

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ОРЛОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ И.С. ТУРГЕНЕВА»

На правах рукописи

Кондратенко Виктория Александровна

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-АДАПТИВНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ – ВЫПУСКНИКОВ
СЕЛЬСКИХ ШКОЛ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ВУЗЕ**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель —
доктор педагогических наук, профессор
Митяева Анна Михайловна

Орел — 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ	21
СОЦИАЛЬНО-АДАПТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	
СТУДЕНТОВ – ВЫПУСКНИКОВ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ ПРИ	
ОБУЧЕНИИ В ВУЗЕ	
1.1. Сущность и содержание социально-адаптивной	21
компетентности студентов – выпускников сельских школ	
1.2. Модель формирования социально-адаптивной компетентности	46
бакалавров – будущих конфликтологов, выпускников сельских	
школ – при обучении в вузе	
1.3 Критерии, показатели и уровни сформированности социально-	73
адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских	
школ	
Выводы	93
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО	96
ВНЕДРЕНИЮ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-	
АДАПТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ –	
ВЫПУСКНИКОВ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ ПРИ ОБУЧЕНИИ В	
ВУЗЕ	
2.1. Диагностика сформированности социально-адаптивной	96
компетентности бакалавров – будущих конфликтологов,	
выпускников сельских школ	
2.2. Реализация модели формирования социально-адаптивной	120
компетентности студентов – выпускников сельских школ при	
обучении в вузе	
2.3. Оценка эффективности экспериментального исследования	139
процесса формирования социально-адаптивной компетентности	
студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе	
Выводы	178

ЗАКЛЮЧЕНИЕ	182
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	186
ПРИЛОЖЕНИЯ	212
Приложение 1. Методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко (тест на эмпатию Бойко)	212
Приложение 2. Тест жизнестойкости. Методика С. Мадди, адаптация Д. А. Леонтьева	216
Приложение 3. Спецкурс «Психолого-педагогические основы высшего образования»	220
Приложение 4. Практикум «Учебные и научно-исследовательские навыки студента»	229
Приложение 5. Кружок «Школа студента-первокурсника»	237
Приложение 6. Тематические встречи-консультации с психологом	241
Приложение 7. Тематические встречи-консультации с конфликтологом	247

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью выявить причины трудностей в адаптации к обучению студентов – выпускников сельских школ, поскольку, как показывают педагогические наблюдения, показатели их успеваемости, ощущения комфортности пребывания в студенческом коллективе ниже, чем у городских студентов¹. Для того чтобы предложить свои методы и пути адаптации таких студентов, важно определить, что именно нуждается в корректировке и помощи: владение умениями и навыками учебной деятельности, особенности склада характера, психологических черт личности, специфика бытовых условий, особенности проживания в общежитии и т. д.

Исследования показывают, что, несмотря на наличие в сельской местности телевидения и интернета, когнитивные способности сельских школьников все же несколько ниже, чем у городских учеников. На наш взгляд, более устойчивыми являются психологический и эмоциональные компоненты социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ. Причина тому – особенности сельского социума: замедленный темп жизни и близость к природе. Возможны некоторые отличия в формировании социального и коммуникативного компонентов социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ. У студентов – выпускников сельских школ ярче выражены мотивационный и деятельностный компоненты, нежели у городских детей, поскольку студенты – выпускники городских школ в основном обучаются по месту жительства и их социальная адаптация не требует разрыва с семьей, переезда и т. д.

¹ Влияние условий проживания студентов на их успеваемость: доклад. URL: https://www.yaneuch.ru/cat_30/vliyanie-uslovij-prozhivaniya-studentov-na/533137.3386154.page1.html (дата обращения: 20.12.2025).

Формирование «социально-адаптивной компетентности» студентов – выпускников сельских школ к обучению в вузе зависит от целого ряда объективных и субъективных причин, включая мотивацию этих студентов к обучению в вузе, их готовность к учебной деятельности, уровень сформированности умений и навыков учебной деятельности, их психологические особенности, бытовые проблемы, которые приходится преодолевать приехавшим в город студентам, и т. д.

Для того чтобы правильно выстроить траекторию развития социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе, необходимо определить ее начальный уровень, выявить факторы, определяющие ее формирование.

Учет уровня сформированности социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ позволяет правильно организовать процесс их адаптации к образовательному процессу вуза, включая оказание им образовательной, психологической, бытовой помощи; повысить эффективность самого процесса адаптации студентов – выпускников сельских школ, учесть весь комплекс трудностей адаптации, определить причины возникновения трудностей в адаптации к образовательному процессу в вузе и социальной среде вуза.

Степень разработанности проблемы исследования.

Наше исследование опирается на труды зарубежных и отечественных ученых, посвященные определению понятия, сущности компетентности, компетенций будущих специалистов, исследованиям профессиональной мотивации, среди которых работы М.И. Алдошиной [2; 3; 4], В.А. Болотова [28], Н.С. Гедуляновой [42], Э.Ф. Зеера [60; 61], И.А. Зимней [62], А.М. Митяевой [114; 115; 212], В.В. Серикова [166; 167], А.В. Хуторского [195; 196; 197], В.Д. Шадрикова [204] и др.

Вопросы формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе, определения их готовности к обучению в вузе, исследования «социальной компетентности»,

«социально-адаптивной компетентности» рассматриваются в работах А.Л. Мусиездова [121], А.А. Новиковой [127], М.А. Проничкиной [143], Н.В. Сомовой [179].

Отдельные компоненты «социальной» или «социально-адаптивной компетентности» выделяют Т.Ц. Дугарова и И.Ж. Шахмалова [55] (адаптивные способности к учебной деятельности, а также мотивации к обучению и межличностное взаимодействие), А.И. Алексеева и Т.И. Никулина [6] (конфликтологическая компетенция). Особенности студентов – выпускников сельских школ, вопросы их адаптации к обучению в вузе рассматриваются в исследованиях Т.Ц. Дугаровой и И.Ж. Шахмаловой [55], А.Л. Мусиездова [121] и др.

Адаптации к обучению в вузе / колледже выпускников сельских школ посвящены исследования зарубежных ученых (У.С. Ратт, Э.М. Хорнак, С.Р. Дьюк, Ф. Ампо [224]; Д.Л. Грэхэм, Э.Э. Хардин, М. М. Гиббонс [215]; Т. Ву [225]; К.П. Грегори, У. Кадева, А. Мапондера, М. Мкандавире [216]; Ф. Чжан, С. Хью, В. Пэн, Ц. Го [226]).

Исследованиям адаптивных технологий посвящены труды Е.Н. Баранова, В.В. Дуракова, Д.Г. Топычанова [17], О.В. Демиденко [52], Х.З-А. Тасуевой, С.Х. Алихаджиева [186], работы по игровым технологиям Т.С. Прохоровой, С.Г. Сафоновой [144], по веб- технологиям С.С. Белоконовой и В.В. Назаровой [22], Н.В. Бужинской и А.С. Охрямкиной [132], а также работы, посвященные арт-технологиям К.А. Володиной [40], И.А. Егоровой [56], Е.К. Зиминной, А.С. Москвиной и Е.Н. Старковой [119], А.В. Киселевой [71], О.Н. Лазенюк и Н.С. Стерховой [93], Н.О. Олейник и Д.Б. Шуржуновой [131], Л.Г. Светоносковой [157].

При неоспоримой теоретической и практической значимости исследований указанных авторов необходимо отметить, что выделенный нами аспект изучения формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе, учитывающий

особенности современного высшего образования и общественные социально-экономические условия, остается недостаточно разработанным.

В процессе формирования социально-адаптивной компетентности первокурсников – выпускников сельских школ при обучении в вузе возникает ряд проблем, обозначивших направление исследовательского поиска: поиск оптимальной модели формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена противоречиями:

- между требованиями государства и общества к качеству высшего образования, уровню подготовки кадров недостаточным учетом особенностей сельских школьников, отсутствием специально организованного процесса их адаптации к обучению в вузе;

- между высокими требованиями к студентам, их учебным навыкам, уже на первых курсах их обучения в вузе и уровнем готовности к учебной деятельности студентов - выпускников сельских школ.

Названные противоречия обусловили выбор **темы диссертационного исследования:** «Формирование социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе», проблема которого сформулирована следующим образом: какова сущность социально-адаптивной компетентности выпускников сельских школ, какой должна быть модель ее формирования в вузе в процессе адаптации студентов – выпускников сельских школ.

Решение данной проблемы определило **цель исследования**, которая состоит в теоретическом обосновании и апробации модели формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, их адаптации к обучению и социальной среде вуза.

Объект исследования: обучение студентов – выпускников сельских школ в вузе.

Предмет исследования: процесс формирования в вузе социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, их адаптации к обучению и социальной среде вуза.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что формирование социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе будет эффективным, если:

- процесс их адаптации к образовательному процессу вуза, включая комплексное психолого-педагогическое сопровождение, будет рассматриваться в качестве одной из приоритетных целей образовательного процесса у первокурсников – студентов – выпускников сельской школы;

- в процессе адаптации студентов – выпускников сельских школ учитывать весь комплекс трудностей адаптации, правильно определять причины возникновения трудностей в адаптации к образовательному процессу в вузе;

- процесс формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе будет осуществляться в соответствии с моделью, описывающей этапы этого процесса, предполагающего формирование социального, психологического, эмоционального, мотивационного, когнитивного, коммуникативного и деятельностного компонентов;

- выявлены и обоснованы критерии, показатели и уровни социально-адаптивной компетентности у студентов – выпускников сельских школ на первом году обучения в вузе;

- в качестве важнейших средств формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ будут выступать педагогические условия, включающие последовательно усложняющиеся учебные ситуации, адаптивные технологии учебной и внеучебной деятельности.

В соответствии с целью, предметом и гипотезой сформулированы следующие задачи исследования:

1) уточнить содержание понятия «социально-адаптивная компетентность студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе»;

2) разработать модель формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе;

3) определить комплекс педагогических условий, являющихся механизмом, обеспечивающим формирование различных компонентов социально-адаптивной компетентности выпускников сельских школ при обучении в вузе, в учебной и внеучебной деятельности;

4) разработать критериально-оценочный аппарат для определения показателей и уровней сформированности социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ;

5) экспериментально подтвердить эффективность разработанной модели и педагогических условий формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ в учебной и внеучебной деятельности вуза.

Методологическую основу исследования составляют следующие методологические подходы:

- компетентностный подход (исследования М.И. Алдошиной [4], В.И. Байденко [15], А.А. Вербицкого [38], Н.С. Гедуляновой [42], Э.Ф. Зеера [61], И.А. Зимней [62], О.М. Карпенко [68], А.М. Митяевой [114; 115; 212], Дж. Равенна [147], А.А. Рыбаковой [152], Г.С. Селевко [161], Л.М. Спенсера и С.М. Спенсера [181], А.В. Фирера [193], А.В. Хуторского [195; 196; 197] и др.);

- социокультурный подход (работы А.И. Алексеевой [6], Т.Ц. Дугарова [55], Н.И. Лапина [94], О.Ю. Милосердовой [112], Т.И. Никулиной [6], А.А. Новиковой [127], М.А. Проничкиной [143], О.А. Пышминцевой [146], Н.В. Сомовой [179], И.Ж. Шахмалова [55] и др.);

- личностно-ориентированный подход (труды Н.А. Алексеева [5], Е.В. Бондаревской [30; 31], В.Н. Вараксина [34], Э.Ф. Зеера [60], В.В. Серикова [163; 164; 165], В.Д. Шадрикова [204], И.С. Якиманской [142; 207; 208] и др.);

- технологический подход (работы В.П. Беспалько [25], В.С. Зайцева [58], В.А. Иванова [64], М.В. Кларина [75], Б.Р. Манделя [102; 103], М. Маркова [105], В.А. Николаева [125], П.И. Образцова [128; 129; 130], Н.Ф. Талызиной [184], А.И. Умана [130], М.Н. Харабаджаха [194] и др.).

Теоретической основой исследования являются:

- исследования социокультурной / социальной / социально-адаптивной компетентности (А.И. Алексеевой [6], В.М. Басовой [18], Е.О. Глушковой [43], С.З. Гончарова [45], Т.Ц. Дугаровой [55], Е.В. Каменской [67], А.М. Митяевой [212], А.Л. Мусиездова [121], Т.И. Никулиной [6], А.А. Новиковой [127], М.А. Проничкиной [143], Т.Г. Пушкаревой [145], Ю.А. Трифионовой [145], Л.В. Сафоновой [156], Н.В. Сомовой [179], Е.Н. Родиной [199], С.В. Росляковой [150], Е.Н. Чекушкиной [199], И.Ж. Шахмаловой [55], И.А. Яшиной [212] и др.);

- работы, рассматривающие вопросы адаптации студентов вузов (Е.Б. Алексеевой [7], С.А. Анохиной [9], В.Т. Ащепкова [12], Т.Ц. Дугаровой [55; 133], Т.И. Никулиной [6], Г.В. Безюлёвой [20], Н.С. Бейлиной [21], Т.В. Блиновой [26], О.Л. Буряковой [32], Н.В. Бяковой [33], И.А. Варламовой [35], О.А. Голубевой [44], В.Н. Грибова [48], С.Т. Губиной [49], Т.В. Гуляевой [51], Н.А. Зарембо [59], И.Н. Киселевой [72], А.М. Ключиной [76], А.Ч. Кодоевой [77], О.Р. Кокориной [78], Ю.Г. Колесникова [108], И.Е. Кологривой [81], М.В. Коломоец [82], В.А. Крысовой [88], О.В. Кузькина [90], В.М. Кузьминой [91], А.А. Кузьмишкина [92], М.Г. Магомедовой [100], А.А. Макарычева [101], Г.П. Медведева [108], Г.А. Мелекесова [109], Ю.Н. Михайловой [116], Е.И. Муратовой [120], Е.В. Нехорошева [124], Е.А. Очировой [133], Л.Л. Панченко [136], П.И. Пидкасистого [137; 138], Н.Б. Подсосовой [141], А.А. Реана [148], С.В. Росляковой [150], Б.П. Рубина [108], Я.И. Ряполовой [153; 154; 155], С.В. Сергеевой [162], В.Н. Соловьева [177; 178], Ю.В. Стафеевой [182], Ю.И. Толстых [189], И.В. Ульяновой [190], И.В. Федорова [120], Е.А. Филимоновой [192], Е.Г. Черниковой [200], Н.П. Чурляевой [203], И.Ж. Шахмаловой [55], Ю.С. Шинтяпиной [205], Н.В. Щиголевой [206] и др.);

- исследования образовательных технологий (труды Т.Н. Авериной [1], С.С. Белоконовой [22], Н.А. Берг [23], В.П. Беспалько [25], А.А. Вербицкого [36; 37; 39], М.Я. Виленского [172], К.А. Володиной [40], Н. А. Дегтяревой [23], И.А. Егоровой [56], В.С. Зайцева [58], С.С. Кашлева [69], А.В. Киселевой [71], М.В. Киселевой [73], М. В. Кларина [74], И.Я. Лернера [96; 97; 98], Б.Р. Манделя [102; 103], Н.Р. Махмудовой [107], С.И. Мухамадиева [107], С.П. Мироновой [113], А.М. Митяевой [114], В.И. Михеева [117], В.М. Монахова [118], А.Я. Найна [122], В.В. Назаровой [22], А.А. Новиковой [127], П.И. Образцова [128;129;130], А.Е. Пальтова [134], И.П. Подласого [140], Т.С. Прохоровой [144], С.Г. Сафоновой [144; 156], Л.Г. Светоносковой [157], Г.К. Селевко [160], В.А. Сластенина [171; 172], С.А. Смирнова [174], А.И. Умана [130], О.К. Филатова [202], Д.В. Чернилевского [201; 202] и др.);

- труды, посвященные моделированию и проектированию образовательного процесса, построению образовательных моделей (Ю.К. Бабанского [13], Н.Ц. Бадмаевой [14], С.А. Барамзина [16], В.С. Безруковой [19], Т.В. Блиновой [26], Т.Н. Бойко [27], В.А. Болотова [28], И.А. Варламовой [35], О.А. Голубевой [44], М.А. Горшковой [47], И.А. Колесниковой [79], М.Г. Магомедовой [100], А.М. Митяевой [115; 212], В.В. Серикова [165; 168], И.А. Яшиной [212] и др.);

- зарубежные исследования педагогического и психологического сопровождения процессов профессиональной и социальной адаптации (Laroudie Bérangère [213], Н. Breland, J. Maxey, R. Gernand, T. Cumming, С. Trapani [214], R.A. Kusurkar, T.J. Ten Cate, M. Van Asperen, G. Croiset [218], Michaël Vauthier [219], J. Piaget [220]), компетентностного подхода в образовании (Walter Huder [217], M. Ryan [221], Thi-Van Patillon [22], С.В. Turin [223]).

Для проверки выдвинутой гипотезы и решения поставленных задач использовались следующие **методы**: общетеоретические методы анализа и синтеза научной литературы и нормативных актов по исследовательской проблематике: диагностике и формированию социально-адаптивной

компетентности выпускников сельских школ при обучении в вузе, вопросам адаптации выпускников сельских школ к обучению в вузе, эмпирические методы (анкетирование, тестирование, наблюдение), прогностическо-верификационные методы, статистические методы математической обработки данных.

Организация и этапы исследования. Исследование проводилось в период с 2021 по 2024 гг. на базе социального факультета Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева. В исследовании на констатирующем этапе эксперимента приняли участие 187 студентов Орловского государственного университета, обучающихся на очной форме обучения по направлению подготовки 37.03.02 Конфликтология (уровень бакалавриата). Среди респондентов 37,5% (70 человек) – выпускники сельских школ. В формирующем этапе эксперимента приняли участие 70 студентов – выпускников сельских школ Орловского государственного университета, обучающихся на очной форме обучения по направлению подготовки 37.03.02 Конфликтология (уровень бакалавриата).

Обобщен личный опыт преподавательской работы.

На первом этапе (2021 – 2022 гг.) осуществлялся анализ научной литературы по проблеме исследования, были определены объект, предмет, гипотеза, сформулированы цель и задачи исследования, разрабатывалась структурно-содержательная модель формирования социально-адаптивной компетентности выпускников сельских школ при обучении в вузе, определялись педагогические условия ее успешного применения и комплекс адаптивных технологий, являющихся механизмом ее внедрения, разрабатывались диагностические задания, программа спецкурса для студентов «Психолого-педагогические основы высшего образования» программа практикума «Учебные и научно-исследовательские навыки студента», программа кружка «Школа студента-первокурсника», программа тематических встреч-консультаций с психологом и конфликтологом.

На втором этапе (2022 - 2023 гг.) проводился констатирующий этап экспериментальной работы (на уровне бакалавриата), разрабатывались методические рекомендации по формированию социально-адаптивной компетентности выпускников сельских школ при обучении в вузе по направлению подготовки 37.03.02 Конфликтология (уровень бакалавриата) в условиях реализации ФГОС нового поколения 3++, разрабатывались дидактические материалы и методические рекомендации к спецкурсу для студентов «Психолого-педагогические основы высшего образования», практикуму «Учебные и научно-исследовательские навыки студента», по организации работы кружка «Школа студента-первокурсника» и тематических встреч-консультаций с психологом и конфликтологом.

На третьем этапе (2023 - 2024 гг.) осуществлялась апробация модели формирования социально-адаптивной компетентности выпускников сельских школ при обучении в вузе, проводился формирующий этап экспериментальной работы, обобщались результаты всех этапов исследования, оформлялся текст диссертации и автореферата.

Научная новизна исследования заключается в том, что полученные ранее результаты формирования социально-адаптивной компетентности студентов-первокурсников в вузе дополнены новой идеей ее решения с учетом особенностей формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ:

- определены структурно-содержательная характеристика и особенности формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе;
- разработана модель формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, включающая в себя целевой, содержательный, методологический, организационно-деятельностный, критериально-оценочный и результативный блоки;
- определён комплекс адаптивных технологий учебной и внеучебной деятельности, являющихся механизмом формирования различных

компонентов социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

- уточнено понятие «социально-адаптивная компетентность студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе», диагностические методы, используемые для решения поставленной задачи;

- его результаты дополняют методологию и технологию профессионального образования в области формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в высшей школе;

- в исследовании уточнено понятие и место социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе среди профессиональных компетентностей / компетенций студентов вуза, включая будущих конфликтологов, выделены ее особенности, структурные компоненты и критерии сформированности;

- проведено теоретическое обоснование модели формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе по направлению подготовки 37.03.02 Конфликтология (уровень бакалавриата);

- определен комплекс педагогических условий, включая адаптивные технологии учебной и внеучебной деятельности, использование которых формирует различные компоненты социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе;

- определены критерии, показатели и уровни сформированности социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе. Результаты исследования могут служить основой для дальнейшей разработки других аспектов рассматриваемой проблемы.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования разработанных авторских анкет и диагностических заданий, выявляющих проблемы, с которыми сталкиваются студенты – выпускники

сельских школ, их мотивацию к обучению в вузе, их готовность к учебной деятельности, уровень сформированности умений и навыков учебной деятельности;

- результаты и основные выводы исследования, разработанная модель формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе, включая педагогические условия ее реализации, могут быть рекомендованы для использования в образовательном процессе средних и высших учебных заведений, а также в системе повышения квалификации и переподготовки конфликтологов;

- разработанные в диссертации теоретические положения и методический инструментарий, включающий комплекс учебных ситуаций, образовательных технологий, интерактивных форм внеучебной деятельности, способствуют повышению качества и совершенствованию практики профессиональной подготовки будущих специалистов в системе высшей школы, их адаптации к образовательному процессу в вузе;

- созданные спецкурс для студентов «Психолого-педагогические основы высшего образования», практикум «Учебные и научно-исследовательские навыки студента», программа кружка «Школа студента-первокурсника», программы тематических встреч-консультаций с психологом и конфликтологом», реализуемые с помощью образовательных технологий и интерактивных форм организации внеучебной деятельности, способствуют целенаправленному формированию социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе.

Научная обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечены использованием верифицированных методов исследования, которые соответствуют цели и поставленным задачам исследования, его логике, достоверным эмпирическим данным, подтвержденными результатами констатирующего и формирующего этапа экспериментальной работы, внедрением полученных результатов в педагогическую практику социального факультета вуза.

Личный вклад соискателя заключается в личном участии во всех этапах проводимого исследования, в разработке и апробации модели формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе в учебной и внеучебной деятельности; спецкурса для студентов «Психолого-педагогические основы высшего образования», практикума «Учебные и научно-исследовательские навыки студента», программы кружка «Школа студента-первокурсника», программы тематических встреч-консультаций с психологом и конфликтологом, критериально-оценочного аппарата для определения уровней сформированности различных компонентов социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. В качестве рабочего определения мы предлагаем термин «социально-адаптивная компетентность», которую рассматриваем как комплексное, интегративное качество личности, включающее в себя готовность к обучению в вузе, мотивацию к обучению, такие черты личности, как активность, гибкость, способность к освоению материала, к работе в команде, а также универсальные и общепрофессиональные компетенции, входящие в состав компетентности в качестве ее элементов.

2. Структуру модели формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, их адаптации к обучению и социальной среде вуза составили целевой, методологический, содержательный, организационной-деятельностный и результативный блоки.

Целевой блок определяет главную цель исследования – формирование социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, их адаптации к обучению и социальной среде вуза. Методологический блок включает компетентностный подход, социокультурный подход, личностно-ориентированный подход, технологический подход. В содержательный блок вошли компоненты социально-адаптивной компетентности студентов, а также содержание спецкурса для студентов

«Психолого-педагогические основы высшего образования», практикума «Учебные и научно-исследовательские навыки студента», программа кружка «Школа студента-первокурсника», программы тематических встреч-консультаций с психологом и конфликтологом. Комплексы адаптивных технологий в учебной и внеучебной деятельности (игровые технологии, веб-технологии и арт-технологии) составили организационно-деятельностный блок данной модели.

В критериально-оценочный блок включены критерии, показатели и уровни сформированности социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ. Критериально-оценочный аппарат включает социальный, психологический, эмоциональный, мотивационный, когнитивный, коммуникативный и деятельностный критерии для определения уровней сформированности социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, их показатели, а также низкий, средний и высокий уровни сформированности ее компонентов. Анкетирование, тестирование, метод наблюдения, интервью-бесед и моделирования учебных и внеучебных ситуаций стали основными диагностическими методами исследования. Результативный блок включает сформированную социально-адаптивную компетентность студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе.

4. Полученные данные показывают, что нет жесткой социальной обусловленности интереса к обучению в вузе, пропорциональное соотношение интереса и эмоционального притяжения обучения в вузе у студентов – выпускников сельских школ не ниже, чем у их городских однокурсников.

Однако студенты – выпускники сельских школ больше ориентированы на получение профессии, обеспечивающей достаток, больше зависимы при выборе профессии от уровня своей подготовки, «проходного балла», хотя и больше стремятся к творческому самовыражению.

Теоретическое, аналитическое осознание сущности «социально-адаптивной компетентности», которую необходимо сформировать первокурсникам, успешнее осуществляют выпускники городских школ.

При этом студенты – выпускники сельских школ показывают более высокий по сравнению с выпускниками городских школ – однокурсниками уровень сформированности эмоционального компонента социально-адаптивной компетентности, причем у студентов – выпускников сельских школ – первокурсников больше развит эмоциональный и интуитивный каналы эмпатии (эмоциональная и предикативная эмпатия), у студентов – выпускников городских школ – рациональный канал (когнитивная эмпатия).

Все-таки больший дискомфорт в коллективе и в процессе обучения в вузе испытывают студенты – выпускники сельских школ, хотя конфликтные и стрессовые ситуации ими преодолеваются. Следовательно, при разработке траектории формирования социально-адаптивной компетентности студентов необходимо опираться на их мотивированность к получению профессии и готовность к обучению в вузе, а также их психологические особенности.

5. Педагогическими условиями, обеспечившими успешную реализацию модели формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, стали: 1) введение в учебную деятельность спецкурса «Психолого-педагогические основы высшего образования» и практикума «Учебные и научно-исследовательские навыки студента», развивающих учебные умения студентов, их способность к овладению теоретическими знаниями; 2) организация работы кружка как формы внеучебной деятельности «Школа студента-первокурсника»; 3) тематические встречи-консультации с психологом и конфликтологом; 4) использование в учебной и внеучебной деятельности адаптивных технологий (игровых, веб-технологий, арт-технологий), адаптирующих выпускников сельских школ к образовательному процессу в вузе.

Диссертационное исследование соответствует паспорту специальности 5.8.7 «Методология и технология профессионального

образования»: п. 4. «Компетентностный подход в профессиональной подготовке специалиста. Компетентностная модель специалиста: универсальные и профессиональные компетенции», п. 9. «Образовательная среда профессиональных образовательных организаций среднего звена и образовательных организаций высшего образования. Развитие образовательных сред в профессиональном образовании», «Гуманизация профессионального образования. Гуманитарная экспертиза инновационных проектов в сфере профессионального образования»².

Апробация и реализация результатов диссертационного исследования осуществлялись при проведении экспериментальной работы в Орловском государственном университете имени И.С. Тургенева, при обсуждении на заседаниях кафедры социального управления и конфликтологии Орловского государственного университета, на международных конференциях:

- Международной очно-заочной научно-практической конференции «Актуальные проблемы общества, науки и образования, медицины и психологии в контексте глобальных вызовов» (Орел, 2026);

- Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции «Актуальные проблемы социального управления и конфликтологии: содержательный, организационный и прикладной аспекты» (Орел, 2025);

- Международной очно-заочной научно-практической конференции «Актуальные проблемы общества, науки и образования, медицины и психологии в контексте глобальных вызовов» (Орел, 2025);

- X Международной очно-заочной научно-практической конференции «Современные методы взаимодействия и способы сотрудничества специалистов помогающих профессий» (Орел, 2024 г.);

² URL: https://vak.minobrnauki.gov.ru/searching#tab=_tab:materials~ (дата обращения: 22.12.2025).

- IX Международной очно-заочной научно-практической конференции «Современные методы взаимодействия и способы сотрудничества специалистов помогающих профессий» (Орел, 2023 г.);

- VIII Международной очно-заочной научно-практической конференции «Современные методы взаимодействия и способы сотрудничества специалистов помогающих профессий. Материалы» (Орел, 2022 г.);

- VII Международной научно-практической конференции «Современные методы взаимодействия и способы сотрудничества специалистов помогающих профессий» (Орел, 2021 г.).

Основные результаты исследования представлены в 13 авторских публикациях, среди которых – 4 статьи в журналах, рекомендованных ВАК Минобрнауки РФ.

Результаты исследования используются в образовательном процессе (учебной и внеучебной деятельности) Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева, что подтверждается актом о внедрении.

Результаты исследования внедрены в образовательный процесс через реализацию спецкурса для студентов «Психолого-педагогические основы высшего образования», практикума «Учебные и научно-исследовательские навыки студента», кружка «Школа студента-первокурсника», тематических встреч-консультаций с психологом и конфликтологом.

Структура диссертационного исследования соответствует логике исследования и включает введение, две главы, заключение, библиографический список, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-АДАПТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ – ВЫПУСКНИКОВ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ВУЗЕ

1.1. Сущность и содержание социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ

Рассмотрению компетентности и компетенций студентов в процессе их обучения в вузе посвящены работы многих исследователей.

Так, общие характеристики компетентности и компетенций, и компетентностного подхода в высшем образовании даются в исследованиях В.И. Байденко [15], В.А. Болотова [28], Э.Ф. Зеера [61], А.М. Митяевой [115], Г.С. Селевко [161], В.В. Серикова [167], Ю.Г. Татура [187], А.В. Хуторского [195; 196; 197], В. Д. Шадрикова [204] и др.

В.И. Байденко рассматривал сущность понятия «компетенция» в аспекте разработки федеральных государственных стандартов третьего поколения, реализующих компетентностный подход к образованию в высшей школе, находясь у истоков «присвоения» этого термина, пришедшего из зарубежной дидактики, российской системой образования, ставящей на тот момент цель – присоединение России к Болонскому процессу. В своих исследованиях ученый анализировал различные классификации компетенций, противопоставляя их уходящим, по его мнению, знаниям, умениям, навыкам как результатам традиционного обучения, прежде всего описывая «профессиональные (профессионально ориентированных), общие (ключевые, базовые, универсальные, транспредметные, метапрофессиональные, переносимые, надпрофессиональные, ядерные и т. д.), академические и др. компетенции» [15, с. 6]. Автор предлагает широкий спектр трактовок каждой из названных компетенций. К академическим, например, относят «владение методологией и терминологией, свойственными отдельной области знаний,

понимание действующих в ней системных взаимосвязей и осознание их аксиоматических пределов» [15, с. 7].

В.А. Болотов и В.В. Сериков, характеризуя компетентностный подход, также противопоставляют его «знаниево-ориентировочному», считают, что основой содержания образования должны быть не знания, а «более сложная культурно-дидактическая структура – целостную компетентность» [28], хотя допускают их возможное сосуществование на отдельных ступенях образования. Ученые вводят в научный оборот понятие «компетентность», выделяют и описывают два вида компетентности: профессиональную компетентность и «ключевую (общеобразовательную) компетентность» [28].

Э.Ф. Зеер, исследуя компетентностный подход в образовании, обращает внимание на то, что в научно-методической литературе используются два термина: «компетентности» и «компетенции» при характеристике процессов обновления содержания образования [61, с. 11].

Ученый определяет компетентность как целостную и систематизированную совокупность обобщенных знаний, а компетенцию как «обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности» [61, с. 15]. По мнению Э.Ф. Зеера, «компетенции служат для обозначения интегрированных характеристик качества подготовки выпускника, выступают категорией результата образования... Компетенции – это совокупность знаний, умений, способов действий, способностей» [61, с. 15]. Таким образом, по его мнению, компетенции шире компетентности. В структуру компетенции Э.Ф. Зеер включает также социально-профессиональные качества личности.

Есть и другие точки зрения, согласно одной, наоборот, понятие «компетентность» шире понятия «компетенция» и включает в себя последнюю, согласно другой – они синонимы.

Так, очень часто использует как синонимы в своих исследованиях понятия «компетенция» и «компетентность» И.А. Зимняя [62].

По мнению Г.С. Селевко, «понятия «компетенция» и «компетентность» почти синонимы» [161, с.139]. И все же говорит далее об их отличии: «Можно также понимать под компетентностью владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающее его личное отношение к ней и к предмету деятельности» [161, с.139-40].

И данная трактовка созвучна позиции А. В. Хуторского, который, наоборот, разделяет понятия «компетенция» и «компетентность». Он пишет: «Для разделения общего и индивидуального в содержании компетентностного обучения будем отличать синонимически используемые часто понятия “компетенция” и “компетентность”. Компетенция – включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности в этой сфере. Компетентность же характеризует опытное овладение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [197].

Его позицию А.В. Фирер развивает так: «...вслед за А.В. Хуторским будем разделять данные понятия, имея в виду под компетенцией некоторое общее, наперед заданное требование к образовательной подготовке студента, а под компетентностью уже состоявшееся его личностное качество (характеристику)» [193, с.170].

Нам кажется, что более точным будет не просто разведение данных понятий как разных, но и установление между ними взаимосвязи. Мы считаем, что понятие «компетентность» шире «компетенции» и вбирает в себя «компетенцию» в качестве одного из компонентов.

Такой же вывод на основе анализа различных трактовок соотношения данных понятий делает А.А. Рыбакова: «В нашем исследовании мы придерживаемся той точки зрения, что компетентность есть интегральная личностная характеристика, а компетенция является ее структурным элементом. Мы рассматриваем профессиональную компетентность лингвиста-

преподавателя и определяем ее как совокупность различных компетенций, в частности: общекультурной, общелингвистической, коммуникативной, психолого-педагогической, предметно-методической и информационно-технологической» [152, с. 54].

Причем большинство исследователей полагают, что понятия «компетенция» и «компетентность» шире понятия ЗУН: «знания, умения и навыки», так как включают и другие способности, качества личности. Так, Ю.Г. Татур, определяя компетентность как «качество человека, завершившего образование определенной ступени, выражающееся в готовности (способности) на его основе к успешной (продуктивной, эффективной) деятельности с учетом ее социальной значимости и социальных рисков, которые могут быть с ней связаны» [187], включает знания, умения и навыки в структуру компетентности в качестве компонента: «Знания, умения, навыки есть элементы (компоненты) различных видов компетентности выпускника» [187].

Этой же точки зрения придерживается и Г.С. Селевко, считающий, что и понятие «компетенция», и понятие «компетентность» шире понятий «знания, умения и навыки», т. к. включают «направленность личности (мотивацию, ценностные ориентации и т. п.), ее способности ...; характер...» [161, с.139].

Важна для нашего исследования точка зрения В. В. Серикова [167; 168]. В своих исследованиях он подчеркивает, что компетентность - это «способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению воспитанником своего места в мире, вследствие чего образование предстает как высокомотивированное и в подлинном смысле личностно-ориентированное, обеспечивающее максимальную востребованность личностного потенциала, признание личности окружающими и осознание ею самой собственной значимости» [28], «это владение профессиональной деятельностью, результатом которого служат личностные и профессионально значимые характеристики качества

подготовки специалистов. Компетентный человек может выполнять профессиональные функции. Главное в компетентности - адекватное принятие смысла деятельности, владение её ориентировочной основой, освоенность опыта выполнения этой деятельности, готовность к реконструкции этого опыта и саморазвитию в меняющейся среде» [167, с. 30].

Анализ литературы по проблеме формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе показал, что для определения их готовности к обучению в вузе используются различные понятия. Наиболее часто встречается термин «социальная компетентность», например, в работах А.А. Новиковой [127], М.А. Проничкиной [143], «социально-адаптивная компетентность» – Н.В. Сомовой [179].

Другие авторы выделяют отдельные компоненты «социальной» или «социально-адаптивной компетентности»: Т.Ц. Дугарова и И.Ж. Шахмалова выделяют адаптивные способности к учебной деятельности, а также мотивации к обучению и межличностное взаимодействие [55], А.И. Алексеева и Т.И. Никулина рассматривают конфликтологическую компетенцию, формирование которой они связывают, прежде всего, с предупреждением и преодолением этнических конфликтов, возникающих в полиэтнической студенческой среде [6].

В качестве рабочего определения мы предлагаем термин «социально-адаптивная компетентность», которую рассматриваем как комплексное, интегративное качество личности, включающее в себя готовность к обучению в вузе, мотивацию к обучению, конфликтологическую компетенцию, а также такие черты личности, как активность, гибкость, способность к освоению материала, к работе в команде. Компетенции мы считаем уже компетентности и включаем их в состав компетентности.

Если называть компоненты «социально-адаптивной компетентности», которые мы также будем рассматривать в качестве критериев ее сформированности, то, на наш взгляд, следует выделить социальный,

психологический, эмоциональный, мотивационный, когнитивный, коммуникативный и деятельностный компоненты.

Адаптации к обучению в вузе / колледже выпускников сельских школ посвящены исследования зарубежных ученых. У.С. Ратт, Э.М. Хорнак, С.Р. Дьюк, Ф. Ампо показывают в своей работе, как социальные связи и привязанность к сообществу влияют на решение сельских школьников поступать в колледж [224]. Д.Л. Грэхэм, Э.Э. Хардин, М. М. Гиббонс предложили свою шкалу для измерения «воли к поступлению в колледж» и провели исследование, которое показало, что студенты из семей, где нет опыта высшего образования (first-generation), демонстрируют значительно более низкую волю и веру в свои силы по сравнению со сверстниками из образованных семей [215]. Т. Ву вводит метафору «танца с узами», показывая, как студенты из сельской местности в Китае ощущают своё тело «не на месте» в стенах элитного университета и как с помощью этого телесного дискомфорта им приходится постоянно заново договариваться о своей идентичности [225]. К.П. Грегори, У. Кадева, А. Мапондера, М. Мкандавире показали в своем исследовании, что ключевым фактором успеха на первом курсе являются не столько усидчивость или самооэффективность, сколько результаты школьных экзаменов, что имеется разрыв в уровне подготовки между разными школами [216]. Ф. Чжан, С. Хью, В. Пэн, Ц. Го опубликовали результаты своих исследований, согласно которым высокая самооценка выступает защитным фактором для сельских подростков: она компенсирует негативное влияние низких образовательных ожиданий на их академическую настойчивость [226].

Особенности сельских студентов, вопросы их адаптации к обучению в вузе рассматривают Т.Ц. Дугарова и И.Ж. Шахмалова [55], А.Л. Мусиезов [121]. По мнению авторов, данные студенты испытывают большие трудности при усвоении учебного материала, их успеваемость, как правило, ниже, чем у городских студентов. Отличают эти группы студентов ценностные ориентации. Например, по свидетельству А.Л. Мусиезова, «первые [сельские студенты] в большей мере ориентированы на интересную, творческую работу,

а вторые [городские студенты] - на материальное благополучие и хорошие отношения с окружающими» [121].

Т.Ц. Дугарова и И.Ж. Шахмалова исследовали трудности адаптации к обучению в вузе сельских студентов, проживающих в районах, близких Крайнему Северу. Они также изучали мотивацию обучения в вузе таких студентов, сформированность умений и навыков учебной деятельности, психологический климат группы, коммуникативные и организаторские способности таких студентов [55].

Исследования показывают, что, несмотря на наличие в сельской местности телевидения и интернета, когнитивные способности сельских школьников все же несколько ниже, чем у городских учеников. На наш взгляд, более устойчивыми являются психологический и эмоциональные компоненты. Причина тому - особенности сельского социума: замедленный темп жизни и близость к природе. Возможно некоторые отличия в формировании социального и коммуникативного компонентов. У студентов из села ярче выражены мотивационный и деятельностный компоненты, нежели у городских детей, поскольку студенты из города обучаются по месту жительства и их социальная адаптация не требует разрыва с семьей, переезда и т. д.

Мы разделяем мнение О.А. Воробьевой, что «сельчане, приезжающие в крупный город поставлены перед необходимостью овладения новыми нормами, ценностями, представлениями, правилами, предписаниями, ограничениями, охватывающими и регламентирующими практически все стороны их жизни. У студентов – выпускников сельских школ на первом курсе происходит изменение многолетнего привычного рабочего стереотипа, основу которого составляет динамический стереотип. Последствия могут проявляться в нервных срывах и стрессовых реакциях. По этой причине период адаптации, связанный со сменой прежних стереотипов, может на первых порах обусловить и сравнительно низкую успеваемость, и трудности в общении» [41]. Это высказывание относится ко всем сельским студентам, поскольку они

попадают в новую среду. Но дальше автор выделяет три группы с разной успешностью адаптации. Получается, что необходимость овладевать новыми нормами есть у всех, но не все успешно это делают. На наш взгляд, позиция автора такова: это относится ко всем сельчанам, кто приезжает в город, потому что городская среда имеет свои нормы. Однако автор не утверждает, что сельские нормы плохие, а городские хорошие. Речь идет о том, что нормы разные, и для успешной адаптации нужно понимать и принимать нормы новой среды. Автор не дает моральной оценки, «положительные или отрицательные» нормы у сельчан. Она говорит о традиционном мировоззрении. Сельские нормы могут включать коллективизм, взаимопомощь, уважение к старшим, но также могут быть более консервативными. Нормы не делятся на положительные и отрицательные абсолютно - они контекстуальны. В городе могут требоваться другие навыки: индивидуализм, конкуренция, самостоятельность. Поэтому не «менять» их как плохие, а дополнять, адаптироваться, осваивать новые, чтобы успешно функционировать в новой среде. Иначе возникает дезадаптация. Этот вывод полностью созвучен с нашей концепцией адаптивных технологий и специальных курсов для сельских первокурсников: не «переделать» сельского студента, а дать ему инструменты для «успешного плавания» в новой для него среде. Мнение О. А. Воробьевой подкреплено ссылками на результаты исследований других ученых: Д.В. Колесова [80], А.А. Налчаджяна [123], С.Д. Артемова и М.В. Левченко [180].

Мы можем выдвинуть следующее предположение о возможных причинах трудностей, возникающих у студентов – выпускников сельских школ, к которым можно отнести: некоторое отставание в уровне сформированности учебных и коммуникативных навыков обучающихся, их когнитивных способностей, умения конспектировать, работать с учебной литературой, организовывать самостоятельную учебную работу, взаимодействовать с преподавателем и однокурсниками, планировать рабочее и свободное время. К причинам, вызывающих трудности адаптации первокурсников к обучению в вузе, можно отнести и ярко развитые у

студентов – выпускников сельских школ эмоциональные стороны характера, которые обуславливают и большую зависимость их успеваемости от психологического климата в учебной группе, а также возможные затруднения в подготовке к занятиям, связанные с проживанием в общежитии.

Н.Б. Подсосова выделяет следующие трудности адаптации студентов: «отрицательные переживания, связанные с уходом из школьного коллектива; неопределённость мотивации выбора профессии; недостаточная психологическая подготовленность к обучению в вузе; неумение осуществлять саморегулирование поведения и деятельности; неумение выбрать оптимальный режим труда и отдыха; отсутствие навыков самостоятельной работы» [141, с. 3].

Проблеме адаптации сельских выпускников посвящены труды Е.Б. Алексеевой, в которых называются в том числе следующие причины, вызывающие трудности выпускников сельских школ при обучении в вузе: «недостаточно сформированные общеучебные навыки; обостренная чувствительность к дестабилизации во взаимоотношениях с окружающими; незнание студентами природы социальных межличностных отношений в условиях городского проживания, слабое представление о наиболее эффективных способах интеграции в полиэтнической среде; недостаточная ориентация в социальных отношениях, принятии норм и установок студенческого коллектива; материально-экономическая неподготовленность к организации своего быта, неумение отказаться от соблазнов городской цивилизации; оторванность от социально-бытовой этнической атмосферы семьи, традиций и обычаев, вызывающая внутренний дискомфорт и дисгармонию личности; изменение языковой среды как повышенная нагрузка на эмоционально-волевую сферу» [7, с. 14].

Н.А. Зарембо предлагает свою технологию психолого-педагогического сопровождения преодоления трудностей вузовской адаптации выпускников сельских средних школ, называя в качестве проблемных точек «низкие показатели вузовской адаптации, коммуникативной компетентности,

саморегуляции поведения, когнитивной переработки эмоциональных переживаний и типичные трудности адаптации к условиям вуза, отличающие студентов-сельчан от студентов-горожан» [59, с. 11].

В качестве компонентов социально-адаптивной компетентности мы рассматриваем способность к адаптации к социальным условиям, социальные навыки (навыки эффективной коммуникации, умение работать в команде, навыки кооперации, социального восприятия – способности воспринимать и правильно интерпретировать сигналы окружающих), эмоциональный компонент (способность к управлению своими эмоциями, эмоциональному регулированию, эмпатия), критическое мышление (умение анализировать информацию и принимать на ее основе взвешенные и обоснованные решения), культурную компетентность, способность к ситуационной адаптации (реагированию на изменения в окружающей среде и адаптации своего поведения в соответствии с ними), знание основ конфликтологии (природы и причин конфликтов, а также способы их разрешения), компромиссное мышление, способность к конфликторазрешению (к переговорам и принятию решений в сложных ситуациях) и др.

В структуру социальной-адаптивной компетентности входят социальный, психологический, эмоциональный, мотивационный, когнитивный, коммуникативный и деятельностный компоненты.

Большое внимание исследователями уделяется процессу адаптации выпускников сельских школ к вузу, способам преодоления возникающих трудностей.

Так, проблеме адаптации студентов-первокурсников посвящены исследования С.А. Анохиной [9], С.Т. Губиной [49], В.Ю. Денисовой [53], Л.С. Елгиной [57], О.Р. Кокориной [78], П.С. Кузнецова [89], В.М. Кузьминой [91], А.А. Кузьмишкина [92], Г.П. Медведева, Б.Р. Рубина, Ю.Г. Колесникова [108], Г.А. Мелекесова [109], Н.Б. Подсосовой [141], А.А. Реана [148], Ю.А. Скитейкиной [170], В.Н. Соловьева [177; 178], Н.В. Сомовой [179], Ю.С. Шинтяпиной [205], Н.В. Щиголовой [206].

П.С. Кузнецов предлагает рассмотреть адаптацию как функцию развития личности. Он предлагает количественный (индекс), качественный (уровень) и структурный (профиль) показатель любой адаптации. По мнению автора, полученные результаты измерения «позволяют прогнозировать поведение человека на период до 1,5 лет при решении им важнейших жизненных проблем» [89].

Ю.С. Шинтяпина исследует гносеологию понятия «адаптация студентов», рассматривает концепции трактовки данного понятия, особое внимание уделяя проблеме адаптации студентов к социокультурной среде вуза. Обращает внимание на первое использование понятия «адаптация» (от лат. *adaptatio* - приспособление) Х. Аубертом и определяет его как «приспособляемость (способность живого сохранять свою целостность, учитывая изменения различных параметров среды)» [205]. Считает обоснованной точку зрения Е.В. Вальтерана, согласно которой «в процессе адаптации человек осознает и воспринимает себя разносторонне, с одной стороны, как часть общества, а с другой стороны, как уникальную и неповторимую целостность» [205], а также определение В.В. Игнатовой адаптации «как активного приспособления личности к тем изменениям, которые происходят в социальной среде» [65], в процессе которой студент осознанно участвует в процессе адаптации, стремится к гармонизации отношений с однокурсниками, преподавателями, понимает необходимость изменений в отношениях [65].

Этой же позиции придерживается В.Ю. Денисова, определяя адаптацию в вузе как «процесс приспособления студента к условиям обучения в данном вузе, к новой для него организации интеллектуальной деятельности, к другим различным внешним факторам...» [53], называет три блока факторов, которые оказывают решающее влияние на данный процесс: социологический (возраст, социальное происхождение, учреждение, в котором до этого учился первокурсник), психологический (интеллект, интересы, мотивации),

педагогический (педагогическое мастерство, образовательная среда вуза и т. д.), а также признаки неуспешной адаптации [53].

Напротив, Г.А. Мелекесов выделяет две точки зрения на адаптацию и предпочтение отдает не адаптации - приспособлению, а адаптации - активному взаимодействию человека и среды [109, с. 58].

Н.Б. Подсосова, уточняя понятие «адаптация студента первого курса», также стоит на позиции активного взаимодействия студента и среды, подчеркивает «двуединую сущностную природу процесса взаимодействия студента с образовательной средой вуза, заключающегося, с одной стороны, в изменении его личностных характеристик, представлений о жизни, усвоении необходимых для жизнедеятельности новых социальных норм, отношений, а с другой – в активном воздействии на среду в соответствии с личными и общественными потребностями, принятием на себя новой социальной роли» [141, с. 7].

О.Р. Кокорина вводит понятие «педагогическое содействие» и называет в качестве необходимых условий успешной адаптации студентов ориентацию образовательного процесса на организацию взаимодействия преподавателей и студентов, гуманистическое взаимодействие студентов и преподавателей в процессе совместной деятельности, создание педагогического здоровьесберегающего пространства [78].

С.А. Анохина особое внимание уделяет аксиологическим аспектам адаптации студентов к вузовской среде, процессу воспроизводства ценностей при адаптации, дает свое определение «аксиологической адаптации», определяя ее как «процесс и результат субъективного структурирования (доопределения) личностью собственного профиля ценностей на фоне социальных ценностей, позволяющего человеку сохранять динамическое равновесие между внутренним и окружающим миром, адекватно поддерживать целостное представление о реальности и возможности личностно-ориентированного изменения в ней» [9, с. 6].

По мнению Н.В. Щиголовой, «адаптация – процесс вхождения человека в новую среду и приспособление к ее условиям», а «социально-психологическая адаптация студентов – процесс приобретения ими определенного социально-психологического статуса, овладение социально-психологическими ролевыми функциями» [206, с. 487]. Исследователь выделяет ряд психолого-педагогических условий, оптимизирующих процесс адаптации: «гуманистическую направленность образовательного процесса; выбор студентами собственной деятельности при проектировании и конструировании учебного процесса; удовлетворение потребности в самореализации и саморазвитии; постоянный учет в образовательном процессе индивидуально-личностных особенностей и дифференцированную работу, создание в культурно-образовательном пространстве вуза благоприятной атмосферы для свободной коммуникации и взаимодействия и др. [206, с. 489].

Л.С. Елгина, раскрывая особенности социальной адаптации студентов в вузе, рассматривая ее частью процесса социализации, классифицирует адаптацию на формальную, которая касается «познавательно-информационного приспособления студентов к новому окружению, к структуре высшей школы, к содержанию обучения в ней, ее требованиям, к своим обязанностям» [57, с. 162], общественную и дидактическую.

В.Н. Соловьев рассматривает адаптацию студентов к учебному процессу в высшей школе как «систематизирующий фактор здоровья и успешной деятельности» [178, с. 6].

Г.П. Медведев, рассматривая адаптацию как педагогическую проблему, выделяет социальную и профессиональную адаптацию специалиста [108].

Исследователи рассматривают аспекты адаптации в вузе на примере бакалавров, курсантов, будущих педагогов. Однако есть исследования, в центре внимания которых вопросы именно профессиональной адаптации.

Вопросам профессиональной адаптации посвящены работы О.Л. Буряковой [32], И.Н. Киселевой [72], А.Ч. Кодоевой [77], М.В. Коломоец [82],

Л.Л. Панченко [136], С.В. Рослякова [150], Я.И. Ряполовой [153; 154; 155], Е.А. Филимоновой [192], Н.П. Чурляевой [203].

О.Л. Бурякова определяет процесс формирования мотивации необходимым условием адаптации студентов вузов и залогом эффективной учебной деятельности [32].

И.Н. Киселева, И.А. Маланов, Т.Б. Будаева вслед за С.И. Розумом [149] включают в профессиональную адаптацию социальную и личностную: «Социальная отражает групповые правила и нормы, требования и санкции общества, а личностная предполагает творческую активность личности, её ценности, мотивы и профессиональное поведение» [72, с. 106].

М.В. Колomoец, сопоставляя различные определения адаптации, данные в трудах В.К. Мартенса [106], О.Б. Дмитриевой [54], Н.А. Свиридова [159], М.Г. Кджаняна [70] и др., дает определение адаптации к профессиональной деятельности через понятие «приспособление к среде» [82, с. 240]. Он выделяет три группы факторов, влияющих на успешность профессиональной адаптации: 1) связанные с личностными особенностями студентов, 2) связанные с особенностями учебно-профессиональной сферы и 3) связанные с управлением процессом адаптации, и выводит три основных проблемы адаптации к профессиональной деятельности: «выявление основных факторов, влияющих на профессиональное становление студентов; обоснование педагогических условий, способствующих формированию у студентов “стержневых” профессионально и личностно значимых качеств; определение методических средств, способствующих профессиональной адаптации на различных этапах обучения в вузе» [82, с. 242].

Через понятие «приспособление» определяет профессиональную адаптацию Д.А. Анисенков в процессе обзора различных теорий адаптации к профессиональной деятельности [8], С.В. Рослякова - как трактовку понятия в широком смысле этого слова [150, с. 880-881], Я.И. Ряполова - характеризуя общее понятие «адаптация» и адаптацию как «приспособление индивида к условиям, например, профессиональной среды» [153, с. 20].

Более сложные трактовки адаптация к профессиональной деятельности дает Л.Л. Панченко, выделяя в структуре данного явления следующие процессы: профессиональную адаптацию, психофизиологическую адаптацию, социально-психологическую адаптацию и др. [136, с. 3-8].

Е.А. Филимонова смотрит на явление профессиональной адаптации через призму реализации образовательных программ, в качестве важнейших факторов успешности данного процесса называет практико-ориентированность обучения, разработку и корректировку образовательных программ под нужды работодателя, формирование необходимых личностных качеств студентов [192, с.139].

А.Ч. Кодоева к факторам, определяющим успешность адаптации курсантов к служебно-профессиональной деятельности, относит уровень развития их познавательной самостоятельности, взаимосвязь в системе «школа – вуз», педагогическое взаимодействие преподавателей и курсантов при организации учебно-воспитательного процесса в вузе. Кроме этого, автор раскрывает понятие «адаптивные качества», определяя их как «качества, способствующие более осмысленному и эффективному решению учебно-профессиональных задач, возникающих при переходе на новый этап обучения», приводит примеры таких качеств [77].

Н.П. Чурляева смотрит на адаптацию к профессиональной деятельности через призму аксиологического аспекта, выделяя три сферы осуществления данного процесса: учебно-профессиональную, общение, самосознание, и, соответственно, три вида адаптации: учебную, социально-психологическую и профессионально-педагогическую [203, с. 167].

Целый ряд исследований посвящен определению способов и средств формирования социально-адаптивной компетентности выпускников сельских школ при обучении в вузе, их успешной адаптации, позволил выделить следующие активные и интерактивные технологии, которые обеспечивают успешное формирование социально-адаптивной компетентности сельских выпускников при обучении в вузе, включающие и учебную работу, и

внеучебную деятельность: это технологии проведения дискуссий и дебатов, дискуссионные клубов, технологии проведения исследовательских проектов, кейсовые технологии, технологии проблемно-ориентированного обучения, технологии развития рефлексии (ведения дневника, журналирования), медиации и разрешения конфликтов, технологии построения ролевых игр и симуляций, технологии групповых проектов и командной работы, технологии видеозвонков и онлайн-дискуссий, интерактивных платформ с интерактивными играми на кооперацию и общение, технологии организации творческой деятельности, творческого самовыражения (театральные, литературы, музыки, других видов искусства), технологии сотрудничества (работы в малых группах, в парах), технологии интервью (например, с экспертами, практикующими специалистами), практики осознанности, технологии когнитивной переоценки, составление списков благодарности, технологии позитивных аффирмаций - повторения позитивных утверждений о себе. Кроме того, полезны будут технологии когнитивно-поведенческой терапии, дыхательных упражнений и релаксации, тренировки внимательности, технологии управления временем и приоритетами, технологии по распознаванию и выражению эмоций, тренинговые технологии на тему разрешения конфликтов и социальных навыков.

Особую роль в подготовке и адаптации сельских выпускников к обучению в вузе, в развитии их социально-адаптивной компетентности играет семья, которая оказывает им эмоциональную поддержку, практическую помощь, поддерживает с помощью социальных связей и сетей, формируемых в семье, семейных традиций и ценностей, влияющих на обучение и восприятие высшего образования.

Значимое место в адаптации сельских выпускников к обучению в вузе могут иметь дополнительные образовательные программы, которые решают целый ряд проблем: улучшают академическую подготовку, способствуют социальной интеграции, взаимодействию между студентами, оказывают психологическую поддержку, снимая стресс и чувство одиночества,

обеспечивают культурную адаптацию, путем реализации практических курсов, мастер-классов, стажировок и других активных форм обучения помогают готовиться к будущей профессии и адаптироваться к трудовой среде, развивают лидерские качества и навыки.

Для адаптации сельских студентов в вузе важна целевая поддержка, которая может включать в себя и финансовую помощь, направленную на снижение платы за обучение, и систему наставничества, и систему дистанционного и гибкого обучения, и организацию взаимодействия и партнерства с местными организациями (неправительственными организациями, фондами, бизнесом), социальную поддержку (создание сообществ из студентов – выпускников сельских школ) и поддержку информационными ресурсами (доступ к ресурсам онлайн, вебинарам, выставкам и консультациям). Педагогическими условиями, обеспечившими успешную реализацию модели формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, стали: 1) введение в учебную деятельность спецкурса «Психолого-педагогические основы высшего образования» и практикума «Учебные и научно-исследовательские навыки студента», развивающих учебные умения студентов, их способность к овладению теоретическими знаниями, 2) организация работы кружка как формы внеучебной деятельности «Школа студента-первокурсника»; 3) тематические встречи-консультации с психологом и конфликтологом; 4) использование в учебной и внеучебной деятельности образовательных технологий (учебных ситуаций, проектной технологии, ролевых и деловых игр) и форм организации внеучебной деятельности (студенческого самоуправления, волонтерского движения), адаптирующих студентов – выпускников сельских школ к образовательному процессу в вузе.

Предлагаемые спецкурс и практикум входят в часть учебного плана, формируемую участниками образовательного процесса.

Спецкурс для студентов «Психолого-педагогические основы высшего образования» входит в вариативную часть, курсы по выбору. Практикум

«Учебные и научно-исследовательские навыки студента» включен в учебный план как факультатив. И хотя в учебный план также входит «Введение в специальность», предлагаемые нами дисциплины расширяют и конкретизируют представленный во «Введении» материал.

Спецкурс «Психолого-педагогические основы высшего образования» позволяет выпускнику сельской школы, поступившему в вуз, преодолеть дидактический разрыв, связанный с иной организацией учебного процесса: лекции, семинары, модули, балльно-рейтинговая система, большая доля самостоятельной работы, в отличие от сельской школы, с преобладанием традиционного урочного формата и постоянным контролем учителя. Кроме того, данный спецкурс позволяет преодолеть коммуникативный разрыв, связанный с необходимостью взаимодействовать с незнакомыми преподавателями, с большими группами студентов с администрацией, и личностный разрыв, определенный дефицитом саморегуляции, низкой рефлексией собственных учебных стратегий, неумением распределять время, повышенной тревожностью, риском социальной изоляции. Спецкурс, в отличие от общих курсов психологии или педагогики, целенаправленно моделирует реальность вузовского обучения, формирует недостающие учебные стратегии, помогает преодолеть коммуникативный дефицит через моделирование учебных ситуаций, обеспечивает эмоциональную регуляцию через психологическое объяснение трудностей - легализацию и нормализацию стресса, помогает ориентироваться в нормативной системе вуза, развивает рефлекссию и повышает самооэффективность. Хотя конкретные исследования по данному спецкурсу могут различаться, известно, что студенты, прошедшие курсы по адаптации к вузовскому обучению, показывают более высокие академические результаты и уровень отсева на 1-2 курсах ниже; для студентов из сельской местности эффект таких курсов в 1,5-2 раза выше, чем для городских, из-за большего исходного разрыва, психологическая подготовка (знания о стрессе, копинг-стратегиях) уменьшает количество обращений в психологическую службу по поводу трудностей адаптации. Спецкурс

«Психолого-педагогические основы высшего образования» формирует социально-адаптивную компетентность через когнитивный (получение систематизированных знаний о системе высшего образования), поведенческий (отработка навыков через адаптивные технологии, например ролевые игры: навыков планирования учебной недели, задавания вопросов и т. п.), эмоционально-оценочный (снижение тревожности за счёт информированности и позитивного опыта успешных проб), социальный (сплочение и создание микрогрупп поддержки среди таких же первокурсников) механизмы. Таким образом, целенаправленное преподавание психолого-педагогических основ высшего образования превращает этот процесс в управляемый, осознанный и успешный, поскольку оно:

- 1) сосредоточено именно на проблематике перехода «школа – вуз»;
- 2) транслирует не абстрактные знания, а практические алгоритмы действий в типичных ситуациях академической и социальной жизни университета;
- 3) компенсирует специфические дефициты сельского выпускника (дефицит информированности о вузовских нормах, коммуникативных навыков, саморегуляции, уверенности);
- 4) использует активные, интерактивные, «адаптивные» технологии (тренинги, кейсы, ролевые игры, арт- и веб-технологии), что обеспечивает присвоение новых моделей поведения. Без такого курса адаптация сельского студента происходит стихийно, методом проб и ошибок, часто сопровождаясь срывами, потерей мотивации и уходом из вуза.

Практикум «Учебные и научно-исследовательские навыки студента» важен для студентов – выпускников сельских школ, поскольку специфическим дефицитом сельского выпускника является не «что учить», а «как учиться». Выпускник сельской школы, как правило, имеет достаточные предметные знания (часто даже более прочные, чем городской сверстник, благодаря традиционной системе обучения). Однако он остро нуждается в методологических и инструментальных компетенциях, которые в малокомплектной или отдалённой школе не формируются в силу объективных

причин: отсутствия научных кружков, лабораторий, преобладания репродуктивных методов над исследовательскими; незнания академического письма, правил цитирования, работы с первоисточниками; несформированностью навыков тайм-менеджмента при самостоятельной работе с большими объёмами информации. Социально-адаптивная компетентность в вузовском контексте включает не только умение общаться, но и способность эффективно организовать свою учебно-исследовательскую деятельность, поскольку именно академическая неуспешность ведёт к социальной дезадаптации, изоляции и отчислению, а данный практикум – сугубо прикладной, тренинговый курс, который формирует конкретные умения и навыки: работа с информацией, академическое письмо и оформление, организация самостоятельной работы, планирование времени, выступление и защита, работа с цифровыми инструментами, выполнение исследовательских мини-проектов. Форму практикума, а не лекции или общего курса данная дисциплина имеет потому, что для первокурсников – выпускников сельских школ дефицит носит не столько когнитивный, сколько операциональный характер: они не знают, как физически выполнить типовые действия. Практикум даёт пошаговые алгоритмы («возьми лист, начерти таблицу, в левый столбец выпиши цитату, в правый – свой комментарий»); многократную тренировку с обратной связью – преподаватель или тьютор комментирует каждый выполненный элемент (например, список литературы), дает безопасное пространство для ошибок – можно оформить реферат неверно, переделать, улучшить, не рискуя оценкой по профильной дисциплине. Это снижает страх «провалить семестр из-за технической оплошности». Практикум формирует социально-адаптивную компетентность через следующие механизмы: снижение академической тревожности через инструментальную подготовку (практикум даёт чёткие ответы и шаблоны, что превращает неизвестность в рутинную задачу), повышение самооффективности как основы адаптации (каждое освоенное на практикуме умение: научился конспектировать, сделал презентацию, выступил с 3-

минутным докладом, даёт переживание успеха), нормативную интеграцию в академическое сообщество (практикум знакомит с академической этикой: нельзя «плагиатить», нужно указывать источники, уважать чужое интеллектуальное время), развитие коммуникативных навыков, специфичных для учебной среды (практикум учит не просто «разговаривать», а формулировать научный вопрос, аргументированно возражать, запрашивать уточнения у руководителя, презентовать результаты), через тайм-менеджмент как предотвращение социальной дезорганизации (даёт инструменты планирования: еженедельник, матрица Эйзенхауэра, учёт нагрузки), освоение цифровых инструментов как условие включённости (в современном вузе многие коммуникации идут через LMS: Moodle, Teams, Google Classroom), особенности работы которых выпускник сельской школы может не знать. Исследования показывают, что главная причина отчисления первокурсников из сельских школ - не низкий интеллект, а неспособность организовать учебную деятельность (пропуски дедлайнов, неправильное оформление работ, неумение искать информацию, страх выступать). Практикум напрямую устраняет эти причины. Когда студент начинает успешно сдавать работы, его самооценка растёт, он включается в групповые проекты, участвует в студенческих научных конференциях, т. е. социально адаптируется. Без инструментальных навыков даже мотивированный сельский студент может «сломаться» на первой же сессии. Практикум сам по себе является адаптивной технологией, он включает диагностику стартового уровня – первые занятия выявляют, какие навыки отсутствуют (например, многие не умеют конспектировать), индивидуальный темп (студенты могут пересматривать видеоинструкции, выполнять дополнительные упражнения), выбор траектории (часть заданий имеет альтернативные версии, например, для гуманитариев - работа с текстом, для инженеров - с чертежами / патентами), постепенное усложнение (от оформления титульного листа до написания научной статьи). Именно благодаря этим свойствам практикум одинаково полезен и для студента, который не умеет пользоваться компьютером, и для

того, кто уже делал простые презентации. Таким образом, практикум «Учебные и научно-исследовательские навыки студента» оказывает существенное, а часто критическое влияние на формирование социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, потому что: 1) непосредственно заполняет «слепые зоны» сельского школьного образования (отсутствие опыта самостоятельного информационного поиска, академического письма, публичных выступлений, тайм-менеджмента и цифровой учебной работы); 2) переводит абстрактные требования вуза в конкретные алгоритмы действий; 3) формирует самоэффективность через переживание успеха в каждой отточенной операции, что обуславливает большую социальную активность студента и его интеграцию в группу; 4) практикум предотвращает типичные причины отчисления (плагиат, нарушение дедлайнов, неправильное оформление, неудачные выступления), т. е. сохраняет социальный статус студента и его позитивные отношения с преподавателями и сокурсниками; 5) благодаря своей тренинговой, адаптивной форме обеспечивает освоение навыков даже при очень низком стартовом уровне, что критически важно для выпускников самых отдалённых и малокомплектных школ. Без такого практикума выпускник сельской школы – студент – первокурсник вынужден осваивать эти навыки методом «проб и ошибок» на рейтинговых заданиях, рискуя неудовлетворительными оценками и социальной стигматизацией «неуспешного». Внедрение практикума на первом курсе – это системная мера поддержки, превращающая потенциально уязвимого студента в компетентного, уверенного и адаптированного члена академического сообщества.

Кружок «Школа студента-первокурсника» дает возможность выпускнику сельской школы, поступившему в вуз, преодолеть ряд трудностей, к которым можно отнести коммуникативный барьер (неумение знакомиться, вступать в диалог с большим числом незнакомых людей, заявлять о себе в группе), нормативную неопределенность (незнание «неписаных» правил студенческой жизни: как обратиться к преподавателю,

куда пойти с проблемой, как участвовать в мероприятиях), психологическую изоляцию (чувство оторванности от дома, отсутствие привычного микросоциума: друзья, семья далеко, риск одиночества), дефицит рефлексивных и самоорганизационных умений (неуверенность в планировании быта и учёбы, неумение просить помощь), возможный риск синдрома самозванца (убеждённость «я здесь случайно, я хуже городских»). Данные проблемы и трудности лишь частично решаются традиционными учебными занятиями, важна внеучебная, добровольная, поддерживающая среда, в которой формирование социально-адаптивной компетентности происходит естественным путем через общение, совместную деятельность, неформальное наставничество, и «Школа студента-первокурсника», регулярное неформальное объединение первокурсников, работающее в кружковом формате, характеризующееся добровольностью, регулярностью, тематической направленностью, интерактивностью, поддержкой равных и наставников, решает эту задачу. Именно кружковая форма обеспечивает уникальный механизм: мягкое погружение в новую социальную среду через совместную досугово-развивающую деятельность, где можно ошибаться, смеяться, задавать «глупые» вопросы без угрозы для репутации. Формирование социально-адаптивной компетентности осуществляется в «Школе студента-первокурсника» через следующие механизмы: 1) создание безопасного «переходного пространства» (кружок становится первой малой группой, заполняющей пустующий круг общения, формирующей доверие, снижающей тревожность, формирующей чувство принадлежности); 2) неформальное наставничество сверстников и старшекурсников (в т. ч. тоже являющихся выпускниками сельских школ и успешно прошедших адаптацию); 3) проигрывание сложных ситуаций без рисков с использованием ролевых игр, разбора кейсов; 4) формирование коллективной идентичности и взаимоподдержки через возникающее микросообщество, формирование группы поддержки; 5) передачу «тайного знания» о вузовской жизни, неформальные нормы и ресурсы (где можно вкусно и недорого пообедать, как получить повышенную стипендию); 6) тренировку рефлексии и саморегуляции (через простые рефлексивные упражнения «Моя самая

большая трудность на этой неделе», «Что я сделал сегодня хорошо», учащие сознавать свой эмоциональный и социальный опыт). Данный кружок более важен для студента – выпускника сельской школы, поскольку его городской однокурсник часто имеет готовый круг общения (школьные друзья, знакомые по секциям), он знает город, у него дома есть помощь родителей. Студент – выпускник сельской школы лишен этих ресурсов, и для него кружок выполняет компенсаторную функцию: замещение семейной поддержки – тёплая, заботливая атмосфера кружка напоминает привычную малую группу (класс, двор); компенсация дефицита социального капитала – отсутствие связей в городе восполняется за счёт новых знакомств в кружке; снижение культурного шока – кружок становится «переводчиком» с языка большого города и большого вуза. Без такой формы сельский студент может надолго остаться маргиналом, что повышает риск дезадаптации и отчисления. Косвенно доказана эффективность групп взаимопомощи для первокурсников (снижение тревожности, повышение академической мотивации), программ наставничества равных (особенно для мигрантов и иногородних), добровольных студенческих объединений как фактора успешной адаптации и социальной интеграции. Исследования показывают, что студенты, участвующие во внеучебных кружках по интересам, имеют на 30–40% более высокие показатели социально-психологической адаптированности и ниже уровень отсева в конце первого года. Таким образом, кружок «Школа студента-первокурсника» оказывает существенное влияние на формирование социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, он создаёт психологически безопасное «переходное пространство», где сельский студент может без страха ошибки осваивать новые социальные роли и нормы, обеспечивает неформальное наставничество – живые примеры успешной адаптации от старшекурсников и взаимопомощь равных, компенсирует дефицит социальных связей и становится первой микрогруппой принадлежности, предотвращая изоляцию, тренирует социальные навыки через ролевые игры и разбор ситуаций, недоступные в формальном учебном процессе, передаёт «тайное знание» о вузе (неписанные правила, ресурсы, лазейки), без которого сельский студент теряется, развивает рефлекссию и

эмоциональную саморегуляцию, необходимые для преодоления повседневных стрессов, благодаря добровольности, регулярности и неформальности он достигает тех, кого не «достают» лекции и тренинги, и удерживает их на протяжении критического периода адаптации (первый семестр). Без такой формы внеучебной работы первокурсник – выпускник сельской школы предоставлен сам себе в чужой, непонятной среде. Кружок «Школа студента-первокурсника» превращает эту среду из враждебной в дружественную, из хаотичной – в структурированную, из изолирующей – в поддерживающую, учит находить своё место, выстраивать отношения и пользоваться ресурсами новой среды, даёт прожить это на собственном опыте в безопасной форме.

Эффективность применения интерактивных технологий формирования социально-адаптивной компетентности сельских выпускников при обучении в вузе может зависеть от контекста и окружающей среды, квалификации и опыта исполнителей, их способности адаптировать методы под конкретные задачи или особенности группы людей, взаимодействия с участниками: использование технологий, наличие обратной связи и оценки результатов, от мотивации и психоэмоционального состояния обучающихся и прочих конкретных внешних и внутренних факторов процесса адаптации сельских выпускников к обучению в вузе.

Анализ научной литературы и результатов педагогических наблюдений позволил нам, во-первых, сформулировать рабочее определение понятия «социально-адаптивная компетентность», выявить психолого-педагогические особенности студентов – выпускников сельских школ, построить гипотезы о возможных причинах трудностей, возникающих у таких студентов при их адаптации к образовательному процессу, которые легли в основу составленных нами анкет. Задача следующего этапа – проведение анкетирования и получение подтверждения или опровержения выдвинутых нами предположений с целью выработки путей и способов адаптации студентов – выпускников сельских школ к обучению.

Системная и комплексная работа по формированию социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при

обучении в вузе, организация практического применения социальных навыков в учебном процессе и внеурочной деятельности, психологическая поддержка и развитие софт-скиллов, развитие их коммуникативных навыков, критического мышления, эмпатии, культурной компетентности, академической готовности, гибкости и адаптивности, устойчивости к стрессу, других важных составляющих данной компетентности, – все это не только способствует их успешной социализации, но и повышает уровень их подготовки как квалифицированных профессиональных кадров, необходимых для развития региональной экономики и в целом экономики страны.

1.2. Модель формирования социально-адаптивной компетентности бакалавров – будущих конфликтологов, выпускников сельских школ – при обучении в вузе

Рассмотрим понятия модели, сформированные в научной литературе.

В Словаре по социальной педагогике модель определяется как «воспроизведение или схема чего-либо» [173, с. 318], «мысленный или условный образ, аналог какого-либо объекта, процесса или явления, воспроизводящий в символической форме их основные типические черты; символическое изображение структуры, типа поведения и образцов взаимодействия в социальных процессах» [173, с. 157]; в Большом психологическом словаре – как «норма, образец, служащий эталоном (стандартом), описание, схема, прообраз какого-либо объекта» [29, с. 339].

В компетентностную модель В.В. Сериков включает концептуальную основу, целевой, содержательный, диагностический и процессуальный компоненты [166, с. 78-79].

В исследованиях встречаются различные по структуре модели формирования социальной компетентности и модели адаптации студентов к обучению в вузе и профессиональной деятельности.

Например, В.М. Басова включает в структуру модели формирования социальной компетентности «целевой компонент, ценностный блок, содержательный блок, организационный блок, результативный блок» [18, с. 17].

Е.О. Глушкова в качестве составных элементов в структуре социальной компетентности студентов выделяет «ценностно-ориентационный, содержательный, деятельностно-практический и оценочно-рефлексивный блоки» [43, с.153].

Е.А. Каменская разработала модель формирования социальной компетентности студентов системы СПО, в которую вошли «цель, задачи, принципы, алгоритм формирования социальной компетентности обучающихся и алгоритмы деятельности педагогов» [67, с. 10]. Н.В. Сомова в свою модель формирования социально-адаптивной компетентности включает «целевой, теоретико-методологический, содержательный, результативный блоки» [179, с. 8].

В.Н. Соловьев представляет в своем исследовании организационно-управленческую – «теоретико-эмпирическая модель адаптации студентов к учебному процессу в вузе» [178], в которой отражается взаимодействие руководства вуза со структурными подразделениями.

И.Н. Киселева, И.А. Маланов и Т.Б. Будаева предлагают «модель профессиональной адаптации студентов вуза, которая включает в себя организацию трёх видов деятельности: научно-исследовательская работа студентов, волонтерская деятельность и интерактивная деятельность по освоению нравственных ценностей» [72].

Е.И. Муратова и И.В. Федоров описывают несколько моделей, связанных с процессами адаптации студентов к профессиональной деятельности: модель взаимодействия личности и профессиональной среды в процессе адаптации, модель организации процесса адаптации будущих специалистов к профессиональной среде наукоемких производств, модель образовательной среды научно-образовательного центра (базовой кафедры) [120].

Я.И. Ряполова включает в свою теоретическую модель профессиональной адаптации будущих педагогов «целевой, методологический, содержательный, деятельностно-процессуальный и рефлексивно-диагностический блоки» [153, с. 15].

Мы предлагаем свою структуру модели формирования социально-адаптивной компетентности [83], которую составили целевой, методологический, содержательный, организационной-деятельностный и результативный блоки (рис. 1).

Целевой блок определяет главную цель исследования – формирование социально-адаптивной компетентности будущего конфликтолога.

Методологический блок включает компетентностный подход, социокультурный подход, личностно-ориентированный подход, технологический подход.

Компетентностный подход является основой современного высшего образования, основой федеральных государственных стандартов высшего образования. Так, подготовка будущих конфликтологов определяется федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования - бакалавриата по направлению подготовки 37.03.02 Конфликтология, в котором определены в качестве целей образования, в том числе «Универсальные компетенции» и «Общепрофессиональные компетенции» (табл. 1 и 2).

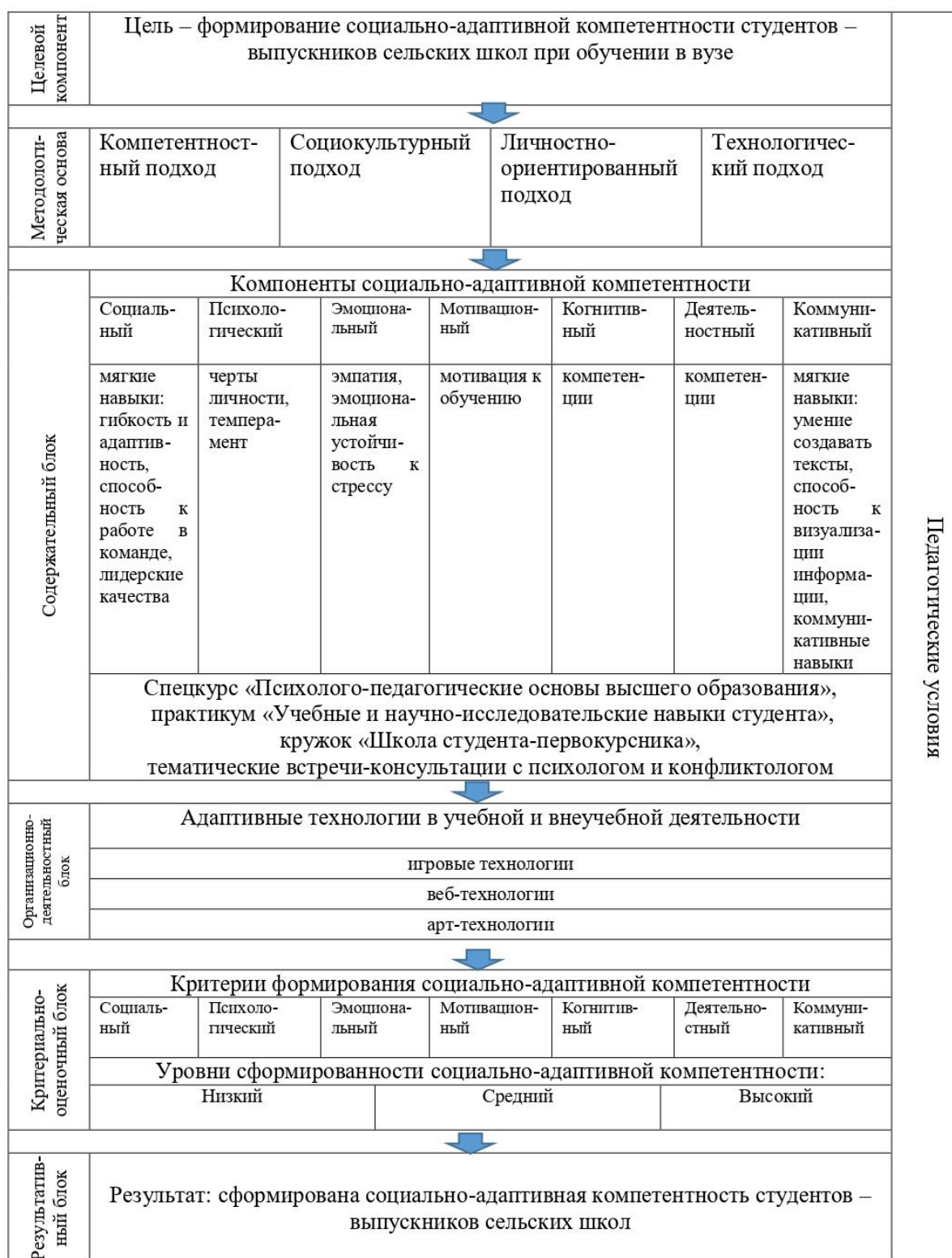


Рисунок 1 – Модель формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе

«Таблица 1 – Универсальные компетенции

Наименование категории (группы) универсальных компетенций	Код и наименование универсальной компетенции выпускника
Системное и критическое мышление	УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач
Разработка и реализация проектов	УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений
Командная работа и лидерство	УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде
Коммуникация	УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)
Межкультурное взаимодействие	УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах

Продолжение таблицы 1

Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)	УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни
---	---

Таблица 2 – Общепрофессиональные компетенции

Наименование категории (группы) общепрофессиональных компетенций	Код и наименование общепрофессиональной компетенции выпускника
Разрешение конфликтов	ОПК-4. Способен реализовывать технологии разрешения межличностных, корпоративных и социально-трудовых конфликтов, конструирования социально-партнерских отношений
	ОПК-5. Способен вести эффективные переговоры и процесс медиации между конфликтующими сторонами

»³ те компетенции, которые мы можем включить в социально-адаптивную компетентность.

Социокультурный подход, при котором, согласно концепции Н.И. Лапина, общество рассматривается «как единство культуры и социальности, образуемых и преобразуемых деятельностью человека» [94; 112],

³ Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 37.03.02 Конфликтология: приказ Минобрнауки от 29 июля 2020 г. № 840. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-37-03-02-konfliktologiya-840/> (дата обращения: 20.12.2025).

предполагает в образовании «методологический подход на базе системного подхода, сущность которого состоит в попытке рассмотрения общества как единства культуры и социальности, образуемого и преобразуемого деятельностью человека» [146, с. 4].

Рассмотрим более подробно главные концепции личностно-ориентированного подхода в обучении. В.В. Сериков характеризует три основных направления в определении личностно-ориентированного подхода:

- «1. Личностно-ориентированный подход – общегуманистический феномен, основанный на уважении прав, достоинств ребенка при выборе им образовательного маршрута, учебного плана, учебного учреждения и т. д.
2. Личностно-ориентированный подход - цель, программа педагогической деятельности, базирующаяся на стремлении воспитать личность.
3. Личностно-ориентированный подход – специальный вид образования, в основе которого – создание определенной образовательной системы, которая запускала бы механизмы функционирования и развития личности» [163, с. 41-42; 50, с. 41-42].

В.В. Сериков утверждает, что «личностно-ориентированное образование – это не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для полноценного проявления и соответственно развития личностных функций воспитанников» [165, с. 27].

Согласно другой точке зрения, которую высказывает Е.В. Бондаревская, образование рассматривается «как часть культуры, а основной целью образования становится воспитание человека культуры», понятие «личность» заменяется на понятие «человек культуры», которое характеризуется, исходя из гуманистических и духовно-нравственных позиций» [30; 50, с.43].

Нам более близка концепция И.С. Якиманской, по мнению которой «целью личностно-ориентированного образования и обучения является создание необходимых условий для раскрытия и последующего целенаправленного развития личностных черт учащегося» [142, с. 13; 50, с. 45]. Мы разделяем точку зрения С.М. Гульянц, которая считает наиболее актуальными концепции В.В. Серикова и И.С. Якиманской, подчеркивая, что

они взаимодополняют друг друга: «наиболее актуальными, на наш взгляд, являются субъектно-личностный подход в концепции И.С. Якиманской и личностно-ориентированный подход в концепции В.В. Серикова, которые не противоречат друг другу, а, скорее, могут взаимно дополняться. Реализация этих подходов в учебном процессе направлена преимущественно на ценности, а не на конечные цели; означает определение индивидуальных образовательных траекторий, способствующих возникновению и усилению познавательных интересов и способностей, личностно значимых ценностей и жизненных установок; предполагает ориентацию на развитие личности, а не отдельных ее свойств; подразумевает отношение к каждому ребенку как к уникальности, несхожести и неповторимости» [50, с. 51].

Под технологическим подходом мы понимаем подход, основывающийся на внедрении в образовательный процесс различных технологий обучения, для нашего исследования из них особенно будут важны так называемые адаптивные технологии [194]. По мнению Г.К. Селевко, технологический подход «проявляется как концентрированное выражение достигнутого уровня развития, внедрения научных достижений в практику, как важный показатель высокого профессионализма деятельности» [160; 194, с. 279]. Педагогическую технологию исследователи определяют как «проект определенной педагогической системы, реализуемой на практике; это содержательная техника реализации учебно-воспитательного процесса, – это не застывшая схема, в которую монтируется педагогический процесс, а результат глубоко продуктивного творческого труда по оценке и гармонизации многих факторов, определяющих эффективность процессов обучения и воспитания» [25, с. 27].

По мнению Н.Ф. Талызиной, «основными компонентами педагогической технологии являются следующие: концептуальный компонент (отражает внедрение педагогической технологии); содержательно-процессуальный компонент (конкретизирует цель, содержание, методы и формы обучения и педагогической деятельности преподавателя, управление преподавателем учебно-воспитательным процессом); профессиональный

компонент (объясняет зависимость успешности функционирования и воспроизводства педагогической технологии от педагогического мастерства преподавателя)» [184; 194, с. 280].

В содержательный блок вошли компоненты социально-адаптивной компетентности, включая названные выше универсальные и общепрофессиональные компетенции, «мягкие навыки» (soft skills).

Исследователи в структуре социально-адаптивной, социальной компетентности, способности, готовности включают разные компоненты, обязательно выделяя мотивационный, когнитивный (информационный) и деятельностный (поведенческий). Ряд исследователей также выделяют психологический, эмоциональный и ценностно-смысловой. Например, Н.Б. Подсосова выделяет «в структуре готовности студентов первого курса к адаптации ... мотивационный, информационный, эмоциональный, деятельностный. Мотивационный компонент предполагает потребность в получении высшего образования, в профессиональной и общественной деятельности, ответственность за выполнение задач, чувство долга. Информационный компонент предполагает наличие представлений и знаний о структуре, содержании и организации учебного процесса, о самостоятельной учебной работе в вузе. Эмоциональный компонент предполагает ценностно-смысловые ориентации, коммуникативность, подготовленность к преодолению трудностей, отношение к новой социальной роли студента. Деятельностный компонент предполагает владение способами и приёмами деятельности, необходимыми знаниями и умениями; возможность и способность осуществлять деятельность в режиме, заданном традиционной университетской системой» [141, с. 13-14].

Н.В. Сомова в структуру социально-адаптивной компетентности иностранных обучающихся включает «мотивационный ..., когнитивный..., поведенческий..., эмоциональный..., ценностно-смысловой» [179]. С.З. Гончаров – в понятие социальной компетентности «аксиологический, отражающий ценностные ориентации личности, гносеологический,

подразумевающий адекватные социальные знания, субъектный, выражающий способность самоуправления, праксиологический, реализующий умения коммуницировать в системе социальных институтов» [45, с. 8; 199, с. 263].

А.А. Новикова в структуру социальной компетентности в качестве ее компонентов включает следующие компетентности: «политическую и социально-экономическую, поликультурную, социально-коммуникативную, индивидуально-личностную, информационно-инструментальную компетентности, т. е. компетентности, овладение которыми обеспечивают успешность жизнедеятельности личности в социуме - «ключевые социальные компетентности». Личностные же характеристики определяют успешность овладения личностью социальными компетентностями. Ценностные ориентации (ценности, установки, система диспозиций); когнитивные способности (индивидуальность мышления, социальные знания, умения); поведенческий и эмоционально-волевые подсистемы (опыт; навыки общения, саморегуляции; культура поведения) способствуют овладению личностью социальными компетенциями (рефлексии) и определяют успешность ее социального развития» [127].

Т.Г. Пушкарёва и Ю.А. Трифонова в определении структуры социальной компетентности следуют концепции Л.С. Спенсера и С.М. Спенсера, которые утверждают, что «компетенции, имеющие в своей основе мотив, свойство и Я-концепцию, прогнозируют навык поведенческого действия, который, в свою очередь, прогнозирует результаты исполнения работы» [181, с. 21], и включают в социальную компетентность три структурных компонента: «компонент, связанный с целеполаганием: способность брать на себя ответственность, участвовать в принятии решений, ставить цели и планировать результат, анализировать, корректировать; компонент, связанный с ориентацией на Другого: умение понимать и учитывать чувства и потребности других людей, управлять своими эмоциями в общении; компонент, связанный с социальной мобильностью, активностью человека» [145].

Отметим, что в научной литературе в последние годы «мягкие навыки» (soft skills) «являются сквозными, то есть не связанными с конкретной предметной областью»⁴. Т.А. Яркова и И.И. Черкасова, характеризуя пришедшее из западной образовательной практики понятие soft skills, раскрывают его содержание и показывают отличие от «твердых» навыков, компетенций: «В зарубежной образовательной практике эмоциональные и коммуникативные качества рассматриваются как softskills, или «мягкие» навыки, которые дополняют hardskills - технические / «твердые» / профессиональные навыки. В отличие от последних, которые, как правило, хорошо измеримы, достаточно устойчивы, отождествимы с конкретными конструкциями, а также входят в состав должностных инструкций и квалификационных характеристик, softskills носят универсальный характер, важны для успешного профессионального и жизненного самоопределения любого человека, независимо от профессии. К их числу относят способность к коммуникации, лидерству, кооперации, дипломатии, выстраиванию отношений; командные, публичные, «мысленческие» навыки; умения презентовать свои идеи, креативно решать открытые задачи, в т. ч. социального плана, и др. Данные компетенции в современном мире рассматриваются в качестве важного образовательного результата, наряду с профессиональными компетенциями» [211, с. 225]. Авторы предлагают карту softskills по педагогике, включающую три блока: «1) блок развития когнитивных способностей: умение панорамно и критически мыслить (развитие связей «преподаватель-студент», «педагогика-психология-предметная область» и т. д.); формирование проектного мышления (способность к предвидению, целеполаганию); развитие умений принимать решения в ситуациях недостатка времени (скорость реакции, скорость обработки данных); развитие умений творчески решать открытые задачи;

⁴ Управление конфликтами как разновидность soft skills для студентов. URL: <https://multiurok.ru/files/upravlenie-konfliktami-kak-raznovidnost-soft-skill.html> (дата обращения: 20.12.2025).

2) блок развития деятельностных способностей: лидерские качества, умение управлять собой и аудиторией (организаторские способности, мимика, пантомимика, речь); умение создавать тексты, способность к визуализации информации; умение взаимодействовать с другими людьми; 3) блок развития личностных способностей: умение публично выступать (способность грамотно и понятно излагать свои мысли, увлечь аудиторию перспективой интересного и полезного дела, презентация себя); умение работать в команде (в том числе работа в проектном офисе, проектной группе); коммуникативные способности; умение мотивировать, увлекать; умение «видеть» другого человека; овладение навыками тайм-менеджмента (самоорганизация)» [211, с. 228].

Л.Р. Ахмадеева, Г.Х. Ахмадуллина, Е.Е. Липатова, А.С. Сеницина, Ю.Э. Хужина, К.И. Мурзаханова, Э.Н. Ахмадеева классифицировали «мягкие навыки» на «коммуникативные навыки, социальные навыки, самоуправление/саморегулирование и управленческие и исследовательские навыки, а также компьютерную грамотность и знание телекоммуникационных возможностей» [11]. Е.В. Таптыгина определяет их как «набор личностных характеристик, повышающих эффективность взаимодействия с другими людьми в рабочем пространстве и эффективность работы» [185, с. 70]. К таким навыкам автор относит «способности к коммуникации, лидерству, кооперации, выстраиванию отношений, формирование командных, публичных навыков, умений презентовать свои идеи, принять решение, креативно решить открытые задачи, в том числе социального плана» [185, с. 71].

Таким образом, выделяются следующие группы «мягких навыков» (soft skills): «коммуникативные навыки (умение вести диалог, вести переговоры), социальные навыки (владеть навыками делового общения, презентовать себя, работать самостоятельно и в команде), навыки саморегулирования (управлять конфликтами), управленческие навыки (умение слушать собеседника, способность учиться, обладать эмоциональным интеллектом, переучиваться, умение анализа и прогнозирования, принятие решения, поиск информации,

умение распределять задачи), соблюдать трудовую этику, адаптироваться к изменяющимся условиям, глубокое знание себя»⁵.

Мы согласны с выводами Т.Н. Ануфриевой, сделанными исследователем после проведения ею контент-анализ понятия «гибкие навыки» (soft skills): «Гибкие навыки – это комплекс многофункциональных умений и навыков, которые формируются и развиваются в специально организованном процессе обучения, а также посредством самообразования, усиливаются наличием значимых личных качеств, соотносятся с решением комплексных задач и обуславливают эффективность взаимодействия в рамках общения и сотрудничества на профессионально-социальном уровне» [10, с. 129].

Интересны наблюдения А.Ч. Кодоевой, выделяющей адаптивные качества, которые мы вполне можем отнести к ряду компонентов социально-адаптивной компетентности: «наличие прочных базовых знаний по общеобразовательным и специальным предметам; способность к самостоятельной познавательной деятельности, в частности: наличие сформированных общеучебных умений (умение запоминать изучаемый материал; выделять главное, структурировать учебный материал; находить, перерабатывать и понимать информацию; применять изученное на практике), а также умений по самоорганизации учебного процесса (правильное распределение времени; умение самостоятельно выполнять учебную деятельность различного рода); наличие профессионально-личностных качеств» [77, с. 147].

Мы в структуре социально-адаптивной компетентности выделяем социальный, психологический, эмоциональный, мотивационный, когнитивный, деятельностный и коммуникативный компоненты. В социальный компонент социально-адаптивной компетентности мы включаем

⁵ Управление конфликтами как разновидность soft skills для студентов. URL: <https://multiurok.ru/files/upravlenie-konfliktami-kak-raznovidnost-soft-skill.html> (дата обращения: 20.12.2025).

такие «мягкие навыки», как гибкость и адаптивность, способность к работе в команде, лидерские качества, в психологический – черты личности и темперамент, в эмоциональный – эмпатию, эмоциональную устойчивость к стрессу, в мотивационный – мотивация к обучению, в когнитивный и деятельностный – универсальные и общепрофессиональные компетенции (в когнитивном – на знаниевом уровне (знать), деятельностном – на уровне умений и навыков (уметь и владеть), коммуникативный – такие «мягкие навыки», как умение создавать тексты, способность к визуализации информации, коммуникативные навыки.

Когнитивные способности играют фундаментальную, но не всегда прямую роль в формировании социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе. Они являются «инструментальной базой» для анализа социальной среды. Регуляторные функции являются механизмом взаимодействия между когнициями и адаптацией, к ним можно отнести когнитивную гибкость (способность быстро переключаться между разными социальными ролями: студент на лекции, лидер в проектной группе, друг в общежитии), тормозной контроль (ингибция) (способность подавлять импульсивные реакции, например, не перебить, не съязвить в ответ на критику, сдержать гнев) - основу саморегуляции в стрессовых социальных ситуациях, рабочую память (удержание в уме одновременно нескольких социальных целей: выслушать преподавателя, записать задание и при этом не забыть про реплику сокурсника). Опосредованное влияние на формирование социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе когнитивные способности оказывают через учебную успешность, хорошую академическую успеваемость, которая повышает самооценку и социальный статус студента в глазах преподавателей и части сокурсников, а следовательно, снижает тревожность, создает «подушку безопасности» и позволяет сосредоточиться на социальной адаптации, а не на борьбе за выживание в учебе. Однако превращение когнитивного потенциала

в реальную адаптивную компетентность зависит от эмоциональной регуляции, личностных качеств и практики социального взаимодействия, полноценного развития во взаимосвязи других компонентов социально-адаптивной компетентности.

Кроме того, в содержательный блок вошли темы (содержание) спецкурса для студентов: «Психолого-педагогические основы высшего образования», практикума «Учебные и научно-исследовательские навыки студента», программы кружка «Школа студента-первокурсника», программы тематических встреч-консультаций с психологом и конфликтологом. Их мы рассмотрим подробнее во 2 главе исследования.

Мы используем в качестве механизма формирования социально-адаптивной компетентности адаптивные технологии в учебной и внеучебной деятельности. Комплексы адаптивных технологий обучения и форм организации внеурочной деятельности составили организационно-деятельностный блок данной модели. В основе характеристики адаптивных технологий лежит понятие «адаптация», которую рассматривают как «процесс и результат приспособления обучающегося к изменившимся условиям жизни и деятельности...» [1, с. 4].

Под адаптивными технологиями (adaptivetechologies) мы понимаем системы, методы и инструменты, которые изменяют свои параметры, содержание, форму или способ взаимодействия в зависимости от характеристик пользователя (возраст, уровень подготовки, когнитивные стили, сенсорные или физические ограничения); его текущего состояния (эмоционального, мотивационного, утомления); обратной связи (результатов действий, ошибок, времени реакции), характеризуются гибкостью (наличием вариантов для разных стартовых условий), персонализацией (учётом индивидуальных различий), динамической подстройкой (изменениями в процессе взаимодействия, ориентацией на зону ближайшего развития / комфорта (поддержание оптимального уровня сложности или воздействия).

В научной литературе встречаются различные классификации адаптивных технологий. Так, Е.Н. Баранов, В.В. Дураков, Д.Г. Топычканов к адаптивным технологиям относят электронные учебные материалы, интерактивные платформы и специализированные программные средства, направленные на индивидуализацию обучения, которые в целом можно назвать веб-технологиями, или информационными технологиями [17]. Эту точку зрения разделяют Х.З-А. Тасуева, С.Х. Алихаджиев, внимание которых сосредоточено, прежде всего, на обучающих платформах, веб-технологиях [186]. О.В. Демиденко классифицирует адаптивные технологии на технологию разноуровневого обучения, технологию проблемного обучения, информационно-коммуникационные технологии, здоровьесберегающие технологии (короткие физкультминутки, дыхательные и зрительные гимнастики, упражнения на расслабление), технологии арт-терапии (рисование песком и красками как инструмент самовыражения и эмоциональной разгрузки), технологии психолого-педагогического сопровождения («индивидуальное тестирование, диагностика эмоционального состояния, составление индивидуальных планов обучения, проведение тренингов по развитию коммуникативных навыков и эмоционального интеллекта» [52]).

В нашем исследовании мы рассматриваем, прежде всего, возможности как адаптивных технологий игровых технологий, веб-технологий и арт-технологий.

Игровые технологии (компьютерные игры, ролевые игры, геймификация, игровые симуляторы) изначально строятся на принципах адаптивности для удержания вовлечённости и обеспечения баланса вызова и навыка: на динамической сложности, варьировании уровня сложности, ветвящихся сценариях и выборах (возможность для каждого игрока проходить по индивидуальной сюжетной или функциональной траектории), когнитивной и моторной адаптации, обучающем характере (если обучающийся ошибается в учебной игре, дается дополнительная инструкция, адаптируется подача

материала). Игровые технологии являются эталонным примером адаптивных систем: они непрерывно подстраивают вызов, темп, интерфейс и сюжет под возможности, предпочтения и состояние игрока.

Игровые технологии состоят из следующих элементов: «разыгрывание ролей, анализ конкретных ситуаций, решение задач» [144, с. 439]. К игровым технологиям в образовательном процессе относят: «деловую игру – имитируется принятие решения какой-либо конкретной проблемы по заданным правилам; дидактическую игру – игра, со своими правилами, структурой и методом оценивания; интерактивную игру - представляет собой определение результатов и выводов, в ходе которых возникает “новое знание”; ролевую игру – моделирование событий, происходящих в определенном мире в определенное время» [144, 440]. Авторы «выделяют следующие функции игровых технологий: развлекательную..., коммуникативную (создание коллектива, в котором мы учим студентов общению, взаимодействию, взаимоуступкам для достижения более высоких результатов; функцию социализации..., игротерапевтическую – выступает как средство преодоления трудностей, возникающих во время учёбы у студентов» [144, с. 440].

Под веб-технологиями понимается «система методов и способов поиска, накопления, хранения, обработки и выдачи информации в гипертекстовой и гипермедиаформе. Они позволяют совершенствовать образовательные технологии за счёт организации новых форм обучения (электронное, мобильное, совместное, дистанционное и другие)» [132]. К веб-технологиям относят платформы для общения (форумы и социальные сети), блог-платформы, видеохостинги, электронные библиотеки и базы данных, платформы для проектного обучения. С.С. Белоконова и В.В. Назарова предлагают классифицировать существующие образовательные веб-технологии по степени подготовки (общая, дополнительная, профессиональная), по возрастной категории по типу коммуникации (самообучение, индивидуальное обучение, групповое обучение), по степени интерактивности (частичная, полная), с точки зрения методического

использования [22]. Основной классификацией веб-технологий исследователи считают «классификацию по формам организации деятельности» [22, с. 3] и выделяют «вебинар, онлайн-платформа, телеконференцию, блог-технология, веб-квест, облачные технологии, веб-приложение, электронный учебник, виртуальную лабораторию, тестовую онлайн-среду, онлайн-среду программирования, электронную библиотека и другие» [22, с. 3].

Выбор веб-технологий в качестве адаптивных обусловлен широким спектром средств (веб-сайты, веб-приложения, платформы для обучения, управления контентом и т. д.), которые могут быть адаптивными на нескольких уровнях: адаптивный веб-дизайн (responsive design) (интерфейс автоматически меняет расположение элементов, размер шрифтов, навигацию под экран устройства (компьютер, планшет, смартфон), а также под особенности ввода (мышь/тач), персонализация контента (веб-системы собирают данные о поведении пользователя (клики, поиск, время на странице) и подстраивают предлагаемую информацию, товары или учебные модули, происходит динамическая адаптация к интересам и уровню знаний); адаптивное обучение (e-learning) – веб-платформы (например, Smart Sparrow, Moodle с плагинами) анализируют ответы учащегося, время выполнения, количество ошибок и в реальном времени меняют сложность заданий, подсказки, маршрут обучения. Таким образом, веб-технологии поддерживают адаптацию интерфейса, контента и образовательной траектории под технические возможности устройства, сенсорные особенности, когнитивный стиль и уровень подготовки пользователя, что полностью соответствует понятию адаптивной технологии.

Арт-технология – «это совокупность форм, методов и средств различных видов искусства, направленных на развитие творческого потенциала личности в образовательном процессе» [22, с.3]. Арт-технология предлагает различные формы работы с обучающимися: «1) пассивная форма работы основывается на том, что используются художественные произведения, созданные другими людьми (музыкальные произведения,

картины, книги); 2) активная форма предполагает создание учащимися своих собственных произведений: рисунков, скульптур, танцев; 3) смешанная форма используется, когда ученик прибегает к произведениям искусства (сказки, картины, скульптуры и т. п.) для создания своих собственных продуктов творчества» [40; 56; 71; 157]. Выделяют следующие направления арт-технологий: изотерапию, сказкотерапию, фототерапию, куклотерапию, танцевальную терапию, театральную педагогику, музыкальную педагогику и т. п.

Функции арт-технологий: «развитие творческих способностей; повышение самооценки и рост самосознания; развитие эмоционально-нравственного потенциала; формирование умения решать внутренние и групповые проблемы; формирование умения выражать эмоции; формирование умения разрешать конфликтные ситуации, снятие напряжения, релаксация; развитие коммуникативных навыков, навыков социальной поддержки и взаимного доверия» [73, с.11]. Арт-технологии (в т. ч. арт-терапевтические методики, творческие мастерские, музыкальные и изобразительные практики) обладают высокой адаптивностью, определенной множественностью модальностей (обучающийся может выбрать вид искусства: рисование, лепка, коллаж, танец, стихи - в соответствии со своими способностями, сенсорными предпочтениями и физическими возможностями: танец или музыка, коллаж или цифровое рисование, отсутствием жёсткого шаблона результата (арт-технология допускает любой уровень мастерства, интерпретации, степени завершённости, обучающийся адаптирует процесс под свой темп, настроение и навыки), регуляцией эмоциональной нагрузки (при повышенной тревожности арт-технология позволяет использовать щадящие материалы (пастель, воду, мягкий пластилин) или абстрактные формы, а при энергетическом спаде – упрощённые техники (монотипия, кляксография), это адаптация к состоянию), индивидуальной траекторией самовыражения (в арт-технологиях нет единого «правильного» способа действий, каждый выстраивает свою последовательность, что делает

технологии естественно-адаптивной). Таким образом, арт-технологии адаптируются к уровню творческого развития, эмоциональному фону, сенсорным и моторным особенностям обучающегося без потери развивающего эффекта. Также исследованиям развивающих возможностей арт-технологий посвящены работы О.Н. Лазенюк, Н.С. Стерховой [93], А.С. Москвиной, Е.Н. Старковой, Е.К. Зиминой [119], Н.О. Олейник, Д.Б. Шуржуновой [131].

О.Н. Лазенюк, Н.С. Стерхова актуализируют проблему использования арт-технологий для предупреждения чрезмерной загруженности обучающихся, представляют широкий спектр технологий, включая арт-музыкальную, арт-театральную, изотехнологию, фототерапию и sand-art [93]. А.С. Москвина, Е.Н. Старкова, Е.К. Зиминова рассматривают роль арт-технологий в современном профессиональном образовании, где творческие способности и умение адаптироваться к требованиям общества выступают в качестве основных компетенций. В работе описываются такие виды арт-технологий, как групповой рисунок, метод коллажа, театрализованные выступления и сказкотерапия [119]. Н.О. Олейник, Д.Б. Шуржунова делают систематический обзор, посвященный оценке эффективности цифровой арт-терапии, особенно в работе с тревожными состояниями, депрессией [131].

Арт-, веб- и игровые технологии объединяет способность откликаться на уникальность обучающегося без необходимости кардинальной перестройки всей системы. Они реализуют адаптивность через следующие механизмы (табл. 3).

Таблица 3 – Механизмы адаптации игровых технологий, веб-технологий, арт-технологий

Технология	Объект адаптации	Механизм адаптации
Игровые технологии	Уровень мастерства, реакция, стиль игры, физические ограничения	Динамическая сложность, ветвление, настраиваемое управление, помощь при ошибках
Веб-технологии	Устройство, сенсорные ограничения, когнитивный стиль, поведение	Адаптивный дизайн, персонализация, алгоритмы рекомендаций, веб-доступность
Арт-технологии	Эмоциональное состояние, творческие способности, физические возможности	Свобода выбора материалов, техник, темпа; отсутствие жёсткого образца

Подробнее об адаптивных технологиях, используемых нами при опытном обучении, дана информация в главе 2.

В критериально-оценочный блок включены критерии и уровни сформированности социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, а также методы диагностики сформированности различных компонентов социально-адаптивной компетентности.

Критериально-оценочный аппарат включает социальный, психологический, эмоциональный, мотивационный, когнитивный, коммуникативный и деятельностный критерии для определения уровней сформированности социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, а также низкий, средний и высокий уровни сформированности ее компонентов. Анкетирование, тестирование, метод

наблюдения и моделирования учебных и внеучебных ситуаций стали основными диагностическими методами исследования. Подробнее критерии, показатели и уровни сформированности социально-адаптивной компетентности первокурсников при обучении в вузе мы рассмотрим в следующем параграфе нашего исследования.

При формировании социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ во время обучения в вузе необходим комплексный подход, который предполагает и организацию знакомства с вузом и факультетом посредством участия в Днях открытых дверей, и создание социальных связей через общение с сокурсниками и участие в различных студенческих клубах и объединениях, и специальную организацию учебного процесса, его планирование, составление расписания, исключая стрессовые ситуации, и возможность обратиться за поддержкой в соответствующие службы вуза (включая и психологическую поддержку, и помощь с ресурсами для обучения и построения карьеры, и т. п.), и организацию участия в научно-исследовательскую деятельности, помощь в формировании регулярного, системного самоконтроля и рефлексии, обеспечение физической активности и организацию самообслуживания.

Особое значение имеют педагогические условия, которые мы также включили в нашу модель. Анализ диссертаций, проведенный при определении проблематики исследования, показал, что педагогические условия могут перекликаться с содержательным и организационно-деятельностным блоками модели. Например, в диссертации Н.Е. Рудневой «Педагогические условия формирования визуальной компетентности будущих дизайнеров» педагогические условия направлены на формирование компонентов визуальной компетентности (когнитивного, эстетического, деятельностного и др.), которые являются частью ее модели [151]. В диссертации В.М. Панфиловой «Психолого-педагогические условия формирования иноязычной компетентности лингвистически одаренных студентов неязыкового вуза» психолого-педагогические условия включают «организацию

коммуникативной, поисково-исследовательской, профессионально ориентированной образовательной деятельности», что дублирует содержательный блок модели, которая включает «операционально-действенный компонент» [135]. В исследовании Т.М. Гончаровой «Педагогические условия успешной реализации практико ориентированной модели формирования медиакомпетентности студентов вузов» педагогические условия («разработка и реализация курса по выбору “Основы современного медиазнания” и “Применение партисипативных методов”») прямо соответствуют элементам содержательного и организационно-деятельностного блоков ее модели [46]. В работе В.В. Коротун «Педагогические условия реализации модели формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов» представленная модель включает содержательный блок (правовые ценности, знания, умения), и описанные педагогические условия также сосредоточены вокруг этих же содержательных компонентов [87].

Исследователи предлагают классифицировать адаптацию студентов на учебную, социально-психологическую и профессионально-педагогическую. Например, С.В. Рослякова выделяет следующие компоненты профессиональной адаптации: «психологический (приспособление личности к деятельности на уровне психических процессов и свойств), социальный (приспособление индивида к данной социальной среде), физиологический (приспособление организма к интенсивности и характеру профессиональной деятельности), биологический (приспособление к климатическим условиям протекания трудовой деятельности)» [150, с. 881].

На наш взгляд, и условия адаптации можно классифицировать на психологические, социальные, физиологические, биологические и, конечно, педагогические. Педагогические условия, в свою очередь, включают целый комплекс условий, который также можно классифицировать.

Например, Е.Б. Алексеева дифференцирует комплекс педагогических условий и средств, «ориентированных на повышение уровня социальной

адаптивности сельской этнической молодежи к процессу обучения в вузе, будущей профессиональной деятельности и новым реалиям жизни в промышленном мегаполисе» [7, с. 10], на социально-педагогические и организационно-педагогические [7, с. 10]. Среди них «социально-педагогические: обеспечение психолого-педагогического сопровождения на начальном этапе вхождения сельской этнической молодежи в техническое образование; оказание педагогической поддержки в осуществлении социальной адаптации студентов к обучению в техническом вузе, использование практико-ориентированных методов с целью приобретения студентами социального опыта для успешной профессиональной адаптации в условиях технического образования; повышение мотивации к систематическому учебному труду, пробуждение интереса к изучаемым дисциплинам; повышение педагогического мастерства преподавателей вуза; организационно-педагогические: разработка учебных планов и программ, направленных на оказание психолого-педагогической помощи сельской этнической молодежи при вхождении в социальную среду технического вуза; организация довузовского обучения на подготовительном отделении; обучение студентов способам научной организации умственного труда, навыкам самостоятельной работы; учет этнических особенностей студентов; усиление деятельности служб вуза по педагогической поддержке социальной адаптации сельской этнической молодежи в условиях освоения технической специальности и приобретении соответствующего социального опыта; взаимодействие с сельскими школами, промышленными предприятиями, молодежными и этническими организациями» [7, с. 15].

Е.И. Муратова и И.В. Федоров классифицируют «факторы, влияющие на процесс профессиональной адаптации на: 1) связанные с личностными особенностями студентов...; 2) связанные с учебно-профессиональной средой...; 3) связанные с управлением процессом адаптации...» [120, с. 93]. На наш взгляд, факторы второй и третьей группы можно также классифицировать как педагогические условия.

Я.И. Ряполова, не классифицируя их на группы, говорит о целой совокупности педагогических условий, которые необходимы для профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения, в том числе: «обеспечить включение обучающихся первого курса – будущих педагогов в профессионально направленные мероприятия, организованные на разных уровнях: вузовском, факультетском, кафедральном; обеспечить профориентационную направленность образовательной деятельности обучающихся, способствующую повышению их уровня мотивации (задавая контексты профессиональной деятельности, консультируя по вопросам, связанным с будущей профессией, стимулируя творческую активность личности); осуществить выбор интерактивных форм в образовательном процессе, способствующих формированию и поддержанию профессионального интереса у будущих педагогов на первом году обучения в вузе; внедрить в образовательный процесс систему мероприятий, направленных на овладение ценностными ориентациями профессии, а также стимулирующих творческую активность будущих педагогов на первом году обучения в вузе; использовать потенциал наиболее активных студентов старших курсов – будущих педагогов, а также практикующих педагогов в организации и проведении профессионально направленных мероприятий; обеспечить педагогическое сопровождение студентов первого курса – будущих педагогов на каждом этапе профессиональной адаптации» [153, с. 17].

Как видим, педагогическое сопровождение многими учеными включается в перечень педагогических условий, необходимых для успешной адаптации студентов к обучению в вузе, формирования их социально-адаптивной компетентности [7; 153].

Также исследователи в качестве педагогических условий очень часто называют технологии обучения: «координирование социально-ориентированных и учебных целей образовательного процесса, применение активных методов обучения, направленных на поддержку творческих,

коммуникативных способностей, развитие эмпатии, толерантности» [199, с. 266].

Педагогическими условиями, обеспечившими успешную реализацию модели формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ в нашем исследовании, стали: 1) введение в учебную деятельность спецкурса «Психолого-педагогические основы высшего образования» и практикума «Учебные и научно-исследовательские навыки студента», развивающих учебные умения студентов, их способность к овладению теоретическими знаниями; 2) организация работы кружка как формы внеучебной деятельности «Школа студента-первокурсника»; 3) тематические встречи-консультации с психологом и конфликтологом; 4) использование в учебной и внеучебной деятельности образовательных адаптивных технологий (учебных ситуаций, проектной технологии, ролевых и деловых игр, веб-технологий, арт-технологий) и форм организации внеучебной деятельности (студенческого самоуправления, волонтерского движения), адаптирующих студентов – выпускников сельских школ к образовательному процессу в вузе.

Особое место в процессе формирования социально-адаптивной компетентности первокурсников занимает работа над развитием коммуникативных навыков обучающихся, поскольку именно коммуникация существенно влияет на их готовность к обучению в вузе, способность к критическому мышлению и анализу информации, помогает совершенствовать навыки взаимодействия с разными людьми, формирует умение четко выражать свои мысли, способствует их социализации в новую образовательную среду.

Среди важных условий успешного формирования социально-адаптивной компетентности сельских выпускников при обучении в вузе исследователи выделяют необходимость начала такой работы в старших классах сельской школы, называют как необходимость меры поддержки и подготовки преподавателей, их профессиональное развитие через

организацию регулярных курсов повышения квалификации, модернизацию и оптимизацию учебных планов и образовательных программ, их адаптацию под потребности обучающихся, включая, например, дисциплины по программированию, экономике, экологии и т. д., обеспечение доступа в регионах к информационным ресурсам, к скоростному интернету, внедрение онлайн-платформ для обучения и предоставление ресурсов для самообучения. Большое внимание уделяют применению в образовательном процессе проектного обучения, практическому применению знаний, партнерству с университетами и местными организациями, наставничеству и дополнительным занятиям, индивидуализации обучения, вовлеченности родителей и местного сообщества: в образовательный процесс через проведение открытых уроков, внеклассных мероприятий, психологической поддержке через проведение тренингов и семинаров по развитию коммуникационных и др. навыков.

Важным педагогическим условием является также наличие обратной связи, отслеживание степени эффективности процесса формирования социально-адаптивной компетентности сельских выпускников при обучении в вузе, что обеспечивается установлением четких критериев оценки используемых технологий и методов, форм работы, регулярным мониторингом и анализом данных, сбором мнений и предложений от обучающихся, преподавателей, родителей, работодателей, сравнительным анализом используемых в образовательном процессе аналогичных методов и подходов, их адаптацией к каждой конкретной ситуации, ведением четкой документации применения лучших практик и лучших практик и стандартизацией процесса оценки и адаптации, периодической переоценкой методов и т. п. Поэтому мы согласны с учеными, выделяющими в качестве важных педагогических условий пропедевтическую работу. Например, М.И. Рожков считает целесообразным выделить три компонента социально-педагогического сопровождения: пропедевтический, актуальный, рефлексивный [85, с. 112].

1.3. Критерии, показатели и уровни сформированности социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ

В психолого-педагогической литературе накоплен опыт исследований критериев, показателей и уровней социальной, социально-адаптивной компетентности студентов, их адаптации в вузе.

Так, Я.И. Ряполова выделяет следующие критерии профессиональной адаптации студентов – первокурсников и их показатели: мотивационный, когнитивный и профессиональный: «Мотивационный критерий: уровень значимости профессиональных мотивов; уровень интереса к содержанию будущей профессиональной деятельности; стремление к профессиональному росту и развитию. Когнитивный критерий. В качестве показателей данного критерия целесообразно учитывать уровень знаний о содержании, направлениях педагогической деятельности, уровень познавательной активности, а также способности к саморазвитию и самообразованию. Профессиональный критерий: уровень профессиональной направленности (в том числе активное включение обучающегося в профессионально направленные мероприятия); уровень адаптированности к учебной группе; готовность к дальнейшему освоению компонентов будущей профессиональной деятельности» [153, с. 16-17]. О.Р. Кокорина относит к показателям адаптированности «уровень состояния здоровья, уровень мотивации к профессии, умение организовать свою деятельность, уровень психоэмоционального состояния» [78, с. 34], выделяя, таким образом, физический, мотивационный, деятельностный и психоэмоциональный критерии.

А.Ч. Кодоева перечисляет следующие показатели адаптированности студентов в вузе, не группируя их по критериям: «удовлетворённость содержанием обучения, условиями обучения, межличностными отношениями в группе; ориентация на продолжение учёбы; посещение академических

занятий и активное участие в них; овладение рациональными приёмами учебных занятий; неукоснительное следование режиму учения, труда и отдыха; работоспособность; проявление качеств мыслительной деятельности (самостоятельности, активности, критичности и т.д.); уровень усвоения системы знаний, умений и навыков, необходимых для продолжения образования в вузе» [77, с. 147].

Работы С.А. Анохиной, Н.П. Чурляевой и А.К. Дашковой представляют аксиологический подход к изучению процесса адаптации. С.А. Анохина исследует аксиологический критерий результативности адаптации: «приведение в соответствие субъекта самому себе и окружающему миру в аксиологическом контексте» [9]. Н.П. Чурляева и А.К. Дашкова рассматривают адаптацию студентов инженерных специальностей к будущей профессии с точки зрения аксиологического подхода и выделяют критерии ее успешности, группируя их по трем направлениям: «техническое, гуманитарное, здоровьесберегающее» [203, с. 167]. По мнению авторов, «техническое направление включает успеваемость по дисциплинам профессионального цикла; активность и участие в научно-исследовательской работе (участие в конференциях, научной работе, в выполнении грантов и проектов и т. д.); мотивация к обучению профессиональной деятельности. Гуманитарное направление включает удовлетворенность профессиональной подготовкой (наличие квалифицированных преподавателей); удовлетворенность производственной практикой; эмоциональный комфорт; (условия жизни при обучении в вузе, совмещения учебной и трудовой деятельности); удовлетворенность взаимоотношениями в студенческом коллективе. Здоровьесберегающее направление включает сформированность ценностной ориентации на профессиональное здоровье (ориентирование на здоровый образ жизни, рационализацию процессов режима труда и отдыха, двигательную активности с учетом профессиональных требований, знание основ безопасности жизнедеятельности)» [203, с. 167-168]. Причем последнее направление понимается исследователями как «как социальный критерий с

выделением понятия профессионального здоровья» [203, с. 168]. Как видим, в данной концепции описываются, в том числе, мотивационный, психологический, эмоциональный, деятельностный и когнитивный критерии.

О.Л. Бурякова, Е.А. Шибанова, Д.В. Шибанов и Н.А. Чалых исследуют, прежде всего, мотивационные критерии адаптации студентов, к которым относят: «мотивацию учебной деятельности, уровень академической успеваемости и участие в общественной, педагогически направленной работе» [32, с. 179]. В.Н. Соловьев выделяет три критерия адаптации: «уровень физического здоровья, показатели умственной работоспособности и успеваемости» [178, с.16].

Н.Б. Подсосова для диагностики уровня адаптированности студентов первого курса к образовательной среде вуза использует методику Т.Д. Дубовицкой, согласно которой проверяет два критерия: «адаптированность студентов к учебной группе и к учебной деятельности» [141, с. 14]. Эту же методику применяет Ю.А. Скитейкина, исследуя критерий «адаптированность студентов к учебной группе» [170].

И.Н. Киселева, И.А. Маланов, Т.Б. Будаева к критериям профессиональной адаптации студентов причисляют «1) отношение к профессии; 2) отношение к малой группе; 3) удовлетворённость собой (личная и профессиональная); 4) наличие нравственных ценностей (как составляющая профессиональной этики)» [72]. М.В. Колomoец, обобщая педагогические исследования, в качестве критериев адаптации называет две группы: «объективные и субъективные. К первым относят производственные показатели и положение в коллективе, а ко вторым – удовлетворенность, самооценочные критерии» [82, с. 241]. Данной точки зрения также придерживаются В.Т. Ащепков [12], Ф. Б. Березин [24], О.И. Золотова [63], А.Б. Каганов [66]. С.В. Рослякова и Л.Р. Тимергалина предлагают оценивать профессиональную адаптацию «по следующим критериям: активное осознание законов профессионального общества, дружеские отношения со всем коллективом; профессиональная успешность и активность,

идентификация себя с профессией, наличие планов профессионального роста, демонстрация профессионально значимых личностных качеств, гармоничное психоэмоциональное состояние, индивидуальный стиль профессиональной деятельности» [150, с. 881]. Данную концепцию разделяет Н.А. Соколова [176].

Т.Г. Пушкарева и Ю.А. Трифонова соотносят компоненты социальной компетентности с показателями их сформированности, дифференцируя на «компонент, связанный с целеполаганием, компонент, связанный с ориентацией “на другого”, компонент, связанный с социальной мобильностью, активностью человека» [145]. К показателям сформированности компонента, связанного с целеполаганием, исследователи относят, например, «склонность к планированию своей деятельности» [145], компонента, связанного с ориентацией на другого, – «направленность внимания, восприятия и мышления на понимание сущности другого человека; эмоциональную отзывчивость», компонента, связанного с мобильностью и активностью, - «вовлеченность (установка на участие в происходящих событиях), контроль (установка на активность по отношению к событиям жизни) и принятие риска (установка по отношению к трудным или новым ситуациям, когда последние рассматриваются как вызовы, а также к возможности получить новый опыт и чему-то научиться)» [145].

Н.В. Сомова также соотносит критерии с компонентами социально-адаптивной компетентности: «критерии сформированности социально-адаптивной компетентности иностранных студентов на этапе предвузовской профессиональной подготовки ... обусловлены уровнем сформированности ее компонентов: мотивационного, когнитивного, поведенческого, эмоционального и ценностно-смыслового» [179, с. 9].

Д.В. Смышляев, Э.М. Казин, В.В. Кириченко в своей организационно-педагогической модели развития социально-адаптивной компетентности педагога выделяют следующие «критерии сформированности

здоровьесберегающей компетентности: когнитивный, мотивационный, эмоционально-волевой и деятельностный» [175, с. 98].

Мы используем социальный, психологический, эмоциональный, мотивационный, когнитивный, коммуникативный и деятельностный критерии для определения уровней сформированности социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, а также низкий, средний и высокий уровни сформированности ее компонентов.

Социальный критерий для определения уровня формирования социально-адаптивной компетентности таких обучающихся включает в себя следующие показатели успешного взаимодействия с другими людьми, готовности сотрудничать и другие аспекты:

- уровень социальной интеграции (оценка участия студентов в общественной жизни сельского сообщества, определение сформированности их способности устанавливать позитивные отношения с окружающими и их способности присоединяться к различным социальным группам);

- коммуникативные навыки (коммуникация) (оценка уровня развития у студентов способности эффективно общаться с другими людьми, выражать свои мысли и чувства, уметь слушать и учитывать точку зрения других людей, их мнения и потребности);

- социальная ответственность и участие в общественной жизни (оценка участия студентов в волонтерских и социальных проектах, их готовности помогать другим, заботиться об их благосостоянии, вносить свой вклад в развитие общества, определение их готовности принимать на себя ответственность за свои действия, поддерживать межличностные отношения);

- терпимость и уважение к различиям (толерантность) (оценка способности обучающихся приспосабливаться к различиям в культуре, мнениям и ценностям других людей, уважение и понимание разнообразия, способность проявлять понимание и сочувствие);

- способность к коллективному взаимодействию (определение уровня сформированности способности студентов вступать в социальные контакты,

оценка способности обучающихся эффективно работать в группе, участвовать в коллективном принятии решений и достигать общих целей);

- адаптивные навыки и умения (определение уровня готовности студентов адаптироваться к изменяющимся условиям, приспосабливаться к ним, находить правильные решения в непростых ситуациях);
- конфликтологическая компетентность (определение уровня сформированности способности студентов управлять конфликтами, разрешать конструктивно возникающие споры).

Психологический критерий, определяющий уровень формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, включает следующие показатели:

- эмоциональная стабильность (оценка способности студентов контролировать свои эмоции в социальных ситуациях, избегать стресса и давления и сохранять позитивное отношение к окружающим);
- самооценка и самоэффективность (определение сформированности способности к постановке целей, достижения уверенности обучающихся в своих способностях в различных ситуациях социального взаимодействия);
- способность решать проблемы и конфликты (оценка навыков поиска альтернативных решений, умения находить компромиссы и выходить из конфликтных ситуаций, умения учитывать интересы всех сторон);
- сочувствие и понимание других (оценка способности обучающихся учитывать чувства и потребности других, сопереживать и понимать, слушать и поддерживать других);
- саморегулирование и самоконтроль (оценка способности контролировать поведение, эмоции и мысли, контролировать свои реакции и принимать взвешенные решения, устанавливать приоритеты и действовать целенаправленно);
- эмоциональный интеллект и управление эмоциями (определение уровня развития эмоционального интеллекта обучающихся, владения знаниями способов контроля за своими эмоциями и эмоциями других, управления эмоциями).

Эмоциональный критерий в социально-адаптивной компетентности, позволяющий определить уровень эмоциональной зрелости студентов – выпускников сельских школ и их готовность эмоционально взаимодействовать с другими, управлять своими эмоциями и эффективно разрешать конфликты, включает следующие показатели:

- эмоциональную стабильность (определение способности студентов к контролю своих эмоций, их сдерживанию для устранения эмоционального препятствия в решении поставленной цели, преодоления стрессовых ситуаций);

- понимание других и понимание их чувств (эмпатия) (определение способности студентов к проявлению милосердия, сочувствия, понимания чувства других, их потребностей и способностей);

- самосознание и саморегулирование (определение способности студентов к осознанию своих эмоций, регулированию своих чувств, к потребности к саморегулированию и овладению способами регулирования эмоций, сформированность умения оценивать и строить свое поведение в соответствие с социально значимыми нормами).

- эмоциональную открытость и самовыражение (оценка способности обучающихся выражать свои чувства и эмоции, быть открытыми и честными в общении с другими);

- способность формировать и поддерживать эмоциональные связи (оценивать способность обучающихся формировать позитивные отношения с другими и развивать доверие и поддержку во взаимодействии).

Мотивационный критерий для определения уровня формирования социально-адаптивной компетентности обучающихся может включать показатели сформированности уровня мотивации и готовности студентов – выпускников сельских школ к развитию социально-адаптивных навыков, их целеустремленность и уверенность в личных силах, ответственность и понимание важных социальных компетенций для успешной адаптации в обществе:

- целеустремленность и мотивация к достижению (оценка наличия у студентов четких цели и мотивации для развития социально-адаптивных навыков, стремления к саморазвитию и преодолению трудностей);
- самоактуализация и самосознание (оценка способности обучающихся оценивать свои сильные и слабые стороны, стремление к личностному росту и саморазвитию, осознание собственных потребностей и желаний);
- социальная ответственность и сочувствие (оценка готовности обучающихся брать на себя ответственность перед другими за свои действия, проявлять заботу и сострадание к окружающим);
- уверенность в себе и самоэффективность (оценка уверенности обучающихся в своих силах, способности действовать в новых и непредвиденных ситуациях, уверенности в успешном достижении поставленных целей);
- адаптивность и гибкость (оценка способности студентов адаптироваться к изменяющимся обстоятельствам, готовность к новым вызовам и способность принимать нестандартные решения).

Когнитивный критерий для определения уровня формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ позволяет определить уровень развития когнитивных процессов обучающихся в контексте социально-адаптивной компетентности: восприятие и внимание позволяют замечать вербальные и невербальные сигналы, распознавать ситуации стресса или конфликта, память помогает запоминать имена, расписание, традиции факультета, требования разных преподавателей, опыт предыдущих успешных и неудачных социальных взаимодействий, мышление (анализ и синтез) дает возможность анализировать обратную связь, выделять причинно-следственные связи, обобщать опыт и формировать стратегии поведения, понимание социального контекста (умение интерпретировать иронию, сарказм, формальные и неформальные запросы) напрямую зависит от уровня развития вербального интеллекта и семантических способностей. Данный критерий может включать следующие аспекты:

- знание социальных норм и правил (оценка знаний и понимания студентами социальных норм, кодексов поведения и стандартов, принятых в обществе);

- способность анализировать и прогнозировать социальные ситуации (оценка способности обучающихся анализировать социальные ситуации, чтобы предсказать возможные последствия их поведения и поведения других);

- конфликтологические навыки (оценка способности обучающихся разрешать конфликты, их знаний о способах конструктивных решений споров и противоречий, о приемах ведения диалога и способах находить компромиссы);

- знания и умения в области групповой работы (определение уровня развития знаний обучающихся о способах эффективной работы в группе, участия в командных проектах).

Коммуникативный критерий для определения уровня формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ помогает оценить уровень развития у студентов навыков общения, построения отношений и разрешения конфликтов, умения проявлять сочувствие и может включать следующие показатели:

- коммуникативные навыки (оценка способности обучающихся эффективно общаться с другими, выражать свои мысли и чувства, слушать и узнавать мнение других);

- умение строить отношения (определение способности обучающихся формировать и поддерживать позитивные отношения с другими, ладить с разными людьми);

- сочувствие и понимание (определение уровня сформированности эмпатии обучающихся, умения поставить себя на место другого человека, понять его чувства и потребности);

- способность разрешать конфликты (оценка способности обучающихся разрешать конфликты и споры, находить компромиссы и строить диалоги);

- работа в команде (оценка способности студентов работать в группе, участвовать в коллективных проектах, координировать свои действия с

другими участниками, правильно выстраивать коммуникативную стратегию и тактику при работе в команде).

Деятельностный критерий для определения уровня формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ позволяет выявить сформированность данной компетентности на практическом уровне, определить готовность обучающихся к активной социальной жизни, успешной адаптации к различным ситуациям и может включать следующие компоненты:

- участие в общественной жизни (оценка активности студентов в общественной деятельности, волонтерской деятельности, работе в студенческих организациях и клубах);

- способность адаптироваться к новым ситуациям (определение уровня сформированности способности обучающихся быстро ориентироваться в новой среде, принимать нестандартные решения, адаптироваться к меняющимся условиям);

- работа в группе (оценка способности обучающихся эффективно работать в команде, распределение обязанностей, результативность решение командных проблем);

- культурная адаптация (оценка способности обучающихся адаптироваться к местным обычаям, традициям и ценностям в сельской местности);

- разрешение конфликтов (оценка способности обучающихся разрешать конфликты, находить компромиссы и искать конструктивные решения в повседневной жизни).

Отдельно остановимся на выделяемых учеными уровнях сформированности различных компонентов социальной (социально-адаптивной) компетентности.

Я.И. Ряполова дифференцирует три уровня адаптации: «низкий, средний, достаточный» [153, с. 17]. О.Л. Бурякова, Е.А. Шибанова, Д.В. Шибанов и Н.А. Чалых, характеризуя мотивационный критерий адаптации,

выделяют высокий, средний и низкий уровни: «Высокий уровень сформированности мотивации к профессиональной адаптации студентов характеризуется внутренней положительной устойчивой мотивацией учебной деятельности, высокой академической успеваемостью (“отлично” и “хорошо”), самостоятельностью студентов и профессиональной направленностью их мышления, участием в общественной педагогически направленной работе (приобретение дополнительного педагогического оборудования, участие в самоуправлении, художественной самодеятельности). Средний уровень характеризуется ситуативным проявлением аналогичных характеристик при педагогическом сопровождении преподавателя, если он побуждает к этому студентов. Низкий уровень предполагает низкую успеваемость, внешнюю мотивацию к учебной деятельности, отсутствие самостоятельности и профессиональной направленности мышления студентов, незаинтересованность в общественной педагогически направленной деятельности. Следует отметить, что студенты с низким уровнем сформированности мотивации к профессиональной адаптации показывают недостаточные знания по основному предмету – иностранному языку, что приводит к отчислению или переводу на другие факультеты. Результаты наблюдений за такими учащимися показывают, что часто с положительным изменением мотивации к профессиональной адаптации у них повышается академическая успеваемость» [32, с. 179].

Н.Б. Подсосова выделяет три уровня готовности студентов первого курса к адаптации в вузе (высокий, средний, низкий), а применяя методику Т.Д. Дубовицкой, вслед за ней, – «пять уровней (высокий, выше среднего, средний, ниже среднего, низкий) адаптированности студентов к учебной группе и к учебной деятельности» [141, с.14]. Ю.А. Скитейкина, также применяя методику Т.Д. Дубовицкой, рассматривает «низкие показатели адаптации и высокие показатели адаптации» [170, с. 303], характеризуя уровни адаптированности к учебной группе.

Д.В. Смышляев, Э.М. Казин, В.В. Кириченко таким образом дифференцируют «уровни социально-адаптивной компетентности педагога: высокий, средний, низкий» [175, с. 98]. Эту же дифференциацию уровней сформированности социально-адаптивной компетентности предлагает Н.В. Сомова [179, с.14]. А.А. Новикова выделяет средний и ниже среднего уровни сформированности социальной компетентности [127].

Мы используем для определения степени сформированности социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе по выделенным нами критериям три уровня: **низкий, средний и высокий.**

Сравнительный анализ уровней сформированности социально-адаптивной компетентности по отдельным критериям представлен ниже (табл. 4).

Таблица 4 – Критерии и уровни сформированности социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе

Критерии сформированности	Уровни сформированности		
	низкий	средний	высокий
Социальный	Отсутствуют навыки эффективного общения и сотрудничества с окружающими,	Имеются на базовом уровне навыки эффективного общения и сотрудничества с	Студенты показывают высокий уровень социального взаимодействия, эмпатии, навыков

Продолжение таблицы 4

Критерии сформированности	Уровни сформированности		
	низкий	средний	высокий
	что может привести к социальной изоляции и трудностям в общении с преподавателями и другими студентами; студенты показывают недостаточную уверенность в себе и своих возможностях, которая может помешать образовательному процессу, внеучебной деятельности, активному участию в общественной жизни;	окружающими; студенты показывают уверенность в себе и своих возможностях, однако все еще испытывают трудности общения в новых и стрессовых ситуациях; студенты еще не всегда успешно применяют стратегии социального поведения, что может затруднить процесс их адаптации и интеграции в академическую и социальную	общения и разрешения конфликтных ситуаций; принимают активное участие в общественной жизни университета, показывают высоко развитые качества лидера, инициативность в организации и проведении мероприятий, оказывают необходимую помощь команде при работе в группах; владеют умением распределять роли и обязанности,

Продолжение таблицы 4

Критерии сформированности	Уровни сформированности		
	Низкий	Средний	Высокий
	студенты обнаруживают непонимание социальных норм и правил поведения в университетской среде, что может привести к конфликтам с другими и создать препятствия для успешной адаптации	среду; у обучающихся присутствует умение адаптироваться к новой среде и менять свое поведение в зависимости от обстоятельств присутствует, но оно еще недостаточно сформировано	способны эффективно координировать работу команды и достигать общих целей; студенты показывают высокую степень сформированности и социальной адаптации к новой среде, к партнерству с сокурсниками, преподавателями и к социальной среде университета; обучающиеся демонстрируют готовность к изменениям, гибкость мышления и способность быстро адаптироваться к новым задачам

Продолжение таблицы 4

Критерии сформированности	Уровни сформированности		
	низкий	средний	высокий
Психологический	Студенты показывают низкую самооценку и большую неуверенность в себе, что может помешать эффективной адаптации к новой социальной среде университета; обучающиеся обнаруживают трудности с саморегуляцией эмоций, стрессоустойчивостью и управлением своими эмоциями в моменты адаптации и изменений; им свойственно	Студенты показывают пониженную самооценку и неуверенность в себе, конфликтные ситуации еще возможны; эмоциональный баланс сформирован, но неустойчив, студенты все еще нуждаются в психологической поддержке; обучающиеся хотя и принимают участие в мероприятиях вуза, в командной работе над проектами, но	Студенты показывают высокую самооценку и большую уверенность в себе, сформированный стрессоустойчивый эмоциональный баланс, психологическую устойчивость, владение необходимыми эффективными методиками управления стрессом и тревожностью, преодолению конфликтных ситуаций; принимают

Продолжение таблицы 4

Критерии сформированности	Уровни сформированности		
	низкий	средний	высокий
	чувство страха перед возникновением конфликтной и/или стрессовой ситуации, возможными неудачами	неактивны и не являются в них лидерами и инициаторами, обычно пассивны и ведомы	активное участие в командных проектах и вузовских мероприятиях, являясь их лидерами и организаторами
Эмоциональный	У студентов не сформированы осознание и контроль эмоций, показывают чрезмерную реакцию на стрессовые ситуации или конфликты; они не могут выразить свои чувства, испытывают трудности при общении со студентами и преподавателями, не могут разрешать конфликтные ситуации	У студентов недостаточно сформированы осознание и контроль эмоций, они еще не могут без поддержки выйти из стрессовых ситуаций и конфликтов; они уже могут выразить свои чувства, но все еще испытывают трудности при общении со студентами и преподавателями	У студентов сформированы осознание и контроль эмоций, они успешно выходят из стрессовых или конфликтных ситуаций, умеют выражать свои чувства, сопереживать чувствам сокурсников и преподавателей, не испытывают трудности при общении со студентами и преподавателями

Продолжение таблицы 4

Критерии сформированности	Уровни сформированности		
	низкий	средний	высокий
Мотивационный	Студенты не имеют ни целей, ни мотивов, ни интереса к обучению, не уверены в своих силах и возможностях, показывают заниженную самооценку, демонстрируют страх неудачи	Студенты имеют цели и мотивы для обучения, но мотивация непостоянна и неустойчива, требуется поддержание интереса к обучению; у студентов начинает формироваться уверенность в своих силах, самодисциплина недостаточно сформирована	Студенты показывают сформированные цели и мотивы для обучения, устойчивую мотивацию, уверенность в своих силах, высокий уровень самодисциплины
Когнитивный критерий	У студентов на низком уровне способности к аналитическим и синтетическим операциям с информацией,	У студентов сформированы, хотя и на базовом уровне, способности к аналитическим и синтетическим	Студенты демонстрируют способность анализировать и синтезировать информацию на высоком уровне;

Продолжение таблицы 4

Критерии сформированности	Уровни сформированности		
	низкий	средний	высокий
	критическое мышление, они не понимают в полном объеме и не могут применять на практике сложные концепции; не стремятся к постоянному развитию и обучению, получению новых знаний	операциям с информацией, критическое мышление, они уже могут осваивать и использовать на практике отдельные концепции, обучающиеся показывают наличие некоторой мотивации к саморазвитию, но им все еще может требуется дополнительная поддержка и мотивация для стимулирования непрерывного обучения	они успешно усваивают сложные концепции и могут критически оценивать информацию, а также обладают широкими знаниями и навыками в области социально-психологической подготовки; обучающиеся показывают высокий уровень развития критического мышления, активно используют свои аналитические навыки для

Продолжение таблицы 4

Критерии сформирован- ности	Уровни сформированности		
	низкий	средний	высокий
			выявления проблем и поиска решений, стремятся к новым знаниям, понимают важность саморазвития и непрерывного обучения
Коммуникативный	Коммуникативные навыки не сформированы, обучающиеся не могут осуществлять эффективную коммуникацию, не учитывают мнение собеседника, не могут работать в команде, не учитывают при коммуникации	У студентов сформированы основные коммуникативные навыки, они могут высказать свое мнение, но все еще недостаточно учитывают потребности собеседника, работать в команде могут, но на	Коммуникативные навыки сформированы, обучающиеся могут осуществлять эффективную коммуникацию, учитывают мнение и потребности собеседника, работают в команде на лидирующих

Продолжение таблицы 4

Критерии сформированности	Уровни сформированности		
	низкий	средний	высокий
	культурные, этнические, религиозные и пр. различия	нелидирующих позициях, ведомы, стремятся, но не всегда успешно, не учитывать при коммуникации культурные, этнические, религиозные и пр. различия	позициях, в полном объеме учитывают при коммуникации культурные, этнические, религиозные и пр. различия
Деятельностный	Студенты не обладают необходимыми учебными и социальными навыками, не понимают особенности деятельностного подхода в образовании, не могут организовать свое учебное и внеучебное время,	У студентов, сформированы на базовом уровне необходимые учебные и социальные навыки, но они еще испытывают трудности в обучении, в применении деятельностного подхода в образовании, с	Студенты обладают всеми необходимыми учебными и социальными навыками, активно используют технологии деятельностного подхода в образовании, могут организовать свое учебное и

Продолжение таблицы 4

Критерии сформирован- ности	Уровни сформированности		
	низкий	средний	высокий
	не могут выполнить учебные и иные задачи, возникающие в образовательном процессе вуза	трудом могут организовать свое учебное и внеучебное время, выполнить учебные и иные задачи, возникающие в образовательном процессе вуза	внеучебное время, успешно выполняют учебные и иные задачи, возникающие в образовательном процессе вуза

Более подробно методики диагностики описанных выше критериев, показателей и уровней сформированности социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе мы рассмотрим в следующей главе диссертационного исследования.

Подведем итоги первой главы, которые можно сформулировать в следующих основных **выводах**:

1. Для определения готовности студентов – выпускников сельских школ к обучению в вузе используются различные понятия. Наиболее часто встречаются термины «социальная компетентность» и «социально-адаптивная компетентность».

В качестве рабочего определения мы предлагаем понятие «социально-адаптивная компетентность», которое рассматриваем как комплексное, интегративное качество личности, включающее в себя готовность к обучению в вузе, мотивацию к обучению, а также такие черты личности, как активность,

гибкость, способность к освоению материала, к работе в команде. Компетенции мы считаем уже компетентности и включаем их в состав компетентности.

2. В структуре «социально-адаптивной компетентности», на наш взгляд, следует выделить социальный, психологический, эмоциональный, мотивационный, когнитивный, коммуникативный и деятельностный компоненты. В социальный компонент социально-адаптивной компетентности мы включаем такие «мягкие навыки», как гибкость и адаптивность, способность к работе в команде, лидерские качества, в психологический – черты личности и темперамент, в эмоциональный – эмпатию, эмоциональную устойчивость к стрессу, в мотивационный – мотивацию к обучению, в когнитивный и деятельностный – универсальные и общепрофессиональные компетенции (в когнитивный – на знаниевом уровне (знать), деятельностный – на уровне умений и навыков (уметь и владеть), коммуникативный – такие «мягкие навыки», как умение создавать тексты, способность к визуализации информации, коммуникативные навыки.

3. Проблему адаптации студентов – выпускников сельских школ – первокурсников к обучению в вузе можно, на наш взгляд, решить только реализацией комплекса педагогических условий, в который входят и образовательные, и воспитательные ресурсы вуза, важнейшую роль играет психолого-педагогическое сопровождение студента.

Данный комплекс представлен нами в виде модели формирования социально-адаптивной компетентности, которую составили целевой, методологический, содержательный, организационно-деятельностный и результативный блоки.

4. Методологическую основу составили компетентностный, социокультурный, личностно-ориентированный и технологический подходы. В содержательный блок вошли компоненты социально-адаптивной компетентности, а также содержание спецкурса для студентов: «Психолого-педагогические основы высшего образования», практикума «Учебные и

научно-исследовательские навыки студента», программы кружка «Школа студента-первокурсника», программ тематических встреч-консультаций с психологом и конфликтологом.

5. В качестве механизма формирования социально-адаптивной компетентности выступают адаптивные технологии в учебной и внеучебной деятельности, к которым мы относим, прежде всего, игровые технологии, веб-технологии и арт-технологии, вошедшие в организационной-деятельностный блок модели.

6. Критериально-оценочный блок составили применяемые для определения уровней сформированности социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ критерии (социальный, психологический, эмоциональный, мотивационный, когнитивный, коммуникативный и деятельностный), а также уровни сформированности ее компонентов (низкий, средний и высокий).

7. К трудностям, возникающим у таких обучающихся, можно отнести некоторое отставание в уровне сформированности учебных и коммуникативных навыков первокурсников, их когнитивных способностей, умения конспектировать, работать с учебной литературой, организовывать самостоятельную учебную работу, взаимодействовать с преподавателем и однокурсниками, планировать рабочее и свободное время. Причинами, вызывающими трудности адаптации студентов – выпускников сельских школ к обучению в вузе, могут быть и ярко развитые у первокурсников эмоциональные стороны характера, которые обуславливают большую зависимость их успеваемости от психологического климата в учебной группе, а также возможные затруднения в подготовке к занятиям, связанные с проживанием в общежитии.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВНЕДРЕНИЮ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО- АДАПТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ – ВЫПУСКНИКОВ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ВУЗЕ

2.1. Диагностика сформированности социально-адаптивной компетентности бакалавров – будущих конфликтологов, выпускников сельских школ

Опытно-экспериментальную работу мы выстраивали, опираясь на исследования А.И. Пискунова [139], О.В. Свиной [158], М.Н. Скаткина [169], Е.В. Ткаченко [188], В.П. Ушаева [191], Р.И. Цветковой [198], Н.О. Яковлева [209], В.А. Якунина [210].

Формирование социально-адаптивной компетентности выпускников сельских школ при обучении в вузе зависит от целого ряда объективных и субъективных причин, включая и мотивацию этих студентов к обучению в вузе, их готовность к учебной деятельности, уровень сформированности умений и навыков учебной деятельности, их психологические особенности, бытовые проблемы, которые приходится преодолевать приехавшим в город студентам, и т. д.

Для того, чтобы правильно выстроить траекторию развития социально-адаптивной компетентности выпускников сельских школ при обучении в вузе, необходимо определить ее начальный уровень, выявить факторы, определяющие ее формирование.

Существует целый ряд диагностических методик, исследующих различные компоненты социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ. К ним можно отнести анкеты, опросники, тесты, методы статистической обработки данных. Например, Т.Г. Пушкарева и Ю.А. Трифонова использовали для выявления сформированности различных

компонентов «социальной способности» целый комплекс диагностических методик: для диагностики «компонента, связанного с целеполаганием» [145] – опросник самоорганизации деятельности (ОСД), разработанный Е.Ю. Мандриковой [104], «компонента, связанного с ориентацией на Другого» [145] - методику диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко [110]; «компонента, связанного с социальной мобильностью, активностью человека» [145] - тест жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой [95], а также новый опросник толерантности-интолерантности к неопределенности Т.В. Корниловой [86]. Активно используются многими исследователями разработанные Д.А. Новиковым статистические методы в педагогических исследованиях [126], методика для диагностики учебной мотивации студентов А.А. Реана и В.А. Якунина [111].

Н.Б. Подсосова предлагает использовать «методы опроса (анкетирование, беседа, интервью), наблюдение, контент-анализ мини-сочинений, метод самооценки С.А. Будасси» [141, с. 14].

Цель нашего исследования достигалась путем диагностики степени формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, для чего применялись различные методы диагностики [84].

Прежде всего нами использовалось анкетирование как метод проведения опроса. Для разработки системы адаптации студентов – выпускников сельских школ к процессу обучения мы разработали две авторские анкеты. Первая направлена на выявление проблем, с которыми сталкиваются обучающиеся, их мотивацию к обучению в вузе. Вторая исследует готовность к учебной деятельности, уровень сформированности умений и навыков учебной деятельности. Данная анкета проверяла уровень сформированности нескольких компонентов социально-адаптивной компетентности первокурсников: прежде всего социальный, мотивационный, и когнитивный.

Вопросы анкеты являются итогом изучения научной литературы по данному вопросу, а также наших педагогических наблюдений и возникших предположений о причинах возникновения трудностей в обучении, в адаптации к обучению студентов – выпускников сельских школ.

Анкета 1

1. Что повлияло на Ваше решение продолжить после школы обучение в вузе?
2. Почему Вы выбрали обучение именно в этом вузе?
3. Почему Вы выбрали эту специальность при поступлении в вуз, что повлияло на Ваш выбор?
4. Для чего Вам необходимо высшее образование?
5. Насколько изменился Ваш круг общения после поступления в вуз?
6. Какие моральные ценности для Вас важны?
7. Что Вы считаете показателем успешности в жизни?
8. Как Вы оцениваете свое умение общаться с людьми: легко ли Вам дается общение, считаете ли Вы себя коммуникабельным человеком?
9. Какие Ваши черты характера, на Ваш взгляд, помогают Вам в общении, какие затрудняют его.
10. Какие коммуникативные умения и навыки Вам пригодятся в жизни?
11. Удовлетворены ли Вы Вашими бытовыми условиями?
12. Комфортно ли Вы себя ощущаете в группе?
13. Как Вы обычно проводили свое свободное время до поступления в вуз? Ваше хобби?
14. Как сейчас Вы проводите свое свободное время? Насколько изменилась Ваша занятость после поступления в вуз?
15. Чье мнение для Вас более всего важно: официальных источников, родителей, друзей, преподавателей, кураторов, сокурсников, др.
16. Есть ли у Вас мечта? Связана ли она с получаемой профессией?

17. Известно ли Вам место Вашей будущей работы? Как Вы думаете, кто Вам поможет в будущем трудоустройстве?

18. Вы сейчас посвящаете учебе все время или находите время для подработки или работы?

19. Вы планируете, что Ваша будущая профессия будет связана с получаемым в вузе образованием?

Рассмотрим полученные результаты.

В констатирующем этапе эксперимента приняли участие 187 студентов Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева, обучающихся на очной форме обучения по направлению подготовки 37.03.02 Конфликтология (уровень бакалавриата). Среди респондентов 37,5% – 70 человек были выпускниками сельских школ.

Проанализируем ответы студентов на отдельные вопросы анкеты, выявляющей проблемы адаптации студентов – выпускников сельских школ, их мотивацию к обучению в вузе, сформированность социального и мотивационного компонентов социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ.

Отвечая на вопрос, что повлияло на их решение продолжить после школы обучение в вузе, называют потребность в хорошей работе, получение знаний для того, чтобы жить в достатке, 25% от всех опрошенных студентов – выпускников сельских школ. Определяющим мнение родителей называют 25% опрошенных (по 12,5% опрошенных студентов – выпускников городских и сельских школ, поровну). Студенты, пришедшие из городских школ и техникумов, указывают, что главным было желание получать знания, высшее образование, профессию – 37,5% опрошенных студентов – выпускников городских школ и 12,5% – сельских. Продолжение обучения после получения среднего профессионального образования в качестве решающего фактора указывают 25% анкетированных.

При обосновании выбора места для обучения большинство респондентов отмечают удобное расположение, близкое расположение к

родному городу, дому – 37,5% опрошенных, из них 25% – студентов – выпускников сельских школ. Также 37,5% опрошенных в качестве важного фактора называют понравившуюся профессию (из них – 12,5% респондентов – студенты – выпускники сельских школ). Кроме того, студенты – выпускники сельских школ отмечают, что прошли по баллам (12,5% опрошенных), учились в этом вузе родственники (12,5% опрошенных). Студентам – выпускникам городских школ нравится также отношение преподавателей (12,5% анкетированных). В качестве причины выбора городские респонденты указывают на известность вуза (12,5%), их обучение в гимназии при вузе (12,5%).

Основным ответом на вопрос о причине выбора данного направления подготовки / специальности у большинства – 75% опрошенных (из них – 12,5% студентов – выпускников сельских школ) – был такой: нравится профессия, «жизненная» профессия, «изначально поступила на специальность, которую выбрали родители, а после первой сессии перевелась туда, куда мне нравится». Кроме того, в своих ответах студенты – выпускники сельских школ отмечали, что им «нравится творческая деятельность» (12,5%) или что они «прошли по баллам» (12,5%).

Большинство сельских респондентов в качестве цели получения высшего образования указывают высокую зарплату, устройство на работу, оплачиваемую работу (37,5% всех испытуемых, 100% опрошенных студентов – выпускников сельских школ). Среди студентов – выпускников городских школ 25% опрошенных указывают устройство на работу (хорошую работу) и жизнь в достатке как цели получения высшего образования называют. «Для развития и получения новых навыков», «улучшения навыков softskills» получают высшее образование 37,5% респондентов, чтобы «завести друзей» – 12,5% анкетированных, получить специальность – 12,5% опрошенных.

Все опрошенные студенты – выпускники сельских школ отмечают, что их круг общения значительно изменился: «полностью изменился, нашли много друзей», «сильно изменился», «круг общения стал намного шире» (из

всего числа респондентов – 37,5%). «Полностью поменялся круг общения», «появилось много друзей», «нашли много новых друзей» отмечают 37,5% опрошенных (городских студентов), 25% респондентов (все они – городские студенты) считают, что их круг общения после поступления в вуз не изменился.

Отвечая на данный вопрос о том, какие моральные ценности для них важны, студенты называют и моральные ценности, и значимые личностные качества:

- честность (87,5% респондентов, из них – 25% студентов – выпускников сельских школ);
- добросердечность, доброта (62,5%, только городские респонденты);
- отзывчивость, умение поддерживать и приходить на помощь (25% респондентов, из них – 12,5% студентов – выпускников сельских школ);
- открытость (12,5%, только студенты – выпускники городских школ);
- стремление к развитию (12,5%, только городские студенты);
- целеустремленность (12,5%, только городские студенты);
- справедливость (25%, только студенты – выпускники сельских школ);
- ответственность (12,5%, только студенты – выпускники сельских школ);
- энергичность (12,5%, только студенты – выпускники сельских школ);
- оптимизм (12,5%, только студенты – выпускники сельских школ);
- дружба (12,5%, только студенты – выпускники сельских школ);
- любовь (12,5%, только студенты – выпускники сельских школ);
- мужество (12,5%, только студенты – выпускники сельских школ);
- коммуникативность (12,5%, только студенты – выпускники сельских школ).

12,5% сельских респондентов назвали счастье, свободу, удовольствие.

Большинство испытуемых называют показателем успешности в жизни,

отвечая на данный вопрос, хорошую работу (50% респондентов, все – выпускники городских школ), любимую работу (12,5% испытуемых, все – студенты – выпускники сельских школ). Городские студенты называют показателем успешности в жизни создание отличной семьи – 12,5%, активное проявление себя во всем – 12,5%. Студенты – выпускники сельских школ считают таким показателем чувство собственного достоинства (12,5%), высокий доход для беззаботной жизни (12,5% анкетированных).

Затруднились ответить на вопрос о месте будущей работы 62,5% опрошенных, из них все студенты – выпускники сельских школ – 37,5% респондентов. Ответили: нет – 12,5% – городские студенты. Обтекаемо: есть планы – ответили 12,5% городских студентов, 12,5% испытуемых подтвердили, что хотят открыть бизнес. Конкретное место работы не назвал никто из анкетированных студентов.

Все время посвящают учебе 75% опрошенных, из них – 25% – студенты – выпускники сельских школ, 12,5% из названных выше планируют подрабатывать летом. Находят время для подработки или работы 25% испытуемых, из них – 12,5% – студенты – выпускники сельских школ.

При ответе на вопрос «Чье мнение для Вас более всего важно: официальных источников, родителей, друзей, преподавателей, кураторов, сокурсников, др.?» 37,5% опрошенных (из них 25% – студенты – выпускники сельских школ) ответили, что более всего значимо мнение родителей. К официальным источникам прислушиваются 37,5% респондентов (из них 12,5% – студенты – выпускники сельских школ). Мнение близких, но не родителей учитывают 12,5% городских студентов, в зависимости от ситуации – 12,5% городских студентов, чаще прислушиваются к себе 12,5% студентов – выпускников сельских школ.

Большинство испытуемых уверены, что их будущая профессия будет связана с получаемым в вузе образованием, так ответило 62,5% опрошенных (из них – 12,5% – студенты – выпускники сельских школ). Отрицательный ответ дали 37,5% анкетированных (из них – 25% – студенты – выпускники

сельских школ).

В результате проведенного анкетирования можно сделать следующие выводы: студенты – выпускники сельских школ больше ориентированы на получение профессии, обеспечивающей достаток, больше зависимы при выборе профессии от уровня своей подготовки, «проходного балла», хотя и больше стремятся к творческому самовыражению. Также исследование подтвердило, что у всех сельских респондентов значительно изменился круг общения при их поступлении в вуз, он стал шире. Все респонденты отметили моральные ценности, среди которых в приоритете честность, отзывчивость, их называют и городские, и сельские студенты. Больше ценят доброту, открытость и целеустремленность городские студенты, справедливость, ответственность, мужество, дружбу, оптимизм, коммуникативность – студенты – выпускники сельских школ. В равной степени студенты – выпускники и городских, и сельских школ отводят все свое время учебе и подработкам и все еще затрудняются с определением места будущей работы. Более того, именно студенты – выпускники сельских школ менее всего связывают свою будущую профессию с получаемым в вузе образованием.

Следовательно, при разработке траектории адаптации студентов – выпускников сельских школ к процессу обучения в вузе необходимо учитывать и общие качества социально-адаптивной компетентности студентов, и особенности, свойственные данным студентам, а также их мотивированность к получению профессии и готовность к обучению в вузе.

Для исследования уровня сформированности готовности студентов – выпускников сельских школ к учебной деятельности, уровня сформированности умений и навыков учебной деятельности, когнитивного и деятельностного компонентов социально-адаптивной компетентности студентам-первокурсникам была предложена следующая анкета:

Анкета 2

1. Как Вы учились в средней общеобразовательной школе? Какие предметы Вам давались легко, с какими возникали трудности?
2. Считали ли Вы себя хорошо успевающим школьником?
3. Возникают ли у Вас трудности при обучении в вузе? Какие предметы даются легко? Над чем приходится дополнительно работать?
4. Какие формы и методы обучения в вузе Вам нравятся, какие Вы бы хотели свести к минимуму?
5. Какие из форм и методов обучения были Вам знакомы, с какими Вы впервые встретились в вузе?
6. Нравится ли Вам учиться в вузе?
7. Активны ли Вы на занятиях?
8. Что Вам больше нравится: подготовка самостоятельного ответа, выполнение проекта в команде?
9. Что бы Вы хотели изменить в образовательном процессе вуза? На занятиях?
10. Как Вы считаете, Ваши бытовые условия влияют на успешность Вашей учебы в вузе?
11. Как Вы считаете, были ли Вы готовы к обучению в вузе?
12. Если у Вас появляются трудности в учебе, к кому Вы обращаетесь за помощью (однокурсникам, друзьям, преподавателю, куратору, родителям, др.), почему?
13. Как бы Вы могли охарактеризовать психологический климат в Вашей группе? Как он влияет на процесс обучения и Вашу успеваемость?
14. Как бы Вы охарактеризовали понятие «социально-адаптивной компетентность»? Как Вы думаете, из каких компонентов складывается данное понятие?
15. Как Вы думаете, необходима ли Вам специальная помощь для адаптации к обучению в вузе?
16. Какой Вы видите дополнительную помощь для Вашей адаптации

к обучению в вузе: дополнительные занятия, специально оборудованное место для подготовки к занятиям, техническое оснащение, психологическая помощь в формировании коллектива, комфортного психологического климата в группе, другое?

17. Нужны ли Вам специальные занятия, обучающие навыкам учебной деятельности в вузе? Какие специальные курсы или дисциплины, обучающие навыкам учебной деятельности в вузе, Вы могли бы назвать? Обоснуйте свой ответ.

18. Участвуете ли Вы в воспитательной деятельности вуза? В каких мероприятиях Вам уже удалось принять участие?

19. Как Вы считаете, обязательным ли является для студентов 1 курса участие в научных мероприятиях вуза? Можете ли Вы назвать научное мероприятие вуза, в котором Вы уже приняли участие или планируете принять?

20. Планируете ли Вы продолжить обучение в магистратуре или по другим направлениям подготовки / специальностям после получения первого высшего образования? Обоснуйте свой ответ.

Отвечая на первый вопрос данной анкеты, 25% респондентов отмечают, что учились в средней общеобразовательной школе на отлично, 37,5% – хорошо (все – студенты – выпускники сельских школ), 37,5% – удовлетворительно (городские студенты). 50% опрошенных среди трудных и нелюбимых школьных предметов называют математику (из них – 12,5% студенты – выпускники сельских школ), 37,5% – физику (все студенты – выпускники сельских школ). Среди любимых предметов наиболее часто называются русский язык, литература, химия, информатика, 12,5% опрошенных (городские студенты) отмечают как любимый школьный предмет физику.

Хорошо успевающим школьником себя считают 87,5% опрошенных (25% из них – студенты – выпускники сельских школ), даже те, кто учился удовлетворительно (см. предыдущий вопрос), а 12,5% (все – студенты – выпускники сельских школ) не считают себя таковыми.

Трудности при обучении в вузе отмечают 87,5% испытуемых (из них – 25% студенты – выпускники сельских школ), не испытывают трудности при обучении 12,5% обучающихся (студенты – выпускники сельских школ). 25% респондентов отмечают трудности при изучении специальных дисциплин, связанных с получаемой профессией и физкультурой. По 12,5 % опрошенных указали на трудности при изучении таких общих гуманитарных и естественно-научных дисциплин, как русский, математика, история, философия.

Нравятся опрошенным студентам практический подход к обучению (12,5% опрошенных, все – студенты – выпускники сельских школ), интерактивные формы обучения (12,5% опрошенных, все – студенты – выпускники сельских школ); к минимуму предлагают свести дистанционные технологии (12,5% опрошенных, все – студенты – выпускники сельских школ), нравятся лабораторные работы, предлагают свести к минимуму лекции (12,5% опрошенных, все - городские студенты. Кроме того, 25% респондентов не стали отвечать на вопрос, а 25% ответили формально: «Все нравится» (обе группы – студенты – выпускники городских школ).

62,5% опрошенных студентов (из них 37,5% – все из опрошенных студентов – выпускников сельских школ) подтвердили, что уже были знакомы с формами и методами обучения, использующимися в образовательном процессе вуза: «Все знакомы», «очные, дистанционные». 12,5% испытуемых (все они студенты – выпускники городских школ) отметили, что впервые встретили такую форму обучения, как практика: «Практика впервые встретилась в вузе». 25% испытуемых отказались отвечать на данный вопрос.

На вопрос, нравится ли им учиться в вузе, 75% опрошенных студентов-первокурсников (из них – 25% студенты – выпускники сельских школ) ответили утвердительно, 25% опрошенных (из них – 12,5% студенты – выпускники сельских школ) в этом не уверены: «скорее да, чем нет», «50/50».

Считают, что активны на занятиях 62,5% опрошенных (из них – 25% студенты - выпускники сельских школ), «средне», «не очень» ответили 37,5% опрошенных (из них – 12,5% студенты – выпускники сельских школ)?

Подготовку самостоятельного ответа предпочитают 37,5% опрошенных

(из них – 12,5% студенты – выпускники сельских школ), выполнение проекта в команде - 37,5% (из них – 12,5% студенты - выпускники сельских школ), обе формы работы - 25% (из них – 12,5% студенты - выпускники сельских школ).

Все опрошенные студенты проявили интерес к оптимизации образовательного процесса: «Передвинуть пары на час позже» предложили 25% опрошенных (все – студенты – выпускники сельских школ); «Ставить всем группам одинаковое количество пар в день, а то обидно, что у кого-то 1-2 пары, а у нас всегда 4» – 25% опрошенных (из них 12,5% – студенты – выпускники сельских школ); «Побольше практики, поменьше лекций» – 25% опрошенных (только городские студенты); «Отменить бассейн» – 25% опрошенных (городские студенты).

37,5% анкетированных (из них – 25% студенты – выпускники сельских школ) считают, что их бытовые условия влияют на успешность учебы в вузе, некоторые конкретизируют свой ответ: «Живу в общежитии, мешают спать соседи». 62,5% опрошенных отрицают влияние бытовых условий на их успеваемость.

Оценивая уровень своей готовности к обучению в вузе, считают, что были готовы к обучению 87,5% опрошенных (из них 37,5% – все студенты – выпускники сельских школ), не готовы – 12,5% опрошенных (все – городские студенты). Причем некоторые ответы показывают не о неготовности студентов к обучению, а о сильном перенапряжении во время ЕГЭ, которое затем сказалось на их обучении в вузе: «Нет, после ЕГЭ произошло эмоциональное выгорание».

Отвечая на вопрос, если появляются трудности в учебе, к кому студенты обращаются за помощью (однокурсникам, друзьям, преподавателю, куратору, родителям, др.), почему, мнения разделились, обычно в ответе называются не одна, а несколько категорий помощников. В целом, картина получилась следующая: 87,5% опрошенных (из них – 25% студенты – выпускники сельских школ) называют однокурсников, старосту – 62,5% респондентов (из них – 12,5% студенты – выпускники сельских школ), 12,5% – друзей (студенты – выпускники сельских школ), 12,5% – кураторов (городские студенты).

Анкетируемые подтверждают взаимосвязь психологического климата в группе и процесса обучения и их успеваемости. 75% испытуемых (из них – 25% студенты – выпускники сельских школ) дают оптимистичную оценку психологическому климату в группе: «Могу спокойно учиться не чувствуя давление», «Все хорошо, все друг другу помогают», «Все хорошо», «Преобладают отзывчивость и комфорт», 25% респондентов (из них – 12,5% студенты – выпускники сельских школ) не считают его всегда благоприятным: «Влияет иногда негативно, но чаще в группе все хорошо», «Умеренный».

Только 12,5% опрошенных (городские студенты) попытались дать определение понятию «социально-адаптивная компетентность», например, отнеся к нему «умение состоять в обществе и активно со всеми общаться», в целом верно поняв его смысловые компоненты. 25% анкетированных (из них – 12,5% студенты – выпускники сельских школ) ответили «не знаю» или «не могу объяснить», 62,5% (из них – 25% студенты – выпускники сельских школ) не стали отвечать на данный вопрос.

Необходимость в специальной помощи для адаптации к обучению в вузе чувствуют только 25% испытуемых, из которых – 12,5% студенты – выпускники сельских школ. 75% опрошенных (из них – 25% студенты – выпускники сельских школ) считают, что подобная помощь им не нужна.

При ответе на вопрос о дополнительной помощи для адаптации к обучению в вузе 25% испытуемых написали (причем все студенты – выпускники сельских школ), что она не нужна: «Меня все устраивает», «не нужна». 75% опрошенных (из них – 12,5% студенты – выпускники сельских школ) перечислили виды помощи: «Все вышеуказанное» (были указаны в вопросе дополнительные занятия, специально оборудованное место для подготовки к занятиям, техническое оснащение, психологическая помощь в формировании коллектива, комфортного психологического климата в группе), «Побольше рассказов о вузе, различных мероприятий», «Помощь в формировании коллектива».

От дополнительных специальных занятий, обучающих навыкам учебной деятельности в вузе от специального курса или дисциплины, обучающих

навыкам учебной деятельности в вузе, отказалось 75% опрошенных (из них - 25% студенты – выпускники сельских школ), 12,5% не ответили на вопрос (все – городские студенты), 12,5% анкетировемых (все – студенты – выпускники сельских школ считают, что нужны).

Участвуют в воспитательной деятельности вуза только 25% опрошенных (из них – 12,5% студенты – выпускники сельских школ): «Состою в театральной студии», «Участвую во всех мероприятиях вуза и не только», 75% анкетировемых (из них – 25% студенты – выпускники сельских школ) во внеучебной работе не участвуют.

Интерес представляют ответы студентов об их участии еще в одной важной составляющей жизни вуза: научной деятельности.

Считают обязательным участие в научных мероприятиях вуза 37,5% опрошенных (25% из них – студенты – выпускники сельских школ), назвав в качестве примера научную конференцию - научное мероприятие вуза, в котором может поучаствовать первокурсник, 62,5% респондентов (из них – 12,5% студенты – выпускники сельских школ) ответили на данный вопрос отрицательно.

Планируют продолжить обучение в магистратуре или по другим направлениям подготовки/ специальностям после получения первого высшего образования 75% опрошенных (из них – 25% студенты – выпускники сельских школ): «Да, хочу получить полностью специальность», нет – 25% анкетировемых (из них – 12,5% студенты – выпускники сельских школ): «Нет, надоело учиться».

Таким образом, результаты анкетирования показали, что если поступающие в вуз выпускники городских школ имеют разброс в уровне успеваемости в школе, то из сельской местности в вузы областных центров поступают хорошие ученики, отличающиеся готовностью к обучению в высшей школе. Причем не все опрошенные показывают объективную самооценку своих школьных успехов: из 37,5% опрошенных, ответивших в предыдущем вопросе, что они учились на «удовлетворительно», не относят себя к категории «хорошо успевающих учеников» только 12,5% (и все

объективно себя оценившие – сельские выпускники).

В целом трудности при обучении в вузе испытывают в равной степени студенты – выпускники и городских, и сельских школ, однако последние не всегда готовы это признать, для них это более болезненный процесс, возможно, потому, что не хотят отличаться от других сокурсников, не хотят из-за учебы быть так называемыми «аутсайдерами» в группе. Мы видим, что студенты – выпускники сельских школ более открыты к диалогу, стремятся преодолеть трудности в обучении, сделать образовательный процесс для себя более интересным и практически ориентированным, нацелены на результат.

Как видим, для таких студентов важно более позднее начало занятий, возможно, потому, что тогда они смогут приезжать на них из дома, а не жить в общежитии, а также соблюдение принципа равенства в распределении учебной нагрузки (последнее, впрочем, как и городским студентам). Городские студенты, с одной стороны, нуждаются в большей практической подготовке, чем лекционной, с другой – продолжают негативно отзываться о занятиях по физической культуре.

Полученные данные показывают, что, с одной стороны, пришедшие в вуз студенты имеют базовую готовность к вузовскому обучению, в том числе и сельские выпускники, поэтому им знакомы многие формы и методы обучения, а с другой что в модернизации нуждается сам процесс образования в высшей школе, поскольку пока строится на известных, традиционных репродуктивных методах и формах работы.

Нет жесткой социальной обусловленности интереса к обучению в вузе, пропорциональное соотношение интереса и эмоционального притяжения обучения в вузе у студентов – выпускников сельских школ не ниже, чем у их городских однокурсников. Результаты анкетирования не показали и жесткой обусловленности активности / неактивности студентов на занятии их местом жительства до поступления в вуз.

У студентов – выпускников сельских школ выявлен интерес в равной степени ко всем предлагаемым в ответе формам подготовки к учебному занятию: и к самостоятельному ответу, и к выполнению проекта в команде.

Анкетирование также показало, что на качество учебы прежде всего оказывает влияние окружение проживающих в общежитии, независимо от того, выпускники это городских или сельских школ.

В целом уровень готовности к обучению в вузе подтверждается и предыдущими ответами о формах и методах обучения в вузе, об успеваемости респондентов в школе, а значит, в целом студенты (и городские, и выпускники сельских школ) способны давать объективную оценку своей готовности к обучению в высшей школе.

Обращает на себя внимание и то, что при всей схожести ответов о тех, к помощи кого прибегают студенты при трудностях в обучении, более теплую характеристику им дали студенты – выпускники сельских школ (к друзьям), более формальную (к куратору), – городские студенты.

Данные анкетирования показывают, что в целом все-таки больший дискомфорт в коллективе испытывают студенты – выпускники сельских школ, однако конфликтные ситуации, в целом, преодолеваются.

Теоретическое, аналитическое осознание сущности «социально-адаптивной компетентности», которую необходимо сформировать первокурсникам, успешнее происходит у городских студентов.

Ответы на вопрос о необходимости специальной помощи для адаптации к обучению в вузе, большинство из которых отрицательные, свидетельствуют, с одной стороны, о неплохом уровне готовности первокурсников к обучению в вузе, что подтверждается ответами на взаимосвязанные с этим вопросы, но с другой стороны, возможно, недостаточной объективностью оценивания своих знаний и умений, поскольку в следующем ответе о характере дополнительной помощи только 25% испытуемых написали (причем все студенты – выпускники сельских школ), что она не нужна, 75% опрошенных перечислили виды помощи (из них – 12,5% студенты – выпускники сельских школ). В основном именно эти студенты посчитали важными и нужными дополнительные специальные занятия, обучающие навыкам учебной деятельности в вузе, специальный курс или дисциплину, обучающие навыкам учебной деятельности в вузе.

Образовательный процесс состоит не только из учебной, но и внеучебной деятельности, сплачивающей коллектив, помогающей студентам-первокурсникам к адаптации в вузе, однако большинство выпускников и городских, и сельских школ в воспитательной деятельности вуза не участвуют.

Несмотря на невысокий интерес первокурсников к научным мероприятиям вуза, в целом студенты – выпускники сельских школ все же показывают большую заинтересованность в них и большее желание участвовать в данном виде деятельности.

Следует также отметить, что большинство первокурсников, независимо от того, выпускники ли они сельских школ или городские студенты, демонстрируют мотивированность, нацеленность на дальнейшее обучение на следующей ступени высшего образования.

Уровень сформированности психологического и эмоционального компонентов социально-адаптивной компетентности студентов к обучению в вузе мы определяли с помощью методики диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко (см. Приложение 1) и теста жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой.

Студентам – выпускникам городских и сельских школ был предложен диагностический тест уровня эмпатических способностей В.В. Бойко, состоящий из 36 вопросов, которые были сгруппированы следующим образом:

- «1. Рациональный канал эмпатии: +1, +7, -13, +19, +25, -31;
2. Эмоциональный канал эмпатии: -2, +8, -14, +20, -26, +32;
3. Интуитивный канал эмпатии: -3, +9, +15, +21, +27, -33;
4. Установки, способствующие эмпатии: +4, -10, -16, -22, -28, -34;
5. Проникающая способность в эмпатии: +5, -11, -17, -23, -29, -35;
6. Идентификация в эмпатии: +6, +12, +18, -24, +30, -36» [110].

Подробная характеристика каждой из 6 тенденций (шкал) в структуре эмпатии также приводится нами в Приложении 1).

Исходя из анализа показателей отдельных шкал и общей суммарной оценки уровня эмпатии (который мог изменяться в пределах 0-36 баллов), испытуемые подразделились на следующие группы: «30 баллов и выше – очень

высокий уровень эмпатии; 29-22 – средний; 21-15 – заниженный; менее 14 баллов – очень низкий» [110].

Полученные результаты приведены в таблице 5.

Таблица 5 – Уровни эмпатии

Уровни эмпатии	Студенты – выпускники городских школ	Студенты – выпускники сельских школ
Высокий	12,5%	25%
Средний	50%	75%
Заниженный	25%	-
Очень низкий	12,5%	-

Как видим, в целом, студенты – выпускники сельских школ показывают более высокий по сравнению с городскими однокурсниками уровень сформированности эмоционального компонента социально-адаптивной компетентности, причем у студентов – выпускников сельских школ больше развит эмоциональный и интуитивный каналы эмпатии (эмоциональная и предикативная эмпатия), у городских студентов – рациональный канал (когнитивная эмпатия).

Также мы определили психологическую устойчивость студентов – первокурсников к проблемным и стрессовым ситуациям с помощью теста жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой (см. Приложение 2).

В тесте содержатся 45 вопросов, ответы на которые позволяют выявить следующие компоненты «жизнестойкости личности: вовлеченность, контроль и принятие риска:

«1. Вовлеченность: прямые пункты: 4, 12, 22, 23, 24, 29, 41; обратные пункты: 2, 3, 10, 11, 14, 28, 32, 37, 38, 40, 42.

2. Контроль: прямые пункты: 9, 15, 17, 21, 25, 44; обратные пункты: 1, 5, 6, 8, 16, 20, 27, 31, 35, 39, 43.

3. Принятие риска: прямые пункты: 34, 45; обратные пункты: 7, 13, 18, 19, 26, 30, 33, 36» [95].

Сами понятия, их наполнение также раскрываются в Приложении 2.

По данной методике выводят средние показатели и стандартные отклонения показателей жизнестойкости, дадим их во взаимосвязи с результатами выполнения данного теста испытуемыми (см. таблицу 6).

Таблица 6 – Показатели жизнестойкости

Нормы	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска
Средние показатели			
Студенты – выпускники сельских школ, всего 37,5% из опрошенных	37,5%	25%	12,5%
Студенты – выпускники городских школ, 62,5% из опрошенных	50%	25%	12,5%
Всего	87,5%	50%	25%

В целом, показатели жизнестойкости личности выше у студентов – выпускников сельских школ, у тех и других выше показатели вовлеченности, ниже контроля и принятия риска. Причем интересны наблюдения других исследователей о корреляции показателей жизнестойкости с другими, не менее важными показателями. Так, по мнению М.В. Логиновой, «чем выше у испытуемого показатель жизнестойкости, тем меньше он отрицает активность

и готовность к деятельности, связанной с преодолением трудностей; чем выше вовлеченность, тем реже избирается эмоционально-ориентированный копинг» [99].

Уровни сформированности деятельностного и коммуникативного компонентов социально-адаптивной компетентности студентов-первокурсников мы определяли с помощью выполнения кейса «Первый проект в новой группе». Это ситуационная задача с открытыми вопросами и элементами ролевой игры (может применяться индивидуально или в малой группе). Время выполнения – 15–20 минут.

Описание ситуации (раздаётся студенту):

Ты – студент 1-го курса. Преподаватель объявил о проектном задании, которое влияет на зачёт. Ваша группа сама должна организовать работу: выбрать тему (в рамках общей), распределить роли, договориться о встречах, подготовить презентацию и выступление.

Обстоятельства:

- Двое участников группы уже знакомы между собой и предлагают свой план, не спрашивая остальных.
- Один участник молчит и не включается в обсуждение.
- Другой постоянно отвлекается на телефон и говорит, что «всё успеет в последний момент».
- Тебе нужно и самому понять, что делать, и помочь группе справиться.

Дополнительная информация:

- До дедлайна – 10 дней.
- Библиотека работает до 20:00, обсудить можно в учебном корпусе или онлайн-чате.
- Ты живешь в общежитии, некоторые участники – местные.

Вопросы и задания кейса

Вопрос 1 (деятельностный компонент):

Опиши пошагово, как ты организуешь свою индивидуальную работу над проектом и как предложишь группе распределить задачи. Что ты сделаешь в первую, вторую, третью очередь? Напиши конкретные действия.

Вопрос 2 (деятельностный + коммуникативный):

Как ты поступишь с участником, который постоянно отвлекается на телефон? Предложи фразу, которую ты скажешь ему, чтобы конструктивно повлиять на ситуацию.

Вопрос 3 (коммуникативный компонент):

Двое активных участников уже распределили между собой главные роли и игнорируют остальных. Какие слова и аргументы ты используешь, чтобы вовлечь в работу молчащего участника и добиться равноправного распределения задач?

Вопрос 4 (деятельностный + коммуникативный):

Составь краткий план предстоящей встречи группы (повестку из 3-4 пунктов) и напиши, как ты объявишь его остальным, чтобы все согласились.

Вопрос 5 (рефлексия - дополнительно):

Что для тебя самое сложное в этой ситуации? Что ты сделаешь, если кто-то не выполнит свою часть работы в срок?

Критерии оценки деятельностного и коммуникативного компонентов

Мы также выделяем три уровня сформированности деятельностного и коммуникативного компонентов.

Деятельностный компонент - умение планировать, организовывать, контролировать, действовать (ответы на вопросы 1, 4, дополнительно вопрос 5).

Высокий уровень предполагает чёткую пошаговую стратегию: анализ задачи → декомпозиция → распределение ролей с учётом возможностей участников → установление промежуточных дедлайнов → контроль выполнения, конкретные инструменты (общий документ, чат, график встреч). В ответе на вопрос 5 обучающийся называет не только проблему, но и способ

её решения (например, «свяжусь с преподавателем», «предложу помощь», «скорректирую план»).

Средний уровень предполагает, что студент описывает общие действия без детализации («надо собраться и распределить», «буду делать свою часть»), не планирует промежуточный контроль. В трудной ситуации (вопрос 5) предлагает однообразные действия (пожаловаться, сделать всё самому). Есть элементы плана, но отсутствует системность.

Низкий уровень предполагает, что ответы студента хаотичны или отсутствуют. Обучающийся не видит необходимости в планировании («как получится»). Не может назвать конкретные шаги. В ответе на вопрос 5 демонстрирует пассивность («ничего не сделаешь», «это не моя проблема») или агрессию.

Коммуникативный компонент – умение выстраивать диалог, договариваться, аргументировать, решать конфликты (ответы на вопросы 2, 3, 4).

Высокий уровень характеризуется конкретными, тактичными и конструктивными фразами с использованием «Я-сообщений» (например: «Меня беспокоит, что мы можем не успеть. Давай выделим 15 минут на обсуждение без телефона, а потом ты посмотришь сообщения»). Студент учитывает интересы всех участников, обращается к молчащему напрямую с открытым вопросом («А как ты видишь свою роль?»), аргументирует необходимость равноправного распределения (связь с общей оценкой, эффективность), предлагает компромисс и фиксирует договорённости.

Средний уровень характеризуется тем, что фразы носят общий или директивный характер («Перестань отвлекаться», «Ты должен делать»). Студент пытается вовлечь молчащего, но использует закрытые вопросы или давление. План встречи есть, но без учёта мнения других (просто перечисляет, что нужно сделать). Аргументация слабая.

Низкий уровень характеризуется агрессивными или избегающими реакциями («Скажу, чтобы отстали», «Промолчу»). Студент не обращает внимания на молчащего участника, не может сформулировать аргументы для убеждения других. Вместо диалога предлагает действовать в одиночку или жаловаться преподавателю.

Полученные результаты представлены в таблицах 7 и 8.

Таблица 7 – Показатели сформированности деятельностного компонента социально-адаптивной компетентности

Уровень сформированности	Характеристика	Студенты – выпускники сельских школ, всего 37,5% из опрошенных	Студенты – выпускники городских школ, 62,5% из опрошенных
Высокий	Чёткая стратегия, инструменты, контроль	-	6,25%
Средний	Есть общий план без деталей и контроля	12,5%	31,25
Низкий	Ответы хаотичны, отсутствует планирование	25%	25%

Таблица 8 – Показатели сформированности коммуникативного компонента социально-адаптивной компетентности

Уровень сформированности	Характеристика	Студенты – выпускники сельских школ, всего 37,5% из опрошенных	Студенты – выпускники городских школ, 62,5% из опрошенных
Высокий	Тактичные «Я-сообщения», учёт всех, аргументация	6,25	12,5%
Средний	Конструктивные, но шаблонные фразы	12,5%	31,25%
Низкий	Конфликтные или пассивные реакции	18,75	18, 75

Полученные результаты констатирующего этапа эксперимента позволяют правильно организовать процесс их адаптации к образовательному процессу вуза, включая оказание им образовательной, психологической, бытовой помощи; повысить эффективность самого процесса адаптации студентов – выпускников сельских школ, учесть весь комплекс трудностей адаптации, определить причины возникновения трудностей в адаптации к образовательному процессу в вузе. Реализации модели формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ к обучению в вузе посвящен следующий параграф нашего исследования.

2.2. Реализация модели формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ

В формирующем этапе эксперимента приняли участие 70 студентов – выпускников сельских школ Орловского государственного университета, обучающихся на очной форме обучения по направлению подготовки 37.03.02 Конфликтология (уровень бакалавриата).

В рамках реализации модели формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ к обучению в вузе нами были разработаны и апробированы спецкурс для студентов «Психолого-педагогические основы высшего образования», практикум «Учебные и научно-исследовательские навыки студента», кружок «Школа студента-первокурсника», а также и тематические встречи-консультации с психологом и конфликтологом. Кроме того, в учебной и внеучебной деятельности активно использовались адаптивные технологии: игровые технологии, веб-технологии, арт-технологии. Рассмотрим их подробнее.

Спецкурс для студентов «Психолого-педагогические основы высшего образования» (72 часа), 1 семестр

Данный спецкурс предназначен для формирования у студентов-первокурсников понимания психолого-педагогических основ высшего образования и включает 5 разделов и 20 тем (табл. 9).

Таблица 9 – Разделы и темы спецкурса «Психолого-педагогические основы высшего образования»

Разделы	Темы
Раздел 1. Введение в психолого-педагогические основы высшего образования	Предмет, задачи и структура курса. Роль психолого-педагогических знаний в профессиональной деятельности

Продолжение таблицы 9

Разделы	Темы
	История развития психолого-педагогической мысли в высшем образовании. Обзор основных теоретических подходов
Раздел 2. Психология студенческого возраста: кризис адаптации, развитие учебной и профессиональной мотивации	Психологические особенности студентов различных возрастных групп. Кризисы и задачи развития в студенческом возрасте
	Мотивация учебной деятельности студентов. Факторы, влияющие на учебную мотивацию. Методы повышения учебной мотивации
	Познавательные процессы студентов (восприятие, внимание, память, мышление, речь). Индивидуальные особенности познавательной сферы
	Эмоционально-волевая сфера студентов. Стресс и совладающее поведение. Профилактика эмоционального выгорания
Раздел 3. Педагогические технологии в высшем образовании	Современные образовательные технологии в высшей школе. Классификация и характеристика
	Интерактивные методы обучения в высшей школе. Методы активного вовлечения студентов в учебный процесс

Продолжение таблицы 9

Разделы	Темы
	Проблемное обучение в высшей школе. Организация проблемных ситуаций и их решение
	Проектное обучение в высшей школе. Разработка и реализация учебных проектов
	Информационно-коммуникационные технологии в высшем образовании. Использование электронных образовательных ресурсов
	Технологии развития критического мышления студентов
Раздел 4. Организация учебного процесса в высшей школе	Формы организации обучения (лекция, семинар, практикум, коллоквиум, зачет, экзамен)
	Методы оценки знаний студентов. Традиционные и нетрадиционные формы контроля
	Организация самостоятельной работы студентов. Методы стимулирования самостоятельной познавательной деятельности
Раздел 5. Саморегуляция и тайм-менеджмент	Планирование подготовки к семинарам, конспектирование, работа с научной литературой, подготовка к экзаменам

Продолжение таблицы 9

Разделы	Темы
	Проектирование индивидуальной образовательной траектории
	Саморазвитие и самообразование
Раздел 6. Психология общения в вузе	Педагогическое общение. Стили и стратегии педагогического общения
	Психологические барьеры и способы их преодоления
	Конфликты в педагогическом процессе. Причины возникновения конфликтов. Способы разрешения конфликтов

Рабочей программой предусмотрены не только лекции и практические занятия, но и дискуссии, работа в малых группах, индивидуальные консультации, проектная деятельность.

Данный спецкурс не только формирует универсальные (УК-1, УК-2, УК-3, УК-4, УК-5, УК-6) и общепрофессиональные компетенции ОПК-4 и ОПК-5 (подробнее мы их рассматривали в § 2 главы 1 и в Приложении 3), но и развивает основные компоненты социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ к обучению в вузе.

При чтении данного спецкурса использовались следующие адаптивные технологии: игровые технологии (ролевые игры, моделирование работы над учебным проектом), веб-технологии (работа с интерактивными тестами и анкетами (опросниками), разработка сценариев интерактивных занятий, разработка электронного образовательного ресурса), арт-технологии (презентации, видеоролики, работа с цветовыми и графическими изображениями) и др.

Задание на анализ конфликтной ситуации и способы ее разрешения может содержать в себе элементы игровых технологий и арт-технологий, например, студенты рассматривают конфликтную ситуацию, возникшую в одной из групп во время проведения практического занятия, определяют причины конфликта, возможные предвзятости и стереотипы и предлагают свои пути преодоления конфликта через диалог, нахождение компромиссов и т. д.

С использованием веб-технологий предлагаем следующее задание на организацию проектной деятельности.

Студентам предлагается выполнить проект по разработке мобильного приложения на выбранную тему. Каждому студенту назначается определенная роль в команде (например, дизайнер, разработчик, тестировщик), их задача - распределить обязанности, выработать общее видение проекта, решить внутренние конфликты, принять коллективные решения о дизайне, функциональности и сроках выполнения проекта.

Можно использовать проективные тесты, которые в том числе опираются на арт-технологии, для исследования особенностей мышления студента, их способности к творческому, креативному мышлению, например, тесты на ассоциативные картинки, цветовую диагностику Люшера⁶.

Подробнее содержание спецкурса дано в Приложении 3.

*Практикум «Учебные и научно-исследовательские навыки студента»
(72 часа), 2 семестр*

Практикум предназначен для формирования у студентов комплекса необходимых для успешной учебной и научной деятельности в вузе учебных и научно-исследовательских навыков, включает в себя 6 разделов и 18 тем (см. таблицу 10).

⁶ Все, что вы хотели знать о цветовом тесте Люшера. URL: <https://testometrika.com/blog/everything-you-wanted-to-know-about-luscher-color-test/?ysclid=mcp3s1qh4e44661228> (дата обращения: 22.12.2025).

Таблица 10 – Разделы и темы практикума «Учебные и научно-исследовательские навыки студента»

Разделы	Темы
Раздел 1. Введение в учебную и научно-исследовательскую деятельность	Организация учебного процесса в вузе и место научно-исследовательской деятельности в образовательном процессе вуза
	Научно-исследовательская деятельность студента: цели, задачи, формы
	Этика научных исследований
Раздел 2. Информационный поиск и работа с информацией	Стратегии эффективного поиска информации. Поисковые системы и базы данных
	Критерии оценки достоверности и актуальности информации
	Методы обработки и систематизации информации (конспектирование, реферирование, аннотирование)
	Правила оформления библиографических ссылок и цитирования. Антиплагиат
Раздел 3. Планирование и организация учебной и исследовательской деятельности	Планирование времени и организация учебного процесса во взаимосвязи с исследовательской деятельностью
	Постановка целей и задач исследования. Формулирование гипотезы

Продолжение таблицы 10

Разделы	Темы
	Выбор темы исследования и обоснование ее актуальности
	Проектное обучение в высшей школе. Разработка и реализация учебных проектов
Раздел 4. Методология научного исследования	Теоретические методы исследования (анализ, синтез, индукция, дедукция, аналогия, моделирование)
	Эмпирические методы исследования (наблюдение, эксперимент, опрос, анкетирование, интервью)
	Методы статистической обработки данных
Раздел 5. Оформление результатов исследования	Структура научной работы
	Требования к оформлению текста, таблиц, рисунков
	Подготовка презентации результатов исследования
Раздел 6. Защита результатов исследования	Подготовка к защите
	Участие в научных конференциях и публикации результатов исследования

Практические занятия в структуре практикума имеют разные организационные формы: тренинги, мастер-классы, проектная деятельность, дискуссии и т. д., кроме того, теоретическим обобщениям посвящены семинарские занятия.

Данный практикум не только формирует универсальные (УК-1, УК-2, УК-3, УК-4, УК-5, УК-6) и общепрофессиональные компетенции ОПК-4 и ОПК-5 (подробнее мы их рассматривали в § 2 главы 1 и в Приложении 4), но

и развивает основные компоненты социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ к обучению в вузе.

При проведении данного практикума использовались следующие адаптивные технологии: игровые технологии, веб-технологии, арт-технологии. Игровые технологии: ролевая игра, обсуждение кейсов, моделирование ситуаций (формулирование целей, задач, гипотез), отработка навыков публичного выступления. Веб-технологии и арт-технологии: презентации, видеоролики, рефераты, матрица Эйзенхауэра, диаграмма Ганта, разработка инструментария для эмпирического исследования, обработка данных с использованием статистических программ и их презентация, оформление текста, таблиц, рисунков в соответствии с требованиями. Веб-технологии: работа с поисковыми системами и базами данных, работа с системами elibrary.ru и antiplagiat.ru.

Приведем конкретные примеры. Так, игровые технологии, ролевые игры используются при выполнении исследовательских проектов, посвященных определенной общественной проблеме, например, проблеме социального неравенства молодежи, экологической обстановке в городе. Студентам раздаются определенные роли: исследователя, аналитика, программиста и т. д. А в целом, команда собирает данные, анализирует их, делает выводы и рекомендации и готовит презентацию своего проекта.

Веб-технологии и арт-технологии применяются при выполнении проекта по созданию бизнес-плана стартапа - организации работы Центра конфликтологии: студенты составляют бизнес-план для стартапа – организации работы Центра конфликтологии. Также распределяют между собой роли в команде (например, менеджера, маркетолога, руководителя, экономиста) и совместно разрабатывают концепцию, делают анализ рынка, финансовые траектории развития, а также пути предотвращения конфликтных и стрессовых ситуаций в коллективе.

Подробнее содержание практикума изложено в Приложении 4.

Кружок «Школа студента-первокурсника» (36 часов), 1-2 семестры

Работа кружка обеспечивает оптимальную адаптацию студентов – выпускников сельских школ к обучению в вузе, формирует у студентов необходимые для учебной и внеучебной деятельности так называемые «мягкие навыки». Кружок рассчитан на 36 часов занятий по следующим 11 темам (табл. 11).

Таблица 11 – Разделы и темы кружка «Школа студента-первокурсника»

Разделы	Темы
Раздел 1. Знакомство с университетом и адаптация к учебному процессу	Знакомство с университетом: история, традиции, структура
	Организация учебного процесса: учебный план, расписание, деканат, учебные отделы
	Права и обязанности студентов. Правила внутреннего распорядка
Раздел 2. Эффективное обучение и самоорганизация	Планирование времени и тайм-менеджмент
	Эффективные методы конспектирования и запоминания информации
	Подготовка к экзаменам и зачетам
Раздел 3. Развитие коммуникативных навыков и работа в команде	Основы эффективной коммуникации: активное слушание, невербальная коммуникация
	Работа в команде: распределение ролей, разрешение конфликтов
Раздел 4. Студенческая жизнь и внеучебная деятельность	Возможности внеучебной деятельности в университете: спортивные секции, творческие кружки, студенческие организации

Продолжение таблицы 11

Разделы	Темы
	Карьерные возможности для студентов: стажировки, практики, работа по специальности

Занятия состоят из лекций-экскурсий, лекций-бесед и лекций-презентаций, тренингов, мастер-классов, интерактивных ролевых игр, встреч с успешными студентами и выпускниками и т. д.

При проведении кружка использовались следующие адаптивные технологии: игровые технологии, веб-технологии, арт-технологии.

Игровые технологии: обсуждение кейсов, ролевая игра, игровые технологии по запоминанию информации, интерактивные игры на командообразование, моделирование командной работы над проектом.

Веб-технологии и игровые технологии: интерактивная викторина.

Веб-технологии: работа с сайтом вуза, выполнение поисковых запросов.

Арт-технологии: составление схемы-рисунка личного плана на семестр, составление интеллект-карт.

Веб-технологии и арт-технологии: презентации, видеоролики.

Игровые технологии – ролевые игры используются на первых адаптационных занятиях кружка, например, можно провести ролевую игру «Городская жизнь vs Сельская жизнь», в которой, разделившись на две команды: студентов – выпускников городских и сельских школ, первокурсники пытаются с позиций своего социального окружения решить ту или иную проблему, будь то загрязнение окружающей среды, культурные традиции и т. д. Игра должна специально сначала подчеркнуть различия этих групп студентов. А затем привести их к взаимопониманию и преодолению противоречий и возможных конфликтов.

Можно также предложить студентам сыграть в ролевую игру «Первое знакомство», в которой студенты разыгрывают свое первое знакомство с

новым студентом, приехавшим из сельского района, им необходимо наладить с ним контакт, постараться найти общие интересы, завязать беседу, встретить его уважительно, проявить к собеседнику эмпатию.

Интересна ролевая игра «Интервью-наоборот», когда со студентами прорабатывается следующая ситуация: городские студенты приехали работать в сельскую местность и у одного берут интервью о его адаптации к сельским условиям жизни.

«Интервьюер: Здравствуйте, спасибо, что согласились участвовать в нашем исследовании. Давайте начнем с того, с какими проблемами или трудностями Вы сталкиваетесь при адаптации к сельской среде?

Студент 1: Я приехал из города, и мне сложно привыкнуть к медленному темпу жизни здесь. Всегда было много развлечений, а тут даже Интернет не всегда хорошо работает.

Интервьюер: Понимаю. А как вы чувствуете себя в общении с другими студентами и местными жителями?

Студент 2: Мне кажется, что сначала было сложно наладить контакты – все здесь друг друга знают, наверняка с детства. Но постепенно начинаешь находить общий язык.

Интервьюер: А какие аспекты жизни в селе вызывают у вас наибольшие опасения или беспокойства?

Студент 3: Меня волнует ограниченный доступ к услугам и развлечениям, которыми я мог наслаждаться в городе. Также здесь меньше возможностей для профессионального развития.

Интервьюер: Понятно. Что, по вашему мнению, можно сделать для улучшения ситуации и облегчения процесса адаптации студентов в сельской среде?

Студент 1: Можно организовывать больше мероприятий, встреч и культурных программ для студентов и местных жителей. Также нам нужно больше информации о возможностях и ресурсах, доступных в сельской местности.

Интервьюер: Спасибо за ваши откровения и идеи. Ваши мнения помогут нам лучше понять проблемы и потребности студентов – выпускников сельских школ в процессе социальной адаптации»⁷.

В рамках работы кружка можно также организовать проект «Волонтерская помощь сельским школам», выполняя который студенты смогут и лучше узнать сельский уклад жизни, и сдружиться между собой, научиться работать вместе, в команде, и помочь сельским школьникам.

Подробнее содержание работы кружка приведено в Приложении 5.

Тематические встречи-консультации с психологом

(16 – 32 часов), 1-2 семестры

Тематические встречи-консультации первокурсников с психологом входят в комплекс педагогических условий успешной адаптации студентов – выпускников сельских школ к обучению в вузе и помогают студентам в адаптации, снижают уровень стресса и тревожности, способствуют формированию социально-адаптивной компетентности студентов, их успешной коммуникации и саморегуляции.

Мы разработали и апробировали 16 групповых консультаций продолжительностью от 1 часа до 2 часов, в которые вошли разные формы групповой работы, среди них тренинги, тесты, беседы, интервью, конечно, возможно проведение по запросу и индивидуальных консультаций.

Мы предлагаем следующую тематику 16 встреч (табл. 12).

⁷ Из материалов занятий кружка.

Таблица 12 – Блоки и темы встреч-консультаций с психологом

Блоки	Темы
Блок 1: Знакомство и создание безопасной атмосферы	«Привет, Университет!»: Знакомство с группой и психологом
	«Мои сильные стороны»: самооценка и ресурсы для адаптации
Блок 2. Управление стрессом и тревогой	«Стоп, стресс!»: Осознание и причины стресса в университете
	«Дыхание – моя сила»: техники релаксации и дыхательные упражнения
	«Мысли под контролем»: когнитивные техники для управления тревогой
	«Тайм-менеджмент против тревоги»: организация времени и планирование
Блок 3: Коммуникация и социальная адаптация	«Я и другие»: основы эффективной коммуникации и установление контактов
	«Командная работа»: работа в группе и разрешение конфликтов
	«Уверенность в себе»: развитие уверенности в себе и самопрезентации
	«Поддержка друзей». Создание сети социальной поддержки
Блок 4: Учебная адаптация и мотивация	«Учимся учиться»: эффективные стратегии обучения и запоминания
	«Постановка целей»: планирование учебного процесса и достижение результатов
	«Преодоление трудностей»: как справляться с учебными неудачами

Продолжение таблицы 12

Блоки	Темы
	«Профессиональное будущее»: знакомство с карьерными возможностями»
Блок 5: Завершение и планирование будущего	«Мои достижения»: подведение итогов и анализ адаптационного периода
	«Планы на будущее»: планирование дальнейшего развития и роста

Тематика встреч-консультаций с психологом может быть посвящена различным проблемам, связанным с психологической и эмоциональной адаптацией, начинаются первые занятия с проведения серии тестов (см. подробнее Приложение 6).

Например, тест «Адаптация студентов – выпускников сельских школ в вузе» позволяет определить личностные черты таких студентов-первокурсников, их социальные навыки, готовность к адаптации, тест «Психологические характеристики студента – выпускника сельской школы в университете» позволяет оценить уровень самооценки, самоконтроля, стрессоустойчивости, эмоционального интеллекта. Интервью с психологом направлено на выявление мотивации, жизненных ценностей, уверенности в себе, стратегий адаптации, умения разрешать конфликты.

Более подробно содержание встреч приведено в Приложении 6.

При этом активно используются следующие адаптивные технологии: игровые технологии, веб-технологии, арт-технологии. Игровые технологии: игры на знакомство, игровые упражнения «Мои ожидания от университета», «Дневник стресса», техники осознанности (майндфулнесс), техника «Детектор лжи», ведение дневника позитивных событий, делегирование задач, ролевые игры (знакомство, разрешение конфликтов), игры на командообразование, упражнения на развитие уверенности (поза силы, визуализация успеха), техники самопрезентации, ролевые игры (выступление перед аудиторией),

упражнение «Мой круг поддержки», техники просьбы о помощи, упражнение «Мои достижения в университете», упражнение «Мои цели на следующий семестр».

Арт-технологии: матрица Эйзенхауэра, метод Pomodoro, интеллект-карты.

Вебтехнологии и арт-технологии: презентации и видеоролики, создание карты желаний.

Например, в качестве игровых технологий можно предложить ролевые игры-ситуации, которые студенту необходимо решить. Это может быть ситуация – студенческая вечеринка (студенту предлагается определить свои эмоции и поведение, если его не замечают, игнорируют, это ситуация на эмоциональный контроль, умение управлять своими эмоциями). Или ситуация, которая воспитывает умение гасить негативные эмоции, например, если студента отругал декан. Можно предложить и игру, связанную с преодолением конфликта с одноклассником, причем предложить студентам самим назвать причину конфликта или неприязни.

Также часто используется метод «кейс-стади» с элементами игровых технологий, например, при выполнении задания по анализу ситуации по социальной адаптации студента из другого по уровню населенного пункта (города или села, столицы или областного центра), в результате выполнения которого составляются рекомендации по адаптации студента в новой образовательной среде, новом коллективе, в том числе по его поддержке студентами и преподавателями.

При выполнении ролевой игры «Роль модели» студент выбирает личность, которая для него является эталоном, моделью, образцом. От лица этой модели он говорит о тех ее качествах, поступках, жизненном пути и пр., что именно его вдохновляет в этой личности, чему он хотел бы следовать, чего бы хотел достичь.

В качестве примера применения арт-технологий можно предложить определение эмоций людей по их изображениям.

Важное влияние на психологическое состояние имеет музыка, поэтому данная арт-технология активно используется на таких консультациях и встречах.

Психологическую разрядку помогает достичь упражнение по созданию рисунка «Мои страхи и мои цели». Студенты рисуют две картины: первая - изображения своих страхов, вторая - целей и устремлений, и объясняют выбор изображения. То же самое можно сделать с палитрой красок или выбирая мелодию.

Интересно упражнение «Запишите мечту». Студенты записывают на бумаге заветное желание, свою мечту и объясняют свой выбор и пути достижения своей мечты. Можно также попросить подобрать музыкальную и цветовую ассоциацию мечте, а возможно, и изображение, передающее словесное изображение мечты.

Студентам предлагается также так называемая «методика самоанализа»: студенты сами проводят анализ своих сильных и слабых сторон, определяют свой уровень развития различных психологических способностей и навыков, своих поведенческих реакций и реакций на стрессовые ситуации. Используют также прием анализа сновидений.

Тематические встречи-консультации с конфликтологом

(16-32 часов), 1-2 семестры

Тематические встречи-консультации с конфликтологом формируют у первокурсников умения преодоления конфликтных и стрессовых ситуаций, смягчают тревожность и агрессию, обучают техникам саморегуляции.

Мы разработали и апробировали 16 групповых консультаций продолжительностью от 1 часа до 2 часов, в которые вошли разные формы групповой работы, среди них практические упражнения, ролевые игры, дискуссии, тестирование, разбор конкретных ситуаций, и по запросу - индивидуальные консультации.

Такие встречи посвящены различным проблемам и решают свои задачи:

- встречи с первокурсниками – студентами – выпускниками сельских школ позволяют изучить их социальную активность, умение налаживать контакты, преодолевать конфликтные ситуации, проявлять эмпатию и сотрудничество со своими однокурсниками, на этих встречах обсуждается опыт сотрудничества с другими студентами, участие в различных проектах вуза;

- с руководителями сельсоветов, районных администраций помогают выявить способность их выпускников налаживать контакты, проявлять эмпатию, разрешать конфликты, а также обсуждается накопленный сельской администрацией опыт сотрудничества со студентами по выполнению различных проектов;

- встречи-интервью со студентами старших курсов, принимающих активное участие в жизни своего села, поселка, которые активно участвуют в жизни сельского сообщества, активно взаимодействуют с сельскими жителями;

- встречи-интервью с преподавателями сельских школ, районных колледжей по опыту их взаимодействия с сельскими выпускниками / студентами.

Мы предлагаем следующую тематику 16 встреч (см. таблицу 13):

Таблица 13 – Блоки и темы встреч-консультаций с конфликтологом

Блоки	Темы
Блок 1: Основы конфликтологии и психологии стресса	«Введение в конфликтологию»: Что такое конфликт и почему он возникает?
	«Динамика конфликта»: Этапы развития и последствия конфликтов
	«Психология стресса»: Что такое стресс и как он влияет на нас?
	«Типы реагирования на стресс»: Индивидуальные особенности и стратегии совладания

Продолжение таблицы 13

Блоки	Темы
Блок 2: Навыки эффективной коммуникации в конфликтных ситуациях	«Активное слушание»: Как понять другого человека в конфликте?
	«Я-высказывания»: Как выражать свои чувства и потребности конструктивно?
	«Невербальная коммуникация»: Как понимать сигналы тела и управлять своим поведением?
	«Техники аргументации»: Как убедить другого человека в своей правоте?
	«Работа с возражениями»: Как отвечать на критику и сопротивление?
	«Преодоление манипуляций»: Как распознать и противостоять манипулятивному поведению?
Блок 3: Стратегии и техники разрешения конфликтов	«Стратегии поведения в конфликте»: Выбор оптимального подхода
	«Переговоры»: Как найти взаимовыгодное решение?
	«Медиация»: Как использовать посредника для разрешения конфликта?
	«Техники саморегуляции»: Как успокоиться и контролировать свои эмоции?
Блок 4: Профилактика конфликтов и стресса	«Создание позитивной атмосферы»: Как улучшить отношения в группе?
	«Профилактика стресса»: Как заботиться о себе и поддерживать свое здоровье?

Более подробно содержание встреч приведено в Приложении 7.

На таких встречах-консультациях также активно используются следующие адаптивные технологии: игровые технологии, веб-технологии, арт-технологии.

Игровые технологии: дискуссии (например, о влиянии стресса на организм), упражнение «Ассоциации с конфликтом», анализы примеров конфликтных ситуаций (кейс-стади), ролевая игра «Последствия конфликта», упражнение «Мои стрессоры», упражнение «Выбор копинг-стратегии», упражнения в парах «Активное слушание», ролевая игра «Разговор в конфликте», упражнение «Преобразование Ты-высказываний в Я-высказывания», ролевая игра «Конструктивный разговор», упражнения на распознавание эмоций по выражению лица и жестам, ролевая игра «Невербалика в конфликте», упражнение «Подбор аргументов», дебаты «За и против», упражнение «Работа с возражениями», ролевая игра «Ответ на критику», упражнение «Распознавание манипуляций», ролевая игра «Защита от манипуляций», моделирование переговорного процесса, ролевая игра «Переговоры о решении проблемы», ролевая игра «Медиация в конфликте», упражнение «Я в спокойном месте», упражнение «Комплименты», игры на командообразование.

Веб-технологии: онлайн-тестирование на определение стратегии поведения в конфликте.

Веб-технологии и арт-технологии: видео о медиации.

Арт-технологии: визуализация, упражнение «Мой план профилактики стресса» с элементами арт-технологий.

Например, можно предложить студентам ролевую игру «Конфликт в общежитии», разыгрывая конфликт, студенты ищут возможность его преодоления, способы выражения эмпатии, погашения агрессии, выражения готовности к ведению диалога и достижения компромисса.

Также можно дать ролевое задание на применение навыков социальной адаптации: выполняя роли студентов различных темпераментов и характеров (например, экстраверт, интроверт, лидер, последователь), студенты создают

своеобразную ситуацию общения в группе, применяя навыки социальной адаптации, показывают умение взаимодействовать в группе и между собой, преодолевать напряженные ситуации.

Выполняя ролевую игру «История успеха», студент от имени первого лица рассказывает на свой выбор историю успеха человека, который начинал с неблагоприятных условий, но добился значительных результатов, и объясняет, какие качества и усилия позволили ему преодолеть трудности.

Также можно предложить ролевые игры по сплочению однокурсников, например, ролевые игры «Совместное решение задачи» и «Поддержка однокурсника»: во время первой студенты проигрывают ситуацию совместного выполнения учебной задачи, показывают свои способности к командной работе, успешной коммуникации, принятию общего решения, во второй - ситуацию с испытывающим трудности однокурсником, где показывают свою способность к эмпатии, поддержке и помощи.

В качестве использования арт-технологии можно предложить студентам на бумаге краской передать свое настроение, цветовое восприятие изучаемых дисциплин, отношение к своим однокурсникам и т. д. Это помогает осознанию и преодолению конфликтных и стрессовых ситуаций.

Результаты апробации модели формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ к обучению в вузе мы рассмотрим в следующем параграфе исследования.

2.3. Оценка эффективности экспериментального исследования процесса формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе

После завершения формирующего этапа эксперимента, в котором приняли участие 70 студентов – выпускников сельских школ Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева, обучающихся на очной форме обучения по направлению подготовки 37.03.02 Конфликтология

(уровень бакалавриата), в конце 1 года обучения данных испытуемых в вузе мы провели диагностические исследования по оценке эффективности реализованной нами авторской модели формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ к обучению в вузе.

Перед началом формирующего эксперимента 70 студентов – выпускников сельских школ были распределены по двум группам: контрольной – 34 человека и экспериментальной – 36 человек. Обучающиеся и контрольной, и экспериментальных групп показали перед началом формирующего эксперимента в целом равный уровень сформированности социально-адаптивной компетентности к обучению в вузе.

Студенты контрольной группы обучались (далее - КГ) в 1 и 2 семестрах 1 курса по обычной образовательной программе и участвовали во внеучебной деятельности университета по общим для вуза программе воспитательной работы и плану воспитательной деятельности [183].

Студенты экспериментальной группы (далее – ЭГ) в рамках реализации модели формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ к обучению в вузе изучили в 1 семестре на 1 курсе спецкурс для студентов «Психолого-педагогические основы высшего образования», во 2 семестре 1 курса – практикум «Учебные и научно-исследовательские навыки студента», посещали в 1 и 2 семестрах 1 курса кружок «Школа студента-первокурсника», а также и тематические встречи-консультации с психологом и конфликтологом. Кроме того, все эти занятия велись с использованием адаптивных технологий и в учебной, и во внеучебной деятельности (игровых технологий, веб-технологий, арт-технологий и др.).

В целом можно в табличном варианте представить таким образом используемые в исследованиях методы диагностики сформированности социально-адаптивной (социальной) компетентности первокурсников к обучению в вузе (табл. 14).

Таблица 14 – Методы диагностики сформированности социально-адаптивной компетентности

Название метода диагностики	Описание метода
Анкетирование	Опрос студентов по вопросам социальной адаптации, умениям взаимодействия с окружающими, уровню участия в общественной жизни, уровню коммуникативных навыков, умения преодолевать конфликтные и стрессовые ситуации
Наблюдение	Наблюдение за поведением студентов – выпускников сельских школ в различных ситуациях в учебной и внеучебной деятельности вуза, в коллективе, группе
Метод кейс-стади	Анализ студентами – выпускниками сельских школ конкретных случаев социальной адаптации, конфликтных ситуаций и предложение способов их решения, преодоления
Проектная деятельность	Выполнение студентами – выпускниками сельских школ проекта в команде, в котором предусмотрено и распределение ролей, и решения конфликтов, и принятия коллективных решений
Рольевые игры	Выполнение заданий на основе игровых ситуаций для моделирования различных аспектов социальной адаптации студентов –

Продолжение таблицы 14

Название метода диагностики	Описание метода
	выпускников сельских школ на преодоление стрессовых и конфликтных ситуаций, процессы социального взаимодействия, общения и адаптации к новой среде
Психологические тесты	Выполнение студентами – выпускниками сельских школ специальных тестов и методик для оценки уровня социальной адаптивности, эмпатии, коммуникативных навыков, умения решать проблемы, преодолевать стрессовые и конфликтные ситуации

Мы исследовали уровни развития каждого компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ: социального компонента, психологического компонента, эмоционального компонента, когнитивного компонента, коммуникативного и деятельностного компонентов.

Для диагностики сформированности социального компонента социально-адаптивной компетентности нами использовались следующие методы: методы социометрии, метод «техники карт», кратных интервью, выполнения тестов и опросников, наблюдения за поведением, метод «ситуационного анализа», кейс-метод, анализ социальной среды и др. Подробнее их характеристики даны в таблице 15.

Таблица 15 – Методы диагностики сформированности социального компонента социально-адаптивной компетентности

Название метода диагностики	Описание метода
Методы социометрии	1. Анализ структуры группы, курса, выявление групповой динамики, степени взаимодействия в различных ситуациях, определение лидеров и «аутсайдеров» через социальные связи между людьми с помощью анкетирования, например, анкетирование студентов – выпускников сельских и городских школ об их социальных связях в университете, сферы общения на учебе и вне учебы, круг друзей, регулярных контактов и др. 2. Техника «прогулок», предлагающая выбрать собеседника из установленных групп (например, студенты – выпускники городских школ выбирают других городских студентов, студенты – выпускники сельских школ – сельских) и позволяющая оценить степень разделения социальных групп и взаимодействий между ними. 3. Исследование влияния социальных связей и взаимодействий субъекта на принятие им решений, оказывающих наибольшее влияние на принятие решения в группе с помощью анализа графа социальных связей и определения

Продолжение таблицы 15

Название метода диагностики	Описание метода
	центральных фигур в нем. Например, построение графа социальных связей между студентами – выпускниками сельских школ и городских, учитывая их взаимодействия, общие интересы и т. д., на основе которого можно определить ключевые фигуры, центры влияния и группы, которые наименее связаны друг с другом. 4. Изучение динамики сетей, коммуникаций, изменений в структуре социальных связей в процессе коммуникации между людьми в различных ситуациях: стрессовых, конфликтных, при коллективном выполнении проекта и т. п. Так, анализ изменений в социальных связях и взаимодействиях студентов – выпускников сельских школ и городских во времени (например, в начале и в конце учебного года) может показать, как формируются новые группы, укрепляются старые и меняется структура общения между ними
Метод «техники карт»	Студенты – выпускники сельских школ составляют карту, отражающую их социальные связи и взаимодействия внутри группы для визуализации структуры группы и выявления ключевых для сельских студентов – участников сети

Продолжение таблицы 15

Название метода диагностики	Описание метода
Метод «рейтингов (социометрических)»	Анализ и идентификация наиболее значимых участников группы с помощью распределения списков участников по различным критериям: близкий друг, интересный собеседник и др.
Кратные интервью	Проведение со студентами – выпускниками сельских школ серии интервью для исследования их социальной активности, умения налаживать контакты, разрешать конфликтные и стрессовые ситуации, проявлять эмпатию и сотрудничество. Выявление их отношений, взглядов, мнений для понимания их роли и места в сети с социальными связями
Тесты и опросники	Использование психологических тестов и опросников, направленных на оценку личностных черт, социальных навыков, умения работы в группе и умения решать социальные задачи
Наблюдение за поведением	Наблюдение за социальным поведением субъекта в различных ситуациях и контекстах с целью выявления уровня адаптации и умений в общении с окружающими
Метод «ситуационного анализа»	Предложение субъекту анализировать реальные или воображаемые социальные ситуации, предлагать варианты действий и решений

Продолжение таблицы 15

Название метода диагностики	Описание метода
Кейс-метод	Использование кейсов для изучения социальных ситуаций, требующих принятия решений, развития эмпатии, умения управлять конфликтами и строить отношения с другими людьми
Анализ социальной среды	Изучение окружающей социальной среды субъекта, включая структуру и особенности социальных взаимодействий, стили общения, формы социальной поддержки и сеть социальных контактов

Приведем пример анкеты, предложенной контрольной и экспериментальной группам при завершении формирующего этапа экспериментальной работы.

«Анкета по социальной адаптации и умениям взаимодействия с
окружающими»

1. Пол:

- Мужской
- Женский

2. Возраст:

- Менее 18 лет
- 18-25 лет
- 26-35 лет
- Другой

3. Как часто вы участвуете в общественной жизни университета/колледжа/академии?

- Постоянно
- Иногда
- Редко
- Никогда

4. Как вы воспринимаете себя в социальной группе?

- Лидер
- Следователь
- Смотрящий сбоку
- Экстраверт
- Интроверт

5. Сколько времени у вас уходит на общение с друзьями и знакомыми вне учебы?

- Много времени
- Немного времени
- Почти не уделяю это время

6. Как вы оцениваете вашу способность к решению конфликтов и общению с разными людьми?

- Очень хорошо
- Хорошо
- Средне
- Плохо
- Очень плохо

7. Как часто вы участвуете в различных общественных мероприятиях (концерты, выставки, встречи с друзьями и т.д.)?

- Регулярно
- Иногда
- Редко
- Никогда

8. Каков ваш уровень коммуникативных навыков?

- Очень высокий

- Высокий
- Средний
- Низкий
- Очень низкий

9. Часто ли вы ощущаете себя комфортно в обществе незнакомых людей?

- Да, всегда
- Иногда
- Нет, никогда

10. Что вы считаете наиболее важным для успешного взаимодействия в общественной среде?

- Эмпатия
- Умение слушать
- Умение убеждать
- Адаптивность
- Другое (указать)»⁸.

Сравнительные результаты диагностики сформированности социального компонента социально-адаптивной компетентности студентов контрольной и экспериментальной групп отражены в таблице 16.

Таблица 16 – Уровни сформированности социального компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ

Уровни	Контрольная группа (КГ) студентов – выпускников сельских школ, 34 чел.		Экспериментальная группа (КГ) студентов – выпускников сельских школ, 36 чел.	
	до эксп., %	после эксп., %	до эксп., %	после эксп., %
Высокий	6,8	10,2	7,2	36
Средний	34	55,8	32,4	64
Низкий	59,2	34	60,4	0

⁸ Из материалов формирующего этапа экспериментальной работы.

Таким образом, если перед формирующим этапом экспериментальной работы около 60% испытуемых и экспериментальной, и контрольной групп (почти равное количество) показывают недостаточный уровень сформированности социального компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ к обучению в вузе, то по завершении опытного обучения показатели экспериментальной группы успешнее контрольной на 34% (в этой группе отсутствуют студенты, сохранившие низкий уровень развития данного компонента социально-адаптивной компетентности). Выше и число студентов, показавших высокий уровень его развития. Рост этого значения в КГ - 3,4%, в ЭГ - 28,8%. Наглядно это показано на рисунке 2.

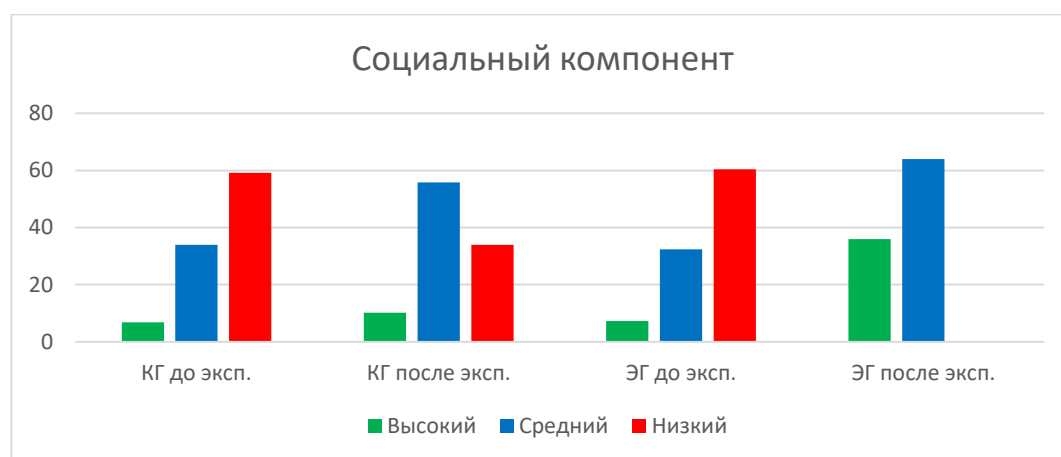


Рисунок 2 – Уровни сформированности социального компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ

Для диагностики сформированности психологического компонента социально-адаптивной компетентности нами были использованы следующие методы: психологические тесты и опросники, методика самоанализа, интервью с психологом, тесты на эмоциональный интеллект, психоаналитические методы, методы наблюдения и т. п. Их характеристика приведена в таблице 17.

Таблица 17 – Методы диагностики сформированности психологического компонента социально-адаптивной компетентности

Название метода диагностики	Описание метода
Психологические тесты и опросники измерения уровня самооценки, самоконтроля, стрессоустойчивости и пр.	Цель данных тестов и опросников – измерения уровня самооценки, самоконтроля, стрессоустойчивости, эмоционального интеллекта и других психологических характеристик студентов – выпускников сельских школ, важных для их социальной адаптации к обучению в вузе
Методика самоанализа	Студенты анализируют свои сильные и слабые стороны, уровень развития своих психологических способностей и навыков, поведенческих реакций и реакций на стрессовые и конфликтные ситуации
Интервью с психологом	Это специальные беседы студентов – выпускников сельских школ с психологом для выявления мотивации, ценностей, уровня уверенности в себе, степени адаптивности к изменениям и способности к разрешению конфликтов
Тесты на эмоциональный интеллект	Оценка уровня развития эмоционального интеллекта, способности понимать и управлять собственными эмоциями, устанавливать контакт с другими людьми и эффективно преодолевать стрессовые ситуации и конфликты

Продолжение таблицы 17

Название метода диагностики	Описание метода
Методы наблюдения	Наблюдение за поведением субъекта в различных ситуациях, реакциях на стресс и конфликтные ситуации, адекватность реакций на эмоциональные вызовы

Например, была проведена беседа с психологом для выявления способности субъекта к анализу и решению социальных задач, логическому мышлению и способности к адаптации к новым ситуациям, которая включала такие вопросы:

«1. Какие социальные проблемы или задачи вызывают у Вас наибольший интерес или беспокойство? Как Вы подходите к их анализу и решению?

2. Расскажите о ситуации, когда Вам пришлось столкнуться с неожиданным изменением или проблемой. Как Вы реагировали на эту ситуацию и какие шаги предприняли для ее решения?

3. Как Вы обычно выражаете свое мнение или аргументируете свою позицию по социальным вопросам? Какие источники информации Вы предпочитаете использовать для анализа ситуации?

4. Какие личностные качества или навыки считаете наиболее важными для успешного решения социальных задач? Как Вы их развиваете и применяете в повседневной жизни?

5. Как Вы относитесь к новым и неожиданным ситуациям? Какие стратегии адаптации и принятия решений Вы обычно используете, когда сталкиваетесь с изменениями в окружающем мире?»⁹.

⁹ Из материалов формирующего этапа экспериментальной работы.

Сравнительные результаты диагностики сформированности психологического компонента социально-адаптивной компетентности студентов контрольной и экспериментальной групп отражены в таблице 18.

Таблица 18 – Уровни сформированности психологического компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ

Уровни	Контрольная группа (КГ) студентов – выпускников сельских школ, 34 чел.		Экспериментальная группа (КГ) студентов – выпускников сельских школ, 36 чел.	
	до эксп., %	после эксп., %	до эксп., %	после эксп., %
Высокий	10,2	13,6	10,8	43,2
Средний	37,4	40,8	35,2	53,2
Низкий	52,4	45,6	54	3,6

Таким образом, если перед формирующим этапом экспериментальной работы около 50% испытуемых и экспериментальной, и контрольной групп (почти равное количество) показывают недостаточный уровень сформированности психологического компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, то по завершении опытного обучения показатели экспериментальной группы успешнее контрольной на 42% (в экспериментальной группе только 3,6% испытуемых сохранили низкий уровень развития данного компонента социально-адаптивной компетентности, в контрольной – 45,6%). Значительно выше число студентов, показавших высокий уровень его развития. Рост этого значения в КГ – 3,4%, в ЭГ - 32,4%.

Наглядно это показано на рисунке 3.

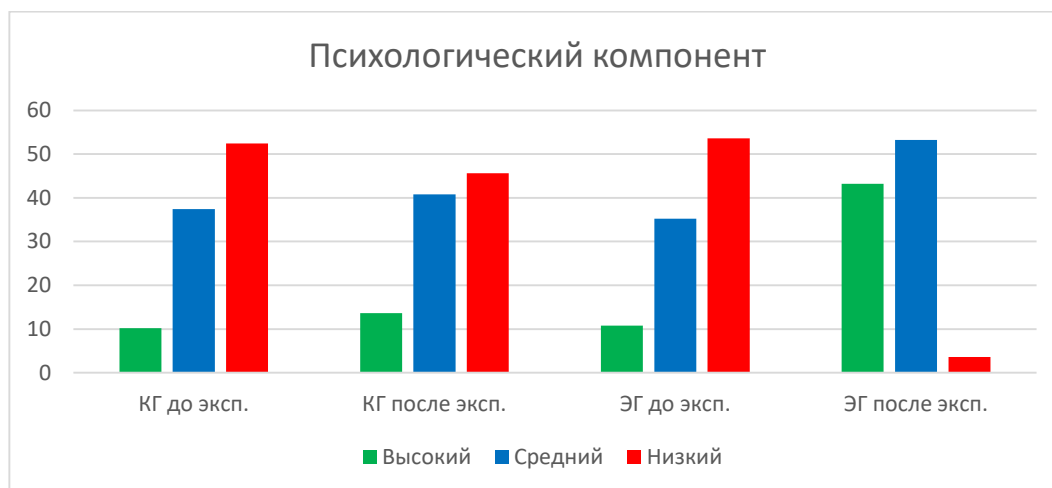


Рисунок 3 – Уровни сформированности психологического компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ

Для диагностики сформированности эмоционального компонента социально-адаптивной компетентности использовались следующие методы: изучения эмоционального интеллекта, анализ самосознания, интервью, тесты на эмпатию, методы наблюдения, проективные тесты, психоаналитические методы и др. Их характеристика дана в таблице 19.

Таблица 19 – Методы диагностики сформированности эмоционального компонента социально-адаптивной компетентности

Название метода диагностики	Описание метода
Методика изучения эмоционального интеллекта	Для измерения способности к распознаванию и управлению собственными эмоциями, пониманию эмоций других людей и эффективному взаимодействию с окружающими использовались тесты на эмоциональный интеллект (TEI) (пример дан ниже)

Продолжение таблицы 19

Название метода диагностики	Описание метода
Анализ самосознания	Студентам – выпускникам сельских школ предлагалось оценить уровень осознания своих эмоций, мотивов и целей, а также уровень саморегуляции в ситуациях социального взаимодействия, стрессовых и конфликтных ситуациях
Интервью	Выявление способности субъекта к эмоциональной адаптации и эмпатии, реакции на стресс и конфликтные ситуации, уровня коммуникативных навыков с помощью бесед (интервью) с психологом
Методы наблюдения	Наблюдение за поведением субъекта в различных ситуациях, реакциями на эмоциональные вызовы, способностью контролировать свои эмоции и реагировать на них адекватно
Проективные тесты	Исследование невербальных проявлений эмоций и образов студентов – выпускников сельских школ с помощью проективных методик, таких, например, как тест Rorschach или тест «прогони человека»
Психоаналитические методы	Изучение глубинных мотивов поведения и особенностей личности с помощью метода свободной ассоциации, тестов проективной диагностики, анализа сновидений и др.

Приведем пример тестов на эмоциональный интеллект:

«1. Тест на распознавание эмоций:

Предлагается ряд изображений лиц людей с различными эмоциями (счастье, грусть, гнев, удивление и др.). Участнику предлагается определить, какая эмоция выражается на лице каждого человека.

2. Тест на самооценку эмоций:

Участникам предлагается описание ситуации, в которой описываются их собственные эмоции и реакции на нее. Задача участника - оценить свои эмоции в данной ситуации (например, по шкале от 1 до 5).

Очень рада, что вы заинтересовались самооценкой эмоций! Вот один пример задания для теста на самооценку эмоций:

Ситуация:

Вы получили приглашение на вечеринку у друзей, где ожидаются многие знакомые и новые люди. Вы приезжаете на мероприятие и видите, что многие уже нашли себе компанию, а вас никто не замечает. Какие эмоции переживаете и как реагируете на ситуацию?

Оцените свои эмоции по шкале от 1 до 5:

- 1 - Совершенно спокоен и равнодушен к происходящему.
- 2 - Немного обеспокоен, но не слишком.
- 3 - Чувствую легкое беспокойство и дискомфорт.
- 4 - Ощущаю сильную тревогу и неуверенность.
- 5 - Переживаю страх, неудовлетворение и ощущение исключенности.

После того, как вы оцените свои эмоции в данной ситуации, вам будет легче понять, как вы обычно реагируете на подобные ситуации и насколько хорошо у вас развиты навыки самоуправления в эмоциональной сфере. Не стесняйтесь быть честными с собой при ответе на вопросы теста!

3. Тест на управление эмоциями:

Участнику предлагается ситуация, в которой требуется подавить негативные эмоции и подобрать адекватную стратегию поведения. Например,

как бы вы поступили, если ваш начальник дал вам негативную обратную связь?

4. Тест на эмпатию и установление контакта:

Участникам предлагается ситуация, в которой описывается эмоциональное состояние другого человека. Задача участника - понять, что чувствует и переживает другой человек, и выразить свою эмпатию.

5. Тест на решение конфликтов:

Участнику предлагается конфликтная ситуация, в которой необходимо эффективно разрешить конфликт с другим человеком. Например, как бы вы поступили, если у вас возник спор с однокурсником?»¹⁰.

Сравнительные результаты диагностики сформированности эмоционального компонента социально-адаптивной компетентности студентов контрольной и экспериментальной групп отражены в таблице 20.

Таблица 20 – Уровни сформированности эмоционального компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ

Уровни	Контрольная группа (КГ) студентов – выпускников сельских школ, 34 чел.		Экспериментальная группа (КГ) студентов – выпускников сельских школ, 36 чел.	
	до эксп., %	после эксп., %	до эксп., %	после эксп., %
Высокий	10,2	13,6	10,8	39,6
Средний	34	37,4	31,6	56,8
Низкий	55,8	49	57,6	3,6

¹⁰ Из материалов формирующего этапа экспериментальной работы.

Таким образом, если перед формирующим этапом экспериментальной работы более 50% испытуемых и экспериментальной, и контрольной групп (почти равное количество) показывают недостаточный уровень сформированности эмоционального компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, то по завершении опытного обучения показатели экспериментальной группы успешнее контрольной на 45,4% (в экспериментальной группе только 3,6% испытуемых сохранили низкий уровень развития данного компонента социально-адаптивной компетентности, в контрольной – 49%). Значительно выше число студентов, показавших высокий уровень его развития. Рост этого значения в КГ – 3,4%, в ЭГ – 28,8%.

Наглядно это показано на рисунке 4.

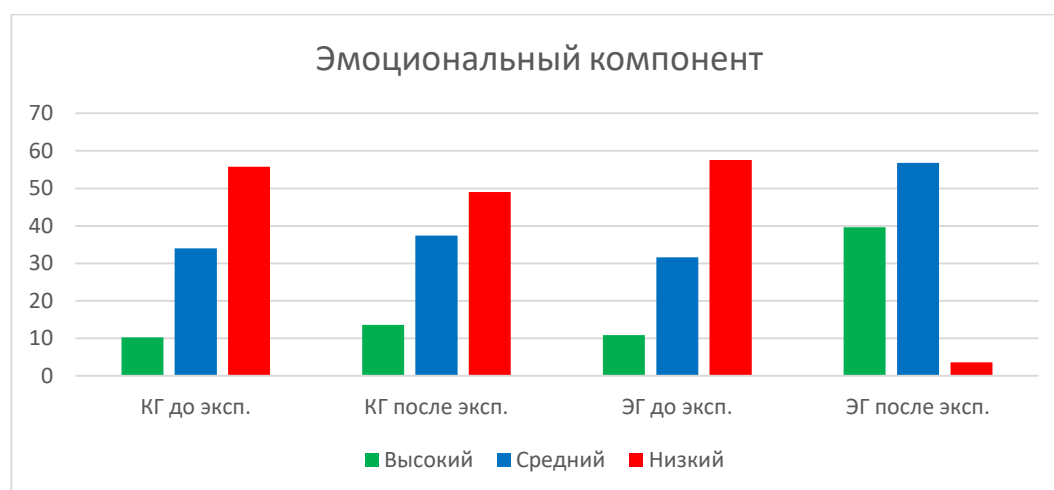


Рисунок 4 – Уровни сформированности эмоционального компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ

Для диагностики сформированности мотивационного компонента социально-адаптивной компетентности применялись следующие методы: самооценочные тесты, интервью и беседы, техники проецирования, наблюдение и анализ поведения, тесты на личностные характеристики и др. Их характеристика приведена в таблице 21.

Таблица 21 – Методы диагностики сформированности мотивационного компонента социально-адаптивной компетентности

Название метода диагностики	Описание метода
Самооценочные тесты	Оценка мотивации субъекта к социально-адаптивному поведению, его желание быть активным участником социальной жизни, стремление к общению и установлению отношений с помощью самооценочных тестов
Интервью и беседы	Выявление мотивационных факторов, влияющих на социально-адаптивное поведение студента – выпускника сельской школы, его интересы, ценности, ожидания и потребности в общении с помощью бесед с психологом
Техники проецирования	Выявление скрытых мотивационных факторов, страхов, амбиций и целей, влияющих на социальную адаптацию студентов – выпускников сельских школ с помощью проективных тестов, заданий
Наблюдение и анализ поведения	Выявление мотивационных тенденций студента-первокурсника, его участия в общественной жизни, стремления к участию в коллективных мероприятиях и взаимодействию с другими людьми через наблюдение за поведением субъекта в различных социальных ситуациях и анализ его поведения

Продолжение таблицы 21

Название метода диагностики	Описание метода
Тесты на личностные характеристики	Оценка личностных особенностей, влияющих на мотивацию обучающегося к социальной адаптации (его уровень самооценки, уверенности в себе, стремление к достижению успеха и признания) с помощью тестов

Например, нами был предложен студентам – выпускникам сельских школ – первокурсникам следующий самооценочный тест

«Самооценочный тест для оценки мотивации студента – выпускника сельской школы к социально-адаптивному поведению

1. Насколько Вы часто стараетесь быть активным участником социальной жизни в Вашем университете?

- а) Почти всегда
- б) Иногда
- в) Редко

2. Что для Вас важнее: установление глубоких отношений с несколькими близкими друзьями или широкий круг общения с множеством знакомых?

- а) Глубокие отношения с немногими близкими друзьями
- б) Широкий круг общения с множеством знакомых
- в) Оба варианта равнозначно важны

3. Как часто Вы планируете совместные мероприятия или встречи с друзьями?

- а) Регулярно, почти каждую неделю
- б) Иногда, несколько раз в месяц
- в) Редко, в основном только по случаю

4. Как Вы относитесь к новым знакомствам и общению с незнакомыми людьми?

- а) С удовольствием знакомлюсь и общаюсь
- б) Немного сдерживаюсь, но всегда стараюсь преодолевать барьеры
- в) Избегаю новых знакомств, предпочитаю общаться с уже знакомыми

5. Как Вы реагируете на возможность присоединиться к какой-либо студенческой организации или общественной деятельности?

- а) Очень заинтересован и готов принять участие
- б) Рассматриваю эту возможность, но не уверен
- в) Не заинтересован и не считаю это важным

Оцените себя по следующей системе:

- За ответы «а» присвойте 2 балла
- За ответы «б» присвойте 1 балл
- За ответы «в» присвойте 0 баллов

Суммируйте ваши баллы и оцените себя по следующей шкале:

8-10 баллов: у Вас высокая мотивация к социально-адаптивному поведению, вы стремитесь быть активным участником социальной жизни;

5-7 баллов: у Вас средняя мотивация, есть потенциал к развитию активности в социальной сфере;

0-4 балла: у Вас низкая мотивация к социально-адаптивному поведению, стоит поработать над желанием устанавливать отношения и общаться»¹¹.

Сравнительные результаты диагностики сформированности мотивационного компонента социально-адаптивной компетентности студентов контрольной и экспериментальной групп отражены в таблице 22.

¹¹ Из материалов формирующего этапа экспериментальной работы.

Таблица 22 – Уровни сформированности мотивационного компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ

Уровни	Контрольная группа (КГ) студентов – выпускников сельских школ, 34 чел.		Экспериментальная группа (КГ) студентов – выпускников сельских школ, 36 чел.	
	до эксп., %	после эксп., %	до эксп., %	после эксп., %
Высокий	10,2	17	10,8	43,2
Средний	40,8	44,2	38,8	53,2
Низкий	49	38,8	50,4	3,6

Таким образом, если перед формирующим этапом экспериментальной работы около 50% испытуемых и экспериментальной, и контрольной групп (почти равное количество) показывают недостаточный уровень сформированности мотивационного компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, то по завершении опытного обучения показатели экспериментальной группы успешнее контрольной на 35,2% (в экспериментальной группе только 3,6% испытуемых сохранили низкий уровень развития данного компонента социально-адаптивной компетентности, в контрольной – 38,8%). Значительно выше число студентов, показавших высокий уровень его развития. Рост этого значения в КГ – 6,8%, в ЭГ – 32,4%.

Наглядно это показано на рисунке 5.

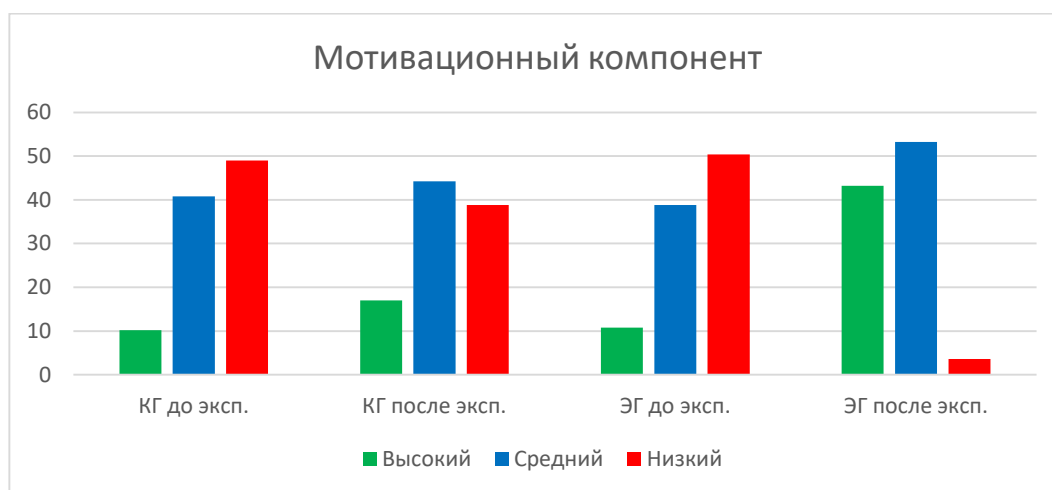


Рисунок 5 – Уровни сформированности мотивационного компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ

Для диагностики сформированности когнитивного компонента социально-адаптивной компетентности использовались следующие методы: тесты на когнитивные функции, методика изучения критического мышления, проективные методики, анализ уровня общего образования и культурного уровня, тесты на социально-психологические знания, интервью и др. Подробнее см. таблицу 23.

Таблица 23 – Методы диагностики сформированности когнитивного компонента социально-адаптивной компетентности

Название метода диагностики	Описание метода
Тесты на когнитивные функции	Оценка уровня интеллектуального развития и способности к адаптивному поведению студентов – выпускников сельских школ с помощью специальных тестов: на логическое мышление, концентрацию, память, внимание и прочие когнитивные функции

Продолжение таблицы 23

Название метода диагностики	Описание метода
Методика изучения критического мышления	Оценка способности первокурсников к анализу информации, критическому мышлению, способности выдвигать доводы и аргументировать свою позицию с помощью следующих методов: 1. Тест Шваба-Шарпа, оценивающий способность реагировать на противоречия и логические ошибки в текстах с помощью выбора правильного ответа из ряда вариантов, с обоснованием своего выбора. 2. Тест Левенсона, оценивающий критическое мышление через анализ и обсуждение проблемных ситуаций студентами – выпускниками сельских школ, анализирующими информацию и выражающими свои рассуждения и выводы. 3. Тест Watson-Glaser, измеряющий способность анализа и критического мышления по отношению к разным аспектам информации и аргументации, при выполнении которого обучающиеся оценивают верность и логичность утверждений и доводов. 4. Методика кейс-анализа, включающая анализ и обсуждение конкретных ситуаций или кейсов, требующих критического

Продолжение таблицы 23

Название метода диагностики	Описание метода
	мышления, анализа причинно-следственных связей и формулирования решений
Проективные методики	Исследование особенностей мышления студентов – выпускников сельских школ и их способностей к творческому решению проблем с помощью проективных тестов: теста Люшера или теста на ассоциативные картинки
Анализ уровня общего образования и культурного уровня	Оценка уровня образования, кругозора и культурного развития первокурсников как факторов, влияющих на их когнитивные способности и социальную адаптивность
Тесты на социально-психологические знания	Оценка знаний обучающихся о социально-психологических процессах, межличностных отношениях, влиянии социальной среды на поведение и т.д. с помощью тестов и опросников
Интервью	Выявление способности студентов – выпускников сельских школ к анализу и решению социальных задач, логическому мышлению, адаптации к новым ситуациям с помощью интервью

Например, интервью-беседа с психологом для выявления способности субъекта к анализу и решению социальных задач, логическому мышлению, адаптации к новым ситуациям включала следующие вопросы:

«1. Какие социальные проблемы или задачи вызывают у Вас наибольший интерес или беспокойство? Как Вы подходите к их анализу и решению?

2. Расскажите о ситуации, когда Вам пришлось столкнуться с неожиданным изменением или проблемой. Как Вы реагировали на эту ситуацию и какие шаги предприняли для ее решения?

3. Как Вы обычно выражаете свое мнение или аргументируете свою позицию по социальным вопросам? Какие источники информации Вы предпочитаете использовать для анализа ситуации?

4. Какие личностные качества или навыки считаете наиболее важными для успешного решения социальных задач? Как Вы их развиваете и применяете в повседневной жизни?

5. Как Вы относитесь к новым и неожиданным ситуациям? Какие стратегии адаптации и принятия решений Вы обычно используете, когда сталкиваетесь с изменениями в окружающем мире?»¹².

Студентам – выпускникам сельских школ был предложен следующий тест на социально-психологические знания:

«1. Что такое социальное влияние и какие основные виды социального влияния существуют?

2. Какие факторы влияют на формирование межличностных отношений?

3. Что такое стереотипы и предвзятость? Как они могут повлиять на взаимодействие в группе?

4. Опишите теорию социального обучения и приведите примеры из жизни, подтверждающие эту теорию.

5. Какие стратегии разрешения конфликтов существуют? Приведите примеры конструктивных и деструктивных методов разрешения конфликтов.

6. Как социальная среда влияет на индивидуальное поведение и выборы в жизни человека? Приведите примеры из истории или современной жизни.

¹² Из материалов формирующего этапа экспериментальной работы.

Данный тест поможет нам определить Ваши знания в области социальной психологии, межличностных отношений и влияния социальной среды на поведение, чтобы оценить их уровень понимания данных процессов»¹³.

Сравнительные результаты диагностики сформированности когнитивного компонента социально-адаптивной компетентности студентов контрольной и экспериментальной групп отражены в таблице 24.

Таблица 24 – Уровни сформированности когнитивного компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ

Уровни	Контрольная группа (КГ) студентов – выпускников сельских школ, 34 чел.		Экспериментальная группа (КГ) студентов – выпускников сельских школ, 36 чел.	
	до эксп., %	после эксп., %	до эксп., %	после эксп., %
Высокий	6,8	20,4	7,2	50,4
Средний	38,8	45,6	38,8	49,6
Низкий	54,4	34	54	0

Таким образом, если перед формирующим этапом экспериментальной работы около 50% испытуемых и экспериментальной, и контрольной групп (почти равное количество) показывают недостаточный уровень сформированности когнитивного компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, то по завершении опытного обучения показатели экспериментальной группы успешнее

¹³ Из материалов формирующего этапа экспериментальной работы.

контрольной на 34% (в экспериментальной нет испытуемых, сохранивших низкий уровень развития данного компонента социально-адаптивной компетентности, в контрольной – 34%). Значительно выше число студентов, показавших высокий уровень его развития. Рост этого значения в КГ – 13,6%, в ЭГ – 43,2%.

Наглядно это показано на рисунке 6.

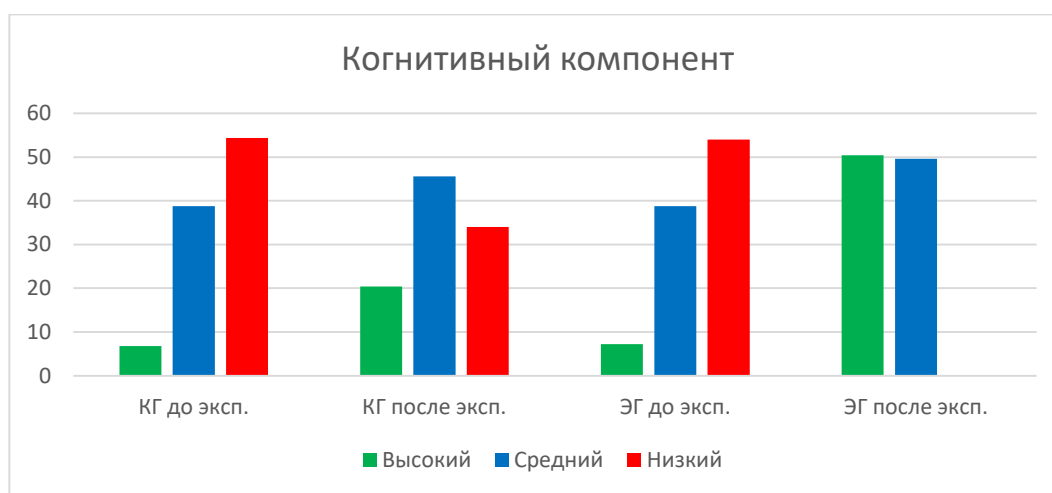


Рисунок 6 – Уровни сформированности когнитивного компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ

Для диагностики сформированности коммуникативного компонента социально-адаптивной компетентности использовались следующие методы: тесты на коммуникативные навыки, ролевые игры и симуляции, анализ невербальных средств коммуникации, оценку уровня развития эмпатии, анализ социальной активности, интервью и обсуждения (табл. 25).

Таблица 25 – Методы диагностики сформированности коммуникативного компонента социально-адаптивной компетентности

Название метода диагностики	Описание метода
Тесты на коммуникативные навыки	Оценка умение студентов – выпускников сельских школ эффективно общаться, выражать свои мысли и идеи, слушать собеседника, устанавливать контакт с другими людьми и решать конфликты с помощью тестов
Ролевые игры и симуляции	Оценка способности первокурсника к адекватному общению, эмпатии и решению конфликтов с помощью заданий, включающих сценарии коммуникации и взаимодействия с другими людьми, ролевые игры и симуляции
Анализ невербальных средств коммуникации	Оценка способности обучающегося распознавать и правильно интерпретировать невербальные сигналы других людей на основе анализа невербальных средств общения: жестов, мимики, тона голоса и других неязыковых сигналов
Оценка уровня развития эмпатии	Оценка с помощью специальных тестов и методик уровня эмпатии студентов – выпускников сельских школ, их способности понимать чувства и эмоции других людей и сопереживать им

Продолжение таблицы 25

Название метода диагностики	Описание метода
Анализ социальной активности	Исследование уровня активности студентов – выпускников сельских школ в социальной сфере, включая их участие в общественной жизни, командных проектах, коллективных мероприятиях и других ситуациях, требующих общения с другими людьми
Интервью и обсуждения	Оценка умения первокурсников выражать свои мысли и чувства, общаться с другими людьми, решать конфликты и устанавливать позитивные взаимоотношения с помощью бесед с психологом или другим специалистом

Например, студентам – выпускникам сельских школ были предложены следующие вопросы теста на коммуникативные навыки, оценивающие умения сельских студентов эффективно общаться:

«1. Какие из предложенных способов коммуникации Вы предпочитаете использовать: устная, письменная, невербальная?

2. Расскажите о ситуации, когда Вам пришлось убеждать кого-то в своей точке зрения. Как Вы это делали и каков был результат?

3. Как Вы обычно реагируете на критику? Готовы ли Вы воспринимать отрицательные комментарии и как Вы обрабатываете их?

4. Как Вы устанавливаете контакт с новыми людьми? Есть ли у Вас орудия или приемы, которые Вы используете для разрешения конфликтов или установления сильной связи с другими людьми?

5. Какую роль играет для Вас эмпатия в процессе общения? Как Вы проявляете свое сочувствие и способность поставить себя на место другого человека?

6. Как Вы оцениваете свои навыки слушания других? Готовы ли Вы признать ошибки или непонимание в процессе общения?

7. В чем для Вас заключается основное преимущество коммуникации в группе перед индивидуальным общением? Как Вы приспосабливаете свой стиль коммуникации в зависимости от ситуации?»¹⁴.

Сравнительные результаты диагностики сформированности коммуникативного компонента социально-адаптивной компетентности студентов контрольной и экспериментальной групп отражены в таблице 26.

Таблица 26 – Уровни сформированности коммуникативного компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ

Уровни	Контрольная группа (КГ) студентов – выпускников сельских школ, 34 чел.		Экспериментальная группа (КГ) студентов – выпускников сельских школ, 36 чел.	
	до эксп., %	после эксп., %	до эксп., %	после эксп., %
Высокий	6,8	10,2	7,2	39,6
Средний	35,4	52,4	35,2	56,8
Низкий	57,8	37,4	57,6	3,6

Таким образом, если перед формирующим этапом экспериментальной работы около 60% испытуемых и экспериментальной, и контрольной групп

¹⁴ Из материалов формирующего этапа экспериментальной работы.

(почти равное количество) показывают недостаточный уровень сформированности коммуникативного компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, то по завершении опытного обучения показатели экспериментальной группы успешнее контрольной на 33,8% (в экспериментальной 3,6% испытуемых сохранили низкий уровень развития данного компонента социально-адаптивной компетентности, в контрольной – 37,4%). Значительно выше число студентов, показавших высокий уровень его развития. Рост этого значения в КГ – 3,4%, в ЭГ – 32,4%.

Наглядно это показано на рисунке 7.

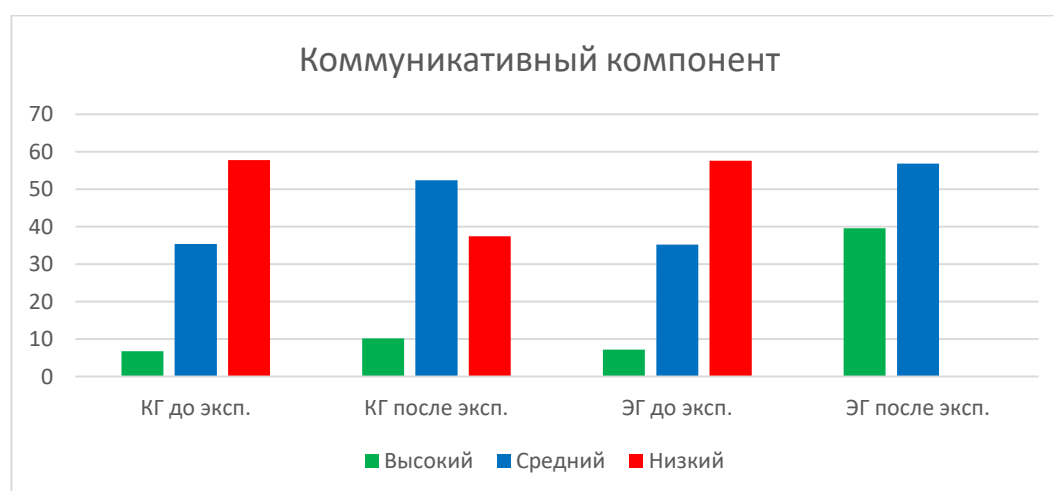


Рисунок 7 – Уровни сформированности коммуникативного компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ

Для диагностики сформированности деятельностного компонента социально-адаптивной компетентности применялись следующие методы: наблюдение за деятельностью, интервью и беседы, ролевые игры и симуляции, методы самооценки, тесты на эмоциональную устойчивость, проектные задания (табл. 27).

Таблица 27 – Методы диагностики сформированности деятельностного компонента социально-адаптивной компетентности

Название метода диагностики	Описание метода
Наблюдение за деятельностью	Выявление активности студентов – выпускников сельских школ, их участия в общественной жизни, способности к решению конфликтов, умению справляться с трудностями и адаптироваться к новым условиям достигалось с помощью наблюдения за деятельностью студентов-первокурсников
Интервью и беседы	Выявление с помощью метода интервью / беседы активности студентов – выпускников сельских школ в общественной жизни, их участия в различных социальных мероприятиях, способности к сотрудничеству, умению находить компромиссы и решать проблемы
Ролевые игры и симуляции	Оценка способности обучающегося к адекватному общению, эмпатии и решению конфликтов с помощью заданий, включающих сценарии коммуникации и взаимодействия с другими людьми, ролевые игры и симуляции

Продолжение таблицы 27

Название метода диагностики	Описание метода
Методы самооценки	Самооценка деятельностного компонента социально-адаптивной компетентности студента – выпускника сельской школы, его уровня активности, уверенности в себе, готовности к сотрудничеству и адаптации к различным ситуациям с помощью тестов и опросников
Тесты на эмоциональную устойчивость	Оценка с помощью тестов эмоциональной устойчивости студентов – выпускников сельских школ, их способности контролировать свои эмоции, справляться со стрессом и адаптироваться к изменяющимся условиям социального окружения
Проектные задания	Проведение проектных заданий, направленных на определение уровня развития деятельностного компонента социально-адаптивной компетентности обучающихся, их способности к сотрудничеству, коммуникации, умению решать задачи в группе и достигать общих целей

Например, мы использовали следующие вопросы интервью с психологом для выявления активности студента – выпускника сельской школы в общественной жизни вуза:

«1. Какова Ваша обычная реакция на приглашение участвовать в общественных мероприятиях или социальных проектах? Что мотивирует Вас к активному участию?

2. Каковы Ваши опыт и результаты в сотрудничестве с другими людьми в рамках социальных и общественных инициатив? Какие трудности Вы можете испытывать в процессе коллективной работы?

3. Как Вы оцениваете свою способность находить компромиссы и достигать согласия в коллективе? Как Вы взаимодействуете с людьми, имеющими разные точки зрения или интересы?

4. Как Вы обычно подходите к решению проблем и конфликтов в коллективе? Какие стратегии и методы Вы используете для разрешения разногласий и сохранения гармонии?

5. Какие социальные мероприятия или проекты Вас больше всего привлекают? Почему? Какова Ваша роль в таких инициативах и какие достижения Вы считаете самыми значимыми?

6. Как Вы оцениваете свою способность формировать и поддерживать взаимоотношения в общественных и социальных средах? Как Вы стремитесь создавать позитивную атмосферу и поддерживать дружеские связи?

7. Как Вы реагируете на вызовы и трудности, с которыми сталкиваетесь в процессе участия в общественной жизни? Какие стратегии Вы применяете для преодоления трудностей и продвижения вперед?

8. Какие социальные инициативы или проекты Вам было бы интересно реализовать в будущем? Какие навыки или знания Вы считаете важными для успешного участия в подобных инициативах?

9. Как влияет Ваша активность в общественной жизни на Ваше личностное развитие и самоопределение? Какие выгоды Вы видите в участии в социальных мероприятиях и проектах?

10. Как Вы оцениваете свое текущее участие в социальной жизни и какие меры Вы готовы предпринять для увеличения своей активности и социальной ответственности?»¹⁵.

Сравнительные результаты диагностики сформированности деятельностного компонента социально-адаптивной компетентности студентов контрольной и экспериментальной групп отражены в таблице 28.

Таблица 28 – Уровни сформированности деятельностного компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ

Уровни	Контрольная группа (КГ) студентов – выпускников сельских школ, 34 чел.		Экспериментальная группа (КГ) студентов – выпускников сельских школ, 36 чел.	
	до эксп., %	после эксп., %	до эксп., %	после эксп., %
Высокий	3,4	6,8	3,6	36
Средний	35,4	52,4	35,2	60,4
Низкий	61,2	40,8	61,2	3,6

Таким образом, если перед формирующим этапом экспериментальной работы более 60% испытуемых и экспериментальной, и контрольной групп (почти равное количество) показывают недостаточный уровень сформированности деятельностного компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, то по завершении опытного обучения показатели экспериментальной группы успешнее контрольной на 37,2% (в экспериментальной 3,6% испытуемых сохранили низкий уровень развития данного компонента социально-адаптивной компетентности, в контрольной – 40,8%). Значительно выше число студентов,

¹⁵ Из материалов формирующего этапа экспериментальной работы.

показавших высокий уровень его развития. Рост этого значения в КГ – 3,4%, в ЭГ – 32,4%.

Наглядно это показано на рисунке 8.

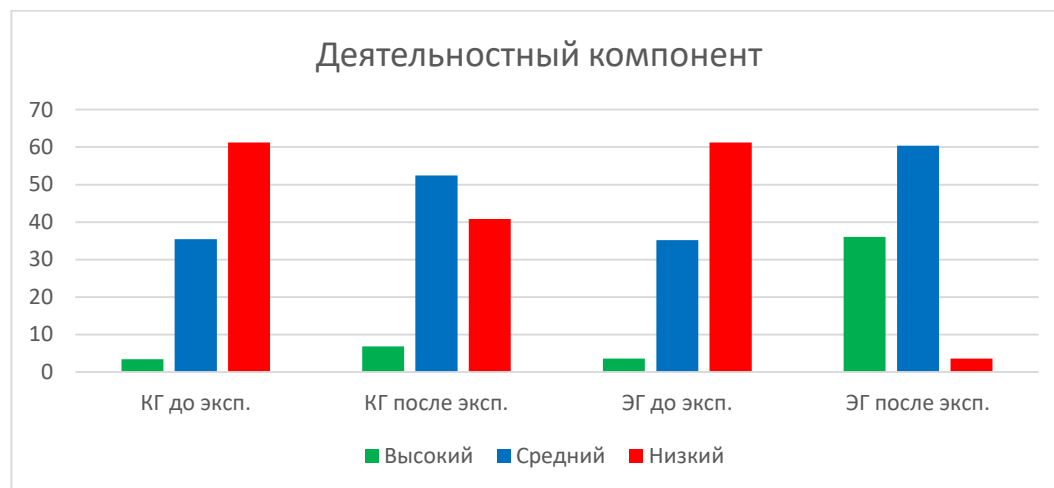


Рисунок 8 – Уровни сформированности деятельностного компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ

По завершении опытного обучения показатели сформированности социального компонента социально-адаптивной компетентности студентов - выпускников сельских школ экспериментальной группы выше, чем у студентов контрольной группы на 34%, психологического компонента – на 42%, эмоционального компонента - на 45,4%, мотивационного компонента – на 35,2%, когнитивного компонента - на 34%, коммуникативного компонента – на 33,8%, деятельностного компонента социально-адаптивной компетентности первокурсников при обучении в вузе – на 37,2%, что подтверждает эффективность предлагаемой экспериментальной модели формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе (табл. 30).

Таблица 30 – Показатели сформированности социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ к обучению в вузе

Компоненты социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе	% студентов, сформировавших социально-адаптивную компетентность (показатели после опытно-экспериментальной работы средний и высокий уровни)	
	Контрольная группа (КГ) студентов – выпускников сельских школ, 34 чел.	Экспериментальная группа (КГ) студентов – выпускников сельских школ, 36 чел.
Социальный компонент	66	100
Психологический компонент	54,4	96,4
Эмоциональный компонент	51	96,4
Мотивационный компонент	61,2	96,4
Когнитивный компонент	66	100
Коммуникативный компонент	62,6	96,4
Деятельностный компонент	59,2	96,4

Таким образом, мы исследовали уровни развития каждого компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ: социального компонента, психологического компонента, эмоционального компонента, когнитивного компонента, коммуникативного и деятельностного компонентов, что позволило увидеть целостную картину сформированности социально-адаптивной компетентности сельских студентов (рис. 9).

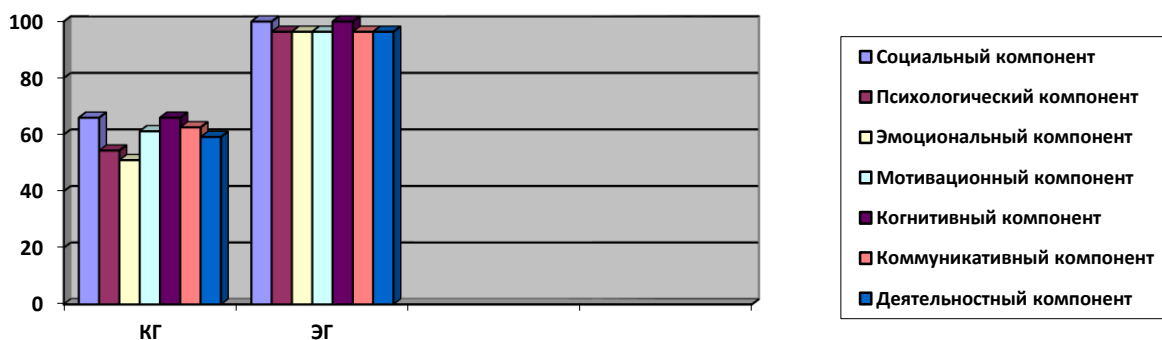


Рисунок 9 – Показатели сформированности социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе

Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили выводы, полученные теоретическим путем. Проведенный сопоставительный анализ уровня сформированности различных компонентов социально-адаптивной компетентности сельских студентов при обучении в вузе у студентов контрольной и экспериментальной групп позволяет сделать следующие **выводы по 2 главе:**

1. Формирование социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе зависит от целого ряда объективных и субъективных причин, включая и мотивацию этих студентов к обучению в вузе, их готовность к учебной деятельности, уровень сформированности умений и навыков учебной деятельности, их психологические особенности, бытовые проблемы, которые приходится преодолевать приехавшим в город студентам, и т. д.

2. С помощью диагностических методик (анкетирования как метода проведения опроса, методики диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко (см. Приложение 1) и теста жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой) установлено, что студенты – выпускники сельских школ больше ориентированы на получение профессии, обеспечивающей достаток, больше зависимы при выборе профессии от уровня

своей подготовки, «проходного балла», хотя и больше стремятся к творческому самовыражению. Также исследование подтвердило, что у всех сельских респондентов значительно изменился круг общения при их поступлении в вуз, он стал шире.

3. В целом, трудности при обучении в вузе испытывают в равной степени студенты – выпускники и городских, и сельских школ, однако последние не всегда готовы это признать, для них это более болезненный процесс, возможно, потому, что не хотят отличаться от других сокурсников, не хотят из-за учебы быть так называемыми «аутсайдерами» в группе. При этом студенты – выпускники сельских школ более открыты к диалогу, стремятся преодолеть трудности в обучении, сделать образовательный процесс для себя более интересным и практически ориентированным, нацелены на результат.

4. Полученные данные показывают, что нет жесткой социальной обусловленности интереса к обучению в вузе, пропорциональное соотношение интереса и эмоционального приятия обучения в вузе у студентов – выпускников сельских школ студентов не ниже, чем у их городских однокурсников.

5. У студентов – выпускников сельских школ выявлен интерес в равной степени ко всем предлагаемым в ответе формам подготовки к учебному занятию: и к самостоятельному ответу, и к выполнению проекта в команде. Исследование также показало, что на качество учебы, прежде всего, оказывает влияние окружение проживающих в общежитии, независимо от того, городские ли это студенты или студенты – выпускники сельских школ.

6. Теоретическое, аналитическое осознание сущности «социально-адаптивной компетентности», которую необходимо сформировать первокурсникам, успешнее осуществляют городские студенты.

При этом студенты – выпускники сельских школ показывают более высокий по сравнению с городскими однокурсниками уровень сформированности эмоционального компонента социально-адаптивной

компетентности, причем у первокурсников – выпускников сельских школ больше развит эмоциональный и интуитивный каналы эмпатии (эмоциональная и предикативная эмпатия), у городских студентов – рациональный канал (когнитивная эмпатия). Показатели жизнестойкости личности выше у студентов – выпускников сельских школ, хотя и у них, и у городских студентов-первокурсников выше показатели вовлеченности, ниже – контроля и принятия риска.

Однако полученные данные подтверждают, что все-таки больший дискомфорт в коллективе и в процессе обучения в вузе испытывают студенты – выпускники сельских школ, хотя конфликтные и стрессовые ситуации ими преодолеваются.

7. На формирующем этапе экспериментальной работы в рамках реализации модели формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе были разработаны и апробированы спецкурс для студентов «Психолого-педагогические основы высшего образования», практикум «Учебные и научно-исследовательские навыки студента», кружок «Школа студента-первокурсника», а также тематические встречи-консультации с психологом и конфликтологом. Кроме того, в учебной и внеучебной деятельности активно использовались адаптивные технологии: игровые технологии, веб-технологии, арт-технологии.

В формирующем этапе эксперимента приняли участие студенты – выпускники сельских школ двух групп: экспериментальной и контрольной, показавшие перед началом формирующего эксперимента, в целом, равный уровень сформированности социально-адаптивной компетентности при обучении в вузе.

Использованные методы диагностики (анкетирование, интервью-беседа с психологом, тесты на эмоциональный интеллект, самооценочный тест для оценки мотивации сельского студента к социально-адаптивному поведению, тест на коммуникативные навыки) позволили установить следующее:

Перед формирующим этапом экспериментальной работы около 60% испытуемых и экспериментальной, и контрольной групп (почти равное количество студентов) показывают недостаточный уровень сформированности социального, коммуникативного и деятельностного компонентов, около 50% – недостаточный уровень сформированности психологического, эмоционального и когнитивного компонентов социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе.

По завершении опытного обучения показатели сформированности социального компонента социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ у обучающихся экспериментальной группы выше, чем у студентов контрольной группы на 34%, психологического компонента – на 42%, эмоционального компонента – на 45,4%, мотивационного компонента – на 35,2%, когнитивного компонента – на 34%, коммуникативного компонента – на 33,8%, деятельностного компонента социально-адаптивной компетентности сельских студентов – на 37,2%, что подтверждает эффективность предлагаемой экспериментальной модели формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключение исследования следует отметить, что гипотеза исследования, основанная на предположении о том, что формирование социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в вузе будет эффективным, если процесс их адаптации к образовательному процессу вуза, включая комплексное психолого-педагогическое сопровождение, будет рассматриваться в качестве одной из приоритетных целей образовательного процесса у первокурсников – студентов – выпускников сельской школы; в процессе адаптации студентов – выпускников сельских школ учитывать весь комплекс трудностей адаптации, правильного определения причин возникновения трудностей в адаптации к образовательному процессу в вузе; процесс формирования социально-адаптивной компетентности первокурсников при обучении в вузе будет осуществляться в соответствии с моделью, описывающей этапы этого процесса, предполагающего формирование социального, психологического, эмоционального, мотивационного, когнитивного, коммуникативного и деятельностного компонентов, отслеживаться с помощью выявленных и обоснованных критериев, показателей и уровней социально-адаптивной компетентности у студентов – выпускников сельских школ на первом году обучения в вузе, а в качестве важнейших средств формирования социально-адаптивной компетентности обучающихся будут выступать педагогические условия, включающие последовательно усложняющиеся учебные ситуации, адаптивные образовательные технологии и формы внеучебной деятельности. Задачи исследования выполнены.

Результаты исследования дополняют методологию и технологию профессионального образования в области социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ при обучении в высшей школе.

Результаты и основные выводы исследования, разработанная модель формирования социально-адаптивной компетентности студентов –

выпускников сельских школ при обучении в вузе, включая педагогические условия ее реализации, могут быть рекомендованы для использования в образовательном процессе средних и высших учебных заведений, а также в системе повышения квалификации и переподготовки конфликтологов.

Разработанные в диссертации теоретические положения и методический инструментарий, включающий комплекс адаптивных технологий учебной и внеучебной деятельности, способствуют повышению качества и совершенствованию практики профессиональной подготовки будущих специалистов в системе высшей школы, их адаптации к образовательному процессу в вузе.

Созданные спецкурс для студентов «Психолого-педагогические основы высшего образования», практикум «Учебные и научно-исследовательские навыки студента», программа кружка «Школа студента-первокурсника», программы тематических встреч-консультаций с психологом и конфликтологом, реализуемые с помощью адаптивных образовательных технологий, способствуют целенаправленному формированию социально-адаптивной компетентности выпускников сельских школ при обучении в вузе и его методическому обеспечению.

Исследование показало, что нет жесткой социальной обусловленности интереса к обучению в вузе, пропорциональное соотношение интереса и эмоционального притяжения обучения в вузе у студентов - выпускников сельских школ не ниже, чем у их городских однокурсников.

Однако теоретическое, аналитическое осознание сущности «социально-адаптивной компетентности», которую необходимо сформировать первокурсникам, успешнее осуществляют городские студенты.

При этом студенты - выпускники сельских школ показывают более высокий по сравнению с городскими однокурсниками уровень сформированности эмоционального компонента социально-адаптивной компетентности, причем у первокурсников – студентов – выпускников сельских школ больше развит эмоциональный и интуитивный каналы эмпатии

(эмоциональная и предикативная эмпатия), у городских студентов – рациональный канал (когнитивная эмпатия). Показатели жизнестойкости личности выше у студентов – выпускников сельских школ, хотя у выпускников и сельских, и городских школ выше показатели вовлеченности, ниже – контроля и принятия риска.

Большой дискомфорт в коллективе и в процессе обучения в вузе испытывают студенты – выпускники сельских школ, хотя конфликтные и стрессовые ситуации ими преодолеваются.

К основным результатам исследования также можно отнести уточнение термина «социально-адаптивная компетентность», которая рассматривается как комплексное, интегративное качество личности, включающее в себя готовность к обучению в вузе, мотивацию к обучению, конфликтологическую компетенцию, а также такие черты личности, как активность, гибкость, способность к освоению материала, работе в команде. Компетенции мы считаем уже компетентности и включаем их в состав компетентности в качестве ее элементов. В структуру социальной-адаптивной компетентности входят социальный, психологический, эмоциональный, мотивационный, когнитивный, коммуникативный и деятельностный компоненты; авторскую модель формирования социально-адаптивной компетентности составили целевой, методологический, содержательный, организационно-деятельностный и результативный блоки.

В содержательный блок вошли спецкурс для студентов «Психолого-педагогические основы высшего образования», практикум «Учебные и научно-исследовательские навыки студента», программа кружка «Школа студента-первокурсника», программа тематических встреч-консультаций с психологом и конфликтологом.

Комплексы адаптивных технологий обучения составили организационно-деятельностный блок данной модели.

В критериально-оценочный блок включены критерии, показатели и уровни сформированности социально-адаптивной компетентности студентов –

выпускников сельских школ. Критериально-оценочный аппарат составили социальный, психологический, эмоциональный, мотивационный, когнитивный, коммуникативный и деятельностный критерии для определения уровней сформированности социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ, а также низкий, средний и высокий уровни сформированности ее компонентов. Анкетирование, тестирование, метод наблюдения, бесед-интервью и моделирования учебных и внеучебных ситуаций стали основными диагностическими методами исследования.

Педагогическими условиями, обеспечившими успешную реализацию модели формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ стали: 1) введение в учебную деятельность спецкурса «Психолого-педагогические основы высшего образования» и практикума «Учебные и научно-исследовательские навыки студента», развивающих учебные умения студентов, их способность к овладению теоретическими знаниями; 2) организация работы кружка как формы внеучебной деятельности «Школа студента-первокурсника»; 3) тематические встречи-консультации с психологом и конфликтологом; 4) использование в учебной и внеучебной деятельности адаптивных технологий (игровых, веб-технологий, арт-технологий) учебной и внеучебной деятельности, адаптирующих студентов – выпускников сельских школ к образовательному процессу в вузе.

К перспективам исследования можно отнести перенесение разработанной модели формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ к обучению в вузе на другие направления и специальности подготовки в вузе, на уровень среднего профессионального образования, а также разработку на ее основе курсов повышения квалификации для работников высших учебных заведений (педагогов, тьютеров, психологов, конфликтологов, кураторов групп и др.).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверина, Т. Н. Адаптивные технологии в системе непрерывного профессионального образования / Т. Н. Аверина // Педагогический вестник. – 2018. – № 2. – С. 4-5.
2. Алдошина, М. И. Проблема формирования профессиональных ценностей студентов в цифровом университетском образовании / М. И. Алдошина // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сборник научных трудов XII Международной научно-практической конференции (Москва, 25 января 2020 г.): в 2-х ч. Ч. 1. – М.: Некоммерческое партнерство «Международная академия наук педагогического образования», 2020. – С. 230-234.
3. Алдошина, М. И. Проблемы воспитания студентов в современном поликультурном университетском образовании / М. И. Алдошина // Образование и общество. – 2019. – № 4(117). – С. 9-16.
4. Алдошина, М. И. Проблемы формирования профессионально-педагогической компетентности студентов в университете / М. И. Алдошина. // Образование и общество. – 2021. – № 2 (127). – С. 10-16.
5. Алексеев, Н. А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики / Н. А. Алексеев. – Тюмень: Тюменский государственный университет, 1996. – 216 с.
6. Алексеева, А. И. Формирование конфликтологической компетенции как компонента социально-психологической адаптации студентов в полиэтнической молодежной среде региона Восточной Сибири [Электронный ресурс] / А. И. Алексеева, Т. И. Никулина. // Студенческий научный форум – 2012. IV Международная студенческая научная конференция. – Режим доступа: <https://files.scienceforum.ru/pdf/2012/3295.pdf>
7. Алексеева, Е. Б. Социальная адаптация сельской молодежи к получению высшего технического образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Алексеева Елена Борисовна. – М., 2003. – 25 с.

8. Анисенков, Д. А. Современные теории адаптации к профессиональной деятельности / Д. А. Анисенков // Вестник Белгородского государственного технологического университета им. В.Г. Шухова. – 2012. – № 1. – С. 205-208.
9. Анохина, С. А. Аксиологические аспекты адаптации бакалавров в вузовской среде / С. А. Анохина // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2014. – № 2(163). – С. 3-8.
10. Ануфриева, Т. Н. Контент-анализ понятия «гибкие навыки» (soft skills) / Т. Н. Ануфриева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2023. – Вып. 2 (226). – С. 120 –132.
11. Ахмадеева, Л. Р. Мягкие навыки (soft skills) у студентов медицинского университета: результаты опроса и классификация [Электронный ресурс] / Л. Р. Ахмадеева, Г. Х. Ахмадуллина, Е. Е. Липатова // // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 2. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31549>.
12. Ащепков, В. Т. Проблемы профессиональной адаптации начинающих преподавателей высшей школы / В. Т. Ащепков // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2010. – № 2. – С. 11-16.
13. Бабанский, Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
14. Бадмаева, Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей / Н. Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2005. – 203 с.
15. Байденко, В. И. Компетенции в профессиональном образовании / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3-13.
16. Барамзина, С. А. Концепция педагогических средств образования и модель как форма ее реализации / С. А. Барамзина // Интеграция образования. – 2014. – Т. 18. – № 3(76). – С. 108-114.

17. Баранов, Е. Н. Использование адаптивных технологий в обучении студентов с ОВЗ / Е. Н. Баранов, В. В. Дураков, Д. Г. Топычканов // Актуальные исследования. – 2024. – № 45 (227), Ч. II. – С. 59-61.
18. Басова, В. М. Теория и практика формирования социальной компетентности личности / В. М. Басова. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2004. – 188 с.
19. Безрукова, В. С. Педагогика. Проектная педагогика / В. С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 339 с.
20. Безюлёва, Г. В. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации учащихся и студентов: монография / Г. В. Безюлёва. – М.: Московский психолого-социальный ин-т, 2008. – 320 с.
21. Бейлина, Н. С. Воспитательная деятельность куратора студенческой группы по формированию общекультурных и профессиональных компетенций / Н. С. Бейлина // Вестник Самарского государственного технического университета. – Серия: Психолого-педагогические науки. – 2015. – № 2(26). – С. 10-18.
22. Белоконова, С. С. Современные веб-технологии в образовательном процессе и их роль в обучении / С.С. Белоконова, В. В. Назарова // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2018. – № 1. – С. 3-7.
23. Берг, Н. А. Деловая игра как средство организации познавательной деятельности студентов в вузе / Н. А. Берг, Н. А. Дегтярева // Вестник Уральского института экономики, управления и права. – 2016. – № 4(37). – С. 60-67.
24. Березин, Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека: монография / Ф. Б. Березин. – Л.: Наука, 1988. – 270 с.
25. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
26. Блинова, Т. В. Теоретико-практическое проектирование модели ДМК как основополагающего фактора профессиональной адаптации / Т. В.

Блинова // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 11. – С. 200-207.

27. Бойко, Т. Н. Модельный подход к формированию социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов / Т. Н. Бойко // Вестник Брянского государственного университета. – 2012. – № 1, ч. 1. – С. 31-35.

28. Болотов, В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.

29. Большой психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М., 2000. – 250 с.

30. Бондаревская, Е. В. Концепции личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория / Е. В. Бондаревская // Школа духовности. – 1999. – № 5. – С. 41-66.

31. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д: Булат, 2000. – 351 с.

32. Бурякова, О. Л. Мотивация к профессиональной адаптации студентов педагогического вуза как основа эффективной учебной деятельности / О. Л. Бурякова, Е. А. Шибанова, Д. В. Шибанов // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 2. – С. 177-179.

33. Бякова, Н. В. Исследование ценностных ориентаций на первых этапах освоения профессии / Н. В. Бякова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2008. – Т. 14. – № 1. – С. 37-40.

34. Вараксин, В. Н. Совместная деятельность педагога и студентов как механизм саморазвития / В. Н. Вараксин // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 3, ч. 2. – С. 134-136.

35. Варламова, И. А. Моделирование процесса адаптации студентов младших курсов к профессиональному образованию в технических вузах / И.

А. Варламова, Н. А. Чурляева // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2013. – № 34, ч.1. – С. 83-91.

36. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.

37. Вербицкий, А. А. Деловая игра как форма контекстного обучения и квазипрофессиональной деятельности студентов / А. А. Вербицкий // Педагогика и психология образования. – 2009. – №4. – С. 73-84.

38. Вербицкий, А. А. Контекстное обучение в компетентностном подходе / А. А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 39-46.

39. Вербицкий, А. А. Методы обучения: традиции и инновации / А. А. Вербицкий // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2014. – Т. 10, № 3, ч. 2. – С. 106-111.

40. Володина, К. А. Арт-технологии и образовательный процесс в вузе // Экстрабилити как феномен инклюзивной культуры: дизайн инклюзивного взаимодействия. Сборник статей IV международной научно-практической конференции / Под общ. ред. А.Л. Неволينو; отв. за выпуск А.Р. Барашев. – Екатеринбург: Ажур, 2022. – С. 33-37.

41. Воробьева, О.А. Проблема адаптации студентов первокурсников из сельской местности к обучению в колледже / О.А. Воробьева // Психология в России и за рубежом: материалы I Международной научной конференции (Санкт-Петербург, октябрь 2011 г.). – СПб: Реноме, 2011. – С. 96-98.

42. Гедулянова, Н. С. Теоретико-методологические основы формирования предпринимательской компетенции студентов медицинских вузов / М. Т. Гедулянов, Н. С. Гедулянова // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2023. – № 1 (98). – С. 211-215.

43. Глушкова, Е. О. Модель развития социальной компетентности студентов вуза / Е. О. Глушкова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология.

Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2012. – Т. 18, № 2. – С. 151-154.

44. Голубева, О. А. Модель профессиональной адаптации студентов - будущих педагогов физической культуры в процессе обучения в вузе / О. А. Голубева, Т. Ф. Глухова, О. Н. Маркина // Мир науки. – 2018. – Т. 6, № 6. – С. 14.

45. Гончаров, С. З. Социальная компетентность личности: сущность, структура, критерии и значение / С. З. Гончаров // Образование и наука. – 2004. – № 2 (26). – С. 3-18.

46. Гончарова, Т. М. Педагогические условия успешной реализации практико-ориентированной модели формирования медиакомпетентности студентов вузов / Т. М. Гончарова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2012. – №7. – С.38-44.

47. Горшкова, М. А. Модель воспитательной деятельности куратора студенческой группы в педагогическом вузе / М. А. Горшкова // Преподаватель XXI век. – 2013. – № 4, ч.1. – С. 61-66.

48. Грибов, В. Н. Адаптация молодежи малого сибирского города к условиям обучения в вузе: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Грибов Владимир Николаевич. – Тюмень, 1999. – 23 с.

49. Губина, С. Т. Дезадаптированность первокурсников: механизм взаимодействия в системе отношений «Человек-среда» / С. Т. Губина // Адаптация первокурсников к вузовской среде в системе студенческого самоуправления»: сборник статей и тезисов по итогам круглого стола, посвященного проблемам адаптации студентов-первокурсников / под ред. Н.И. Иванова, М.В. Борисовой, В.В. Меньших, Н.А. Михалевой. – М.: ГУЗ, 2016. – 135 с.

50. Гульянц, С. М. Сущность личностно-ориентированного подхода в обучении с точки зрения современных образовательных концепций / С. М. Гульянц // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 2. – С. 40-52.

51. Гуляева, Т. В. Роль куратора как организатора педагогического сопровождения студентов младших курсов в процессе профессионального обучения / Т. В. Гуляева // Вестник Московского университета МВД России. – 2012. – № 7. – С. 146-149.
52. Демиденко, О. В. Использование адаптивных технологий при обучении студентов с ограниченными возможностями здоровья / О. В. Демиденко // Молодой ученый. – 2025. – № 20 (571). – С. 733-735.
53. Денисова, В. Ю. К проблеме адаптации студентов-первокурсников к обучению в вузе [Электронный ресурс] / В. Ю. Денисова // Мир педагогики и психологии. – 2016. – №3 (3). – Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/k-probleme-adaptatsii-studentov-pervokursnikov-k-obucheniyyu-v-vuze.html>.
54. Дмитриева, О. Б. Формирование психологической готовности молодых специалистов к профессиональной деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Дмитриева Ольга Борисовна. – М., 1997. – 187 с.
55. Дугарова, Т. Ц., Шахмалова, И. Ж. Особенности адаптации сельских студентов к обучению в вузе: проблемы и пути решения / Т. Ц. Дугарова, И. Ж. Шахмалова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – Вып. 1 (166). – С. 57-62.
56. Егорова, И. А. Сфера и возможности применения арт-технологий в обучении [Электронный ресурс] / И. А. Егорова // Вестник Таганрогского института управления и экономики. – 2008. – № 1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sfera-i-vozmozhnosti-primeneniya-art-tehnologiy-v-obuchanii>.
57. Елгина, Л. С. Социальная адаптация студентов в вузе / Л. С. Елгина // Вестник Бурятского государственного университета. – 2020. – № 5. – С. 162-166.
58. Зайцев, В. С. Современные педагогические технологии / В. С. Зайцев. – В 2-х кн. – Кн. 2. – Челябинск: ЧГПУ, 2012. – 496 с.

59. Зарембо, Н. А. Психолого-педагогическое сопровождение преодоления трудностей вузовской адаптации выпускников сельских средних школ: дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07 / Зарембо Наталия Александровна. – М., 2013. – 244 с.
60. Зеер, Э. Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во УГППУ, 2000. – 257 с.
61. Зеер, Э. Ф. Реализация компетентностного подхода в профессиональном образовании / Э. Ф. Зеер, Д. П. Заводчиков, Е. Г. Лопес. – Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2007. – 129 с.
62. Зимняя, И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня: реформы, нововведения, опыт. – 2005. – № 11. – С. 14-20.
63. Золотова, О. И. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности / О. И. Золотова, Н. К. Кряжева // Психологические механизмы регуляции социального поведения: сборник статей / отв. ред. М. И. Бобиева, В.В. Шорохова. – М.: Наука, 1979. – С. 219-232.
64. Иванов, В. А. Социальные технологии в современном мире / В. А. Иванов. – М.; Нижний Новгород: Изд-во Волго-Вят. акад. гос. службы, 1996. – 196 с.
65. Игнатова, В. В. Междисциплинарный анализ феномена «Социальное взаимодействие» [Электронный ресурс] / В. В. Игнатова, Н. В. Ковчина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13350>.
66. Каганов, А. Б. Рождение специалиста: профессиональное становление студента / А. Б. Каганов. – Минск: Изд-во БГУ, 1983. – 111 с.
67. Каменская, Е. В. Формирование социальной компетентности студентов в социокультурной среде учреждений среднего профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Каменская Елена Владимировна. – М., 2012. – 31 с.

68. Карпенко, О. М. К вопросу о компетентностном подходе в российском образовании / О. М. Карпенко // Инновации в образовании. – 2004. – № 6. – С. 5-13.
69. Кашлев, С. С. Интерактивные методы обучения / С. С. Кашлев. – Минск: ТетраСистема, 2013. – 224 с.
70. Кджанян, М. Г. Проблемы социальной адаптации личности: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Кджанян Мкртич Григорьевич. – Ереван, 1982. – 23 с.
71. Киселева, А. В. Арт-технологии как инновационный подход к самостоятельной работе студентов / А. В. Киселева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – №10 (64), ч. 1. – С. 190-193.
72. Киселева, И. Н. Особенности профессиональной адаптации студентов высшей школы / И. Н. Киселева, И. А. Маланов, Т. Б. Будаева // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2018. – Т. 13, № 6. – С. 105-110.
73. Киселева, М. В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе / М. В. Киселева. – СПб.: Речь, 2007. – 336 с.
74. Кларин, М. В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта/ М. В. Кларин. – Текст: непосредственный// Педагогика. – 2000. – № 7. – С 7-12.
75. Кларин, М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М.: Знание, 1989. – 77 с.
76. Ключина, А. М. Психолого-педагогические особенности процесса адаптации первокурсников к условиям обучения в вузе / А. М. Ключина // Поволжский педагогический вестник. – 2017. – Т. 5, № 3(16). – С. 103- 107.
77. Кодоева, А. Ч. Факторы, определяющие успешность адаптации курсантов к образовательному процессу в контексте развития готовности к служебно- профессиональной деятельности / А. Ч. Кодоева // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8, № 1(26). – С. 249-252.

78. Кокорина, О. Р. Создание условий для адаптации студентов в вузе как результат педагогического содействия / О. Р. Кокорина // Педагогика и психология профессионального образования. – 2011. – № 3. – С. 29-35.
79. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская; под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – 2-е изд., стер. М.: Академия, 2007. – 288 с.
80. Колесов, Д. В. Адаптация организма подростков к учебным нагрузкам / Д.В. Колесов, И.А. Корниенко, Д.А. Фарбер. – М.: Педагогика, 1987. – 176 с.
81. Кологривая, И. Е. Этапы и направления педагогического сопровождения профессиональной адаптации студентов технического вуза / И. Е. Кологривая // Общество: социология, психология, педагогика. – 2017. – № 9. – С. 67-69.
82. Коломоец, М. В. Педагогические проблемы реализации профессиональной адаптации / М. В. Коломоец // Вестник Казанского технологического университета. – 2012. – Т. 15, № 23. – С. 240-243.
83. Кондратенко, В. А. Модель формирования социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ к обучению в вузе / В. А. Кондратенко // Проблемы современного педагогического образования. 2026. – Вып. 91, Ч. 4. – С. 162-166.
84. Кондратенко, В. А. Диагностика социально-адаптивной компетентности выпускников сельских школ к обучению в вузе // В. А. Кондратенко, А. М. Митяева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81, ч. 2. – С. 334-336.
85. Концепции ведущих ученых института педагогики и психологии ЯГПУ: [сборник] / науч. ред. М. И. Рожков. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2006. – 221 с.
86. Корнилова, Т. В. Новый опросник толерантности–интолерантности к неопределенности / Т. В. Корнилова // Психологический журнал. – 2010. – Т. 31, № 1. – С. 74–86.

87. Коротун, А. В. Педагогические условия реализации модели формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов / А. В. Коротун // Педагогическое образование в России. – 2012. – №4. – С. 95-100.
88. Крысова, В. А. Профессиональная адаптация студентов-первокурсников через вовлечение в научно-творческую деятельность / В. А. Крысова, Ж. Ю. Федяева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2014. - № S6. - С. 36-40. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/14563.html>.
89. Кузнецов, П. С. Адаптация как функция развития личности / П. С. Кузнецов; под ред. Р. Х. Тугушева. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1991. – 73 с.
90. Кузькин, О. В. Технология адаптации первокурсников в системе высшего образования на основе проекта «Школа кураторов» / О. В. Кузькин, В. В. Меньших // Адаптация первокурсников к вузовской среде в системе студенческого самоуправления»: сборник статей и тезисов по итогам круглого стола, посвященного проблемам адаптации студентов-первокурсников/ отв. ред. Н.И. Иванова, М.В. Борисовой, В.В. Меньших, Н.А. Михалевой. – М.: ГУЗ, 2016. – С. 68-71.
91. Кузьмина, В. М. Особенности социально-психологической адаптации студентов в вузе: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.05 / Кузьмина Виолетта Михайловна. – Курск, 2006. – 26 с.
92. Кузьмишкин, А. А. Адаптации студентов первого курса в вузе / А. А. Кузьмишкин, Н. А. Кузьмишкина, А. И. Забиров // Молодой ученый. – 2014. – № 3(62). – С. 933-935.
93. Лазенюк, О. Н. Понятие и спектр арт-технологий, реализуемых в образовательном процессе начальной школы / О. Н. Лазенюк, Н. С. Стерхова // Ученые записки Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – № 2. – С. 93-99.

94. Лапин, Н. И. Социокультурный подход и социетально-функциональные структуры / Н. И. Лапин // Социологические исследования. – 2000. – № 7. – С. 3-12.
95. Леонтьев, Д. А. Опыт структурной диагностики личностного потенциала / Д. А. Леонтьев, Е. Ю. Мандрикова, Е. Н. Осин // Психологическая диагностика. -2007. – № 1. – С. 7-30.
96. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
97. Лернер, И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
98. Лернер, И. Я. Процесс обучения и его закономерности / И. Я. Лернер. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
99. Логинова, М. В. Психологическое содержание жизнестойкости личности студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Логинова Маргарита Вячеславовна. – М., 2010. – 24 с.
100. Магомедова, М. Г. Модель управления адаптацией студентов вуза в контексте формирования профессионально-педагогической культуры / М. Г. Магомедова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. – Психолого-педагогические науки. – 2017. – Т. 11, № 4. – С. 88-93.
101. Макарычев, А. А. Уровни профессиональной адаптивности личности / А. А. Макарычев, Л. С. Егорова // Современные исследования социальных проблем. – 2011. – № 4. – С. 20.
102. Мандель, Б. Р. Инновационные процессы в образовании и педагогическая инноватика / Б. Р. Мандель. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 342 с.
103. Мандель, Б. Р. Инновационные технологии педагогической деятельности / Б. Р. Мандель. – М.: Берлин: Директ-Медиа, 2016. – 260 с.

104. Мандрикова, Е. Ю. Разработка опросника самоорганизации деятельности / Е. Ю. Мандрикова // Психологическая диагностика. – 2010. – № 2. – С. 87-111.
105. Марков, М. Технология и эффективность социального управления / М. Марков; под ред. и с предисл. Т. В. Керимовой. – М.: Прогресс, 1982. – 267 с.
106. Мартенс, В. К. Оценка адаптации человека-оператора / В. К. Мартенс, В. Ю. Щебланов, А. А. Талалаев // Психологический журнал. – 1980. – № 4. – С. 9-16.
107. Махмудова, Н. Р. Инновационные технологии в образовании / Н. Р. Махмудова, С. И. Мухамадиев // Вопросы науки и образования. – 2019. № 11 (57). – С. 53-58.
108. Медведев, Г. П. Адаптация важнейшая проблема педагогики / Г. П. Медведев, Б. Р. Рубин, Ю. Г. Колесников // Советская педагогика. – 1969. – № 3. – С. 64-67.
109. Мелекесов, Г. А. Адаптационный процесс студентов педагогического вуза и его трудности / Г. А. Мелекесов, И. А. Сыромицкая // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2004. – № 2(27). – С. 57- 62.
110. Методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко. (Тест-опросник на эмпатию Бойко) [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
<https://782329.selcdn.ru/leonardo/uploadsForSiteId/200154/texteditor/56f4476a-6d8e-497d-82b2-937c1c81e999.pdf>.
111. Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) / Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. – Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2004. – С. 151-154.

112. Милосердова, О. Ю. Образование и качество образования в контексте социокультурного подхода // Вестник Тамбовского университета. – Серия Общественные науки. – 2017. – Т. 3, Вып. 4 (12). – С. 36-41.
113. Миронова, С. П. Инновационные технологии в профессиональной подготовке бакалавров: монография / С. П. Миронова, Е. Б. Ольховская, Т. А. Сапегина. – Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2019. – 171 с.
114. Митяева, А. М. Интерактивные технологии в формировании управленческой компетенции / Е. М. Бабанова, А. М. Митяева. // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2023. – № 3. – С. 8-14.
115. Митяева, А. М. Компетентностно-проектная модель высшего образования в условиях его модернизации в России / А. М. Митяева // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2001. – № 2 (40). – С. 258-264.
116. Михайлова, Ю. Н. Воспитательно-образовательная среда вуза как средство повышения уровня адаптивности студентов к профессиональной деятельности / Ю. Н. Михайлова // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. – 2010. – № 7-9(30). – С. 131-137.
117. Михеев, В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике / В. И. Михеев. – Изд. 4-е, доп. – М.: КРАСАНД, 2010. – 224 с.
118. Монахов, В. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса / В. М. Монахов. – Волгоград: Перемена, 1995. – 152 с.
119. Москвина, А. С. Применение арт-технологий в высшем образовании / А. С. Москвина, Е. Н. Старкова, Е. К. Зимина // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – №87, ч. 3. – С 196-199.
120. Муратова, Е. И. Модель адаптации студентов к профессиональной среде / Е. И. Муратова, И. В. Федоров // Высшее образование в России. – 2009. – № 6. – С. 91-97.

121. Мусиездов, А. Л. «Городские» и «сельские» студенты: общее и различия в стилях обучения / А. Л. Мусиездов // Студенчество начала XXI века: ценностные ориентации и повседневные практики. – Екатеринбург: УрФу, 2012. – С. 153-160.
122. Найн, А. Я. Инновации в образовании / А. Я. Найн. – Челябинск: ГУ ПТО адм. Челяб. области, 1995. – 288 с.
123. Налчаджян, А. А. Социально-психологическая адаптация личности: (Формы, механизмы и стратегии) / А. А. Налчаджян. – Ереван: Изд-во АН АрмССР, 1988. – 262 с.
124. Нехорошева, Е. В. Оценка уровня профессиональной адаптации у студентов – будущих специалистов социальной работы / Е. В. Нехорошева // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 4(16). – С. 189-192.
125. Николаев, В. А. Формирование конкурентоспособности будущих педагогов средствами информационно-компьютерных технологий / В. А. Николаев, С. Н. Селиверстов, Е. А. Гринева // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2023. – № 2 (99). – С. 285-289.
126. Новиков, Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д. А. Новиков. – М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.
127. Новикова, А. А. Технологии формирования и критерии оценки социальной компетентности в контексте социализации обучающихся в высшей школе [Электронный ресурс] / А. А. Новикова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24539>.
128. Образцов, П. И. Педагогические условия реализации технологии адаптации курсантов к профессионально служебной деятельности / П. И. Образцов, А. И. Козачок, И. В. Ревков // Известия Тульского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2014. – № 4, ч. 2. – С. 158-167.
129. Образцов, П. И. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения / П. И. Образцов, А.

И. Ахулкова, О. Ф. Черниченко; под общ. ред. П.И. Образцова. – Орел: ОГУ им. И.С. Тургенева, 2003. – 94 с.

130. Образцов, П. И. Организация интерактивного профессионального обучения в условиях реализации технологического подхода в вузе / П. И. Образцов, А. Д. Гонеев, А. И. Уман // Образование и общество. – 2018. – № 5 (112). – С. 9-12.

131. Олейник, Н. О. Эффективность цифровой арт-терапии в терапии эмоциональных и травматических расстройств у несовершеннолетних: обзор современных исследований [Электронный ресурс] / Н. О. Олейник, Д. Б. Шуржунова // Наука и Образование. – Том 8, № 3 (2025). – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=87409521/>.

132. Охрямкина, А. С. Значение веб-технологий в разработке и применении электронных учебно-методических комплексов / А. С. Охрямкина, Н. В. Бужинская // Научное обозрение. Серия: Педагогические науки. – 2021. – № 2. – С. 5-9.

133. Очирова, Е. А. Эмоциональная напряженность как фактор психологической дезадаптации студентов 1 курса / Е.А. Очирова, Т.Ц. Дугарова // Актуальные проблемы развития личности в онтогенезе: сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции студентов и аспирантов (Якутск, 4 апреля 2014 г.) / науч. ред.: В.В. Находкин [и др. – Киров: МЦНИП, 2014. – С. 246-248.

134. Пальтов, А. Е. Инновационные образовательные технологии / А. Е. Пальтов; Владимирский гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2018. – 119 с.

135. Панфилова, В. М. Психолого-педагогические условия формирования иноязычной компетентности лингвистически одаренных студентов неязыкового вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Панфилова Валентина Михайловна. – Йошкар-Ола, 2016. – 24 с.

136. Панченко, Л. Л. Адаптация к профессиональной деятельности / Л. Л. Панченко. – Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2006. – 35 с.

137. Пидкасистый, П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов / П.И. Пидкасистый. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 144 с.

138. Педагогические условия совершенствования адаптационных процессов в вузе: межвузовский сборник / Алт. гос. ун-т; [редкол.: П.И. Пидкасистый, Л.Д. Демина (отв. ред.) и др.]. – Барнаул: АГУ, 1988. – 119 с.

139. Пискунов, А. И. Теория и практика педагогического эксперимента / А.И. Пискунов, Г.В. Воробьев, В.С. Ильин; под ред. А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева. – М.: Педагогика, 1979. – 207 с.

140. Подласый, И. П. Методы обучения. Выбор методов обучения. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов / И. П. Подласый. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 225 с.

141. Подсосова, Н. Б. Педагогическая поддержка адаптации студентов первого курса к образовательной среде вуза: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Подсосова Наталья Борисовна. – Новокузнецк, 2012. – 24 с.

142. Построение модели личностно-ориентированного обучения / под науч. ред. И. С. Якиманской. – М.: КСП+, 2001. – 128 с.

143. Проничкина, М. А. Формирование социальной компетентности студентов в образовательном процессе [Электронный ресурс] / М. А. Проничкина // Инфоурок: сайт. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-na-temu-formirovanie-socialnoy-kompetentnosti-studentov-v-obrazovatelnom-processe-3127885.html>.

144. Прохорова, Т. С., Сафонова, С.Г. Игровые технологии в обучении / Т. С. Прохорова, С. Г. Сафонова // Теория и практика современной науки. – 2018. – № 1(31). – С. 438-441.

145. Пушкарёва, Т. Г. Содержание, структура социальной компетентности и ее диагностика [Электронный ресурс] / Т. Г. Пушкарёва, Ю. А. Трифонова // Гуманитарные научные исследования. – 2012. – № 11. – Режим доступа: <https://human.snauka.ru/2012/11/1903>.

146. Пышминцева О.А. Социокультурный подход к образовательному потенциалу населения / О. А. Пышминцева // Human progress. – 2017. – Т. 3, № 5. – С. 6.
147. Равенн, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация: пер. с англ. / Дж. Равенн. – М.: Когито-центр, 2002. – 396 с.
148. Реан, А. А., Психология адаптации личности: анализ, теория, практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 479 с.
149. Розум, С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека / С. И. Розум. – СПб.: Речь, 2006. – 365 с.
150. Рослякова, С. В. Особенности профессиональной адаптации специалистов социальной сферы / С. В. Рослякова, Л. Р. Тимергалина // Молодой ученый. – 2016. – № 13(117). – С. 880-883.
151. Руднева, Н. Е. Педагогические условия формирования визуальной компетентности будущих дизайнеров: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Руднева Наталья Евгеньевна. – Ульяновск, 2016. – 240 с.
152. Рыбакова, А. А. Сущность понятий «компетенция» и «компетентность»: от количественного измерения к качественному наполнению А. А. Рыбакова // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2009. – № 61. – С. 51-57.
153. Ряполова, Я. И. Педагогические условия профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 / Ряполова Яна Игоревна. – Орел, 2022. – 227 с.
154. Ряполова, Я. И. Педагогические условия профессиональной адаптации будущих педагогов специального образования / Я. И. Ряполова, А. И. Ахулкова, Е. Г. Самарцева // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12, № 1, ч. 1. – С. 350-357.

155. Ряполова, Я. И. Проблемы профессионального самоопределения молодёжи в современных социальных условиях / Я. И. Ряполова // Мир педагогики и психологии. – 2018. – № 7(24). – С. 5-12.
156. Сафонова, Л. В. Социальные технологии в сфере сервиса и туризма / Л. В. Сафонова. – М.: Академия, 2007. – 128 с.
157. Светоносowa, Л. Г. Арт-технологии как средство формирования педагогической культуры будущего учителя [Электронный ресурс] / Л. Г. Светоносowa // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Т. 4, № 3. – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/48PDMN316.pdf>.
158. Свинаярева, О. В. Интерпретация понятия «педагогическое сопровождение» в современной науке / О. В. Свинаярева // Инновации в науке. – 2014. – № 40. – С. 145-150.
159. Свиридов, Н. А. Социальная адаптация личности в трудовом коллективе / Н. А. Свиридов. – М., 1988. – 223 с.
160. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
161. Селевко, Г. Компетентности и их классификация / Г. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138-143.
162. Сергеева, С. В. Формирование готовности педагога высшей школы к педагогическому сопровождению адаптации обучающихся / С. В. Сергеева, О. А. Воскресасенко // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 1. – С. 65-70.
163. Сериков, В. В. Личностно-ориентированное образование: феномен, концепция, технологии: Монография / В. В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 2000. – 148 с.
164. Сериков, В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии: Монография / В. В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 1994. – 150 с.

165. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
166. Сериков, В. В. Особенности формирования компетентности будущих педагогов профессионального обучения аграрного профиля в условиях цифровой трансформации образования / В. В. Сериков // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2022. – №1. – С. 77–81.
167. Сериков, В. В. Подходы к измерению компетентности специалиста и оценка его сформированности / В. В. Сериков, А. В. Леонтьев, Р. Р. Закиева // Казанский педагогический журнал. – 2022. – №1 (150). – С. 29–34.
168. Сериков, В. В. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
169. Скаткин, М. Н. Методология и методика педагогических исследований: в помощь начинающему исследователю / М. Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1986. – 152 с.
170. Скитейкина, Ю. А. Социальная адаптация студентов в вузе / Ю. А. Скитейкина // Молодой ученый. – 2021. – № 41 (383). – С. 303–307.
171. Сластенин, В. А. Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. И. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Шк.-пресс, 2002. – 512 с.
172. Сластенин, В. А. Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей школе / В.А. Сластенин, П. И. Образцов, А. И. Уман; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Юрайт, 2022. – 258 с.
173. Словарь по социальной педагогике / Авт.-сост. Л.В. Мардахаев. – М.: Academia, 2002. – 363 с.
174. Смирнов, С. А. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / С. А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов; под ред. С. А. Смирнова. – 4-е изд., испр. – М.: Академия, 2000. – 512 с.

175. Смышляев, Д. В. Организационно-педагогическая модель развития социально-адаптивной компетенции педагога дополнительного образования физкультурно-спортивной направленности / Д. В. Смышляев, Э. М. Казин, В. В. Кириченко // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета. – 2024. – № 4. – С. 91-106.
176. Соколова, Н. А. Профессиональная социализация выпускников педагогических вузов: понятие, содержание, методы исследования / Н. А. Соколова // Научное мнение. – 2013. – № 4. – С. 61-64.
177. Соловьев, В. Н. Адаптация студентов к учебному процессу в высшей школе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Соловьев Виталий Николаевич. – Ижевск, 2003. – 449 с.
178. Соловьев, В. Н. Адаптация студентов к учебному процессу в высшей школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Соловьев Виталий Николаевич. – Ижевск, 2003. – 46 с.
179. Сомова, Н. В. Формирование социально-адаптивной компетентности иностранных студентов на этапе предвузовской подготовки: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Сомова Наталья Владимировна. – СПб., 2015. – 23 с.
180. Социальные проблемы адаптации / под ред. С. Д. Артемова. – М.: Просвещение, 1990. – 180 с.
181. Спенсер, Л. М., Компетенции на работе: пер. с англ. / Л. М. Спенсер, С. М. Спенсер. – М.: НРРО, 2005. – 384 с.
182. Стафеева, Ю. В. Педагогическая поддержка адаптации студентов младших курсов к условиям обучения в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Стафеева Юлия Валерьевна. – Петропавловск-Камчатский, 2005. – 24 с.
183. Структура управления воспитательной деятельностью [Электронный ресурс] / ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»: официальный сайт. – Режим доступа: <http://oreluniver.ru/social/training/sys/struct>.

184. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология / Н. Ф. Талызина. – М.: Академия, 1998. – 288 с.
185. Таптыгина, Е. В. Процесс формирования soft skills в медицинском вузе / Е. В. Таптыгина // Медицинское образование и профессиональное развитие. – 2018. – № 2. – С. 68-74.
186. Тасуева, Х.З-А., Алихаджиев, С.Х. Роль адаптивных технологий в модернизации образовательных процессов / Х.З-А. Тасуева, С.Х. Алихаджиев // Педагогический журнал. – 2024. – Т. 14, № 7А. – С. 196-203.
187. Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20-28.
188. Ткаченко, Е. В. Приоритеты Российского профессионального образования / Е. В. Ткаченко // Педагогика. – 1999. – № 2. – С. 58-62.
189. Толстых, Ю. И. Критерии оценки успешности адаптации студентов-первокурсников в вузе / Ю. И. Толстых // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2011. – № 4(20). – С. 137-142.
190. Ульянова, И. В. Педагогическая адаптация обучающихся к образовательному процессу в контексте воспитательной системы формирования гуманистических смысложизненных ориентаций личности / И. В. Ульянова // Символ науки. – 2016. – № 5, ч. 2. – С. 203-206.
191. Ушачев, В. П. Педагогика формирования творческой активности: монография / В. П. Ушачев. – Магнитогорск: МаГУ, 2004. – 128 с.
192. Филимонова, Е. А. Проблема адаптации студентов к будущей профессии в рамках реализации образовательных программ / Е. А. Филимонова // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2017. – № 2(22). – С. 136-141.
193. Фирер, А. В. О соотношении понятий «компетентность» и «компетенция» / А. В. Фирер // Омский научный вестник. – 2012. – № 1 (105). – С. 169-172.

194. Харабаджах, М. Н. Технологический подход в образовании: сущность и перспективы / М. Н. Харабаджах // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65, ч. 1. – С. 279-281.
195. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно - ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.
196. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика / А. В. Хуторской. – М.: Академия, 2008. – 252 с.
197. Хуторской, А. В., Хуторская, Л. Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской, Л. Н. Хуторская // Вестник института образования человека. – 2012. – № 2. – Режим доступа: <http://eidos-institute.ru/journal/>.
198. Цветкова, Р. И. Мотивационная сфера личности современного студента: факторы, условия и средства ее формирования в процессе профессионального становления: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Цветкова Римма Ивановна. – Иркутск, 2007. – 48 с.
199. Чекушкина, Е. Н., Родина, Е. Н. Педагогические условия формирования социальной компетентности личности / Е. Н. Чекушкина, Е. Н. Родина // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – № 2, ч. 1. – С. 261-269.
200. Черникова, Е. Г. Управление профессиональной адаптацией бакалавров социальной работы / Е. Г. Черникова // Научный вектор Балкан. – 2020. – Т. 4, № 1(7). – С. 10-12.
201. Чернилевский, Д. В. Креативная педагогика и психология / Д. В. Чернилевский, А. В. Морозов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академический проект, 2004. – 559 с.
202. Чернилевский, Д.В. Технология обучения в высшей школе = Educational technology for high school / Д. В. Чернилевский, О. К. Филатов; [предисл. С.Я. Батышева]. – М: Экспедитор, 1996. – 288 с.

203. Чурляева, Н. П. Адаптация студентов инженерных специальностей к будущей профессии с точки зрения аксиологического подхода / Н. П. Чурляева, А. К. Дашкова // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 9. – С. 166-168.
204. Шадриков, В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 27-31.
205. Шинтяпина, Ю. С. Понятие и особенности адаптации студентов к социокультурной среде высшего образования / Ю.С. Шинтяпина // Гуманизация образовательного пространства: сборник научных статей по материалам международного форума. – Саратов: Саратов. нац. исслед. гос. ун-т имени Н.Г. Чернышевского, 2020. – С. 254-260.
206. Щиголева, Н. В. Социализация и адаптация студентов в культурно-образовательном пространстве высшей школы / Н. В. Щиголева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59, ч. 4. – С. 487-490.
207. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская – М.: Сентябрь, 1996. – 95 с.
208. Якиманская, И. С. Предмет и методы современной педагогической психологии / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 2006. – № 6. – С. 3-14.
209. Яковлева, Н. О. Сопровождение как педагогическая деятельность / Н. О. Яковлева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – Серия: Образование. Педагогические науки. – 2012. – № 4(263). – С. 46-49.
210. Якунин, В. А. Педагогическая психология / В. А. Якунин. – СПб. Изд-во Михайлова; Полиус, 1998. – 638 с.
211. Яркова, Т. А. В Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога / Т. А. Яркова, И. И. Черкасова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2016. – Т. 2, № 4. – С. 222–234.

212. Яшина, И. А. Моделирование процесса формирования конфликтологической компетентности с использованием метода кейс-стадий у будущих преподавателей музыки в учреждениях среднего профессионального образования / И. А. Яшина, А. М. Митяева // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2021. – № 3 (92). – С. 331-333.

Литература на иностранных языках

213. Bérangère, L. Contribution de la pédagogie par les compétences à la motivation, à la réussite et à l'adaptation professionnelle de l'étudiant dans les formations du secteur sanitaire et social en France / L. Bérangère; Université de Strasbourg. – Strasbourg , 2019.

214. Breland, H. Trends in college admission 2000: A report of a national survey of undergraduate admissions policies, practices, and procedures [Electronic resours] / H. Breland, J. Maxey, R. Gernand. – 2002. – Mode of accessed: <http://www.airweb.org/images/trendsreport.pdf>.

215. Graham, D. L., Hardin, E. E., and Gibbons, M. M. Conceptualization of College Attainment Motivation among Rural Appalachian High School Students / D.L Graham, E.E. Hardin, M.M. Gibbons // Career Development Quarterly. – 2023. – Vol. 71, is. 4. - P. 252-266. - DOI 10.1002/cdq.12333.

216. Gregory K. P., Kadeva U., Mapondera A., Mkandavire M. et al. Who thrives in the first year? / K.P. Gregory, U. Kadeva, A. Mapondera, // Unpacking student success at Bunda College of Agricultur Open. – 2025. – Vol. 12. – P. 102215.

217. Huder, W. Formierung von Kompetenz / W. Huder. - Berlin: Cornelsen Verlag, 2000.

218. Kusurkar, R.A. Motivation as an independent and a dependent variable in medical education: A review of the literature / R.A. Kusurkar, Th.J. Ten Cate, M. Van Aspere // Medical Teacher. – 2011/ – Vol. 33, is. 5. – P. 242-262.

219. Vauthier, M. L'Université, une épreuve de separation: tHESE pour obtenir le grade de docteur en psychologie de L'universite Aix-Marseille I / Vauthier Michaël. – Aix-Marseille I, 2006. – 236 p.

220. Piaget, J. The Psychology of Intelligence / J. Piaget. – London: Routledge and Kegan Paul, 1951. – VII, 203 p.

221. Ryan, M. Education casts wide net / M. Ryan // TechWeb News. – 1997. – October.

222. Thi-Van Patillon. Créativité, adaptabilité et compétences à s'orienter tout au long de la vie: THÈSE pour obtenir le grade de : Docteur du Conservatoire National des Arts et Métiers Discipline/ Spécialité : Psychologie. – CNAM, 2014.

223. Turin, C.B. Legal competence: A phenomenon of interpretation and substance / C.B. Turin // Law and Philosophy Library. – 2008. – Vol. 74.

224. Williams, S.R. Formative influences: How capital shapes rural students' college-going intentions [Paper presentation / S.R.Williams, A. Hornak, S. Duke // American Educational Research Association. – Chicago, IL, 2023.

225. Wu Tongyu. Dancing with bonds»: embodied transitions of rural students into higher education / Wu Tongyu // British Journal of Sociology of Education. – 2025. – Vol. 46, is. 5. – P. 755-771. – DOI 10.1080/01425692.2025.2512161.

226. Zhang F., Xu S., Peng V., Guo Q. Educational expectations and Academic Persistence among rural adolescents: The protective role of high self-esteem / F. Zhang, S. Xu, V. Peng // Behavioral Sciences (Base). – 2024. – Vol. 14, is. 10. – P. 888. - DOI 10.3390/bs14100888.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Методика диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко (тест на эмпатию Бойко)

Методика диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко (тест на эмпатию Бойко) предназначена для оценки умения сопереживать и понимать мысли и чувства другого.

Эмпатия (от греч. *empathia*) - «сопереживание». Эмпатия предполагает осмысленное представление внутреннего мира партнера по общению. Эмпатия возникает быстрее и легче в случае сходства поведенческих и эмоциональных реакций. В качестве особых форм эмпатии выделяют: сопереживание - переживание собеседником тех же самых чувств, которые испытывает другой человек, ставя себя на его место; сочувствие - переживание из-за чувств другого. Эмпатическая способность личности возрастает с ростом жизненного опыта.

Различают три вида эмпатии:

- **эмоциональную эмпатию**, основанную на механизмах подражания поведению другого человека;
- **когнитивную эмпатию**, базирующуюся на интеллектуальных процессах (сравнение, аналогия и т.д.);
- **предикативную эмпатию**, проявляющуюся как способность человека предсказывать реакции другого в конкретных ситуациях.

Инструкция к тесту-опроснику Бойко

Оцените, свойственны ли Вам следующие особенности, согласны ли Вы с утверждениями (ответ «да» или «нет»).

Тестовый материал (вопросы)

1. У меня есть привычка внимательно изучать лица и поведение людей, чтобы понять их характер, наклонности, способности.
2. Если окружающие проявляют признаки нервозности, я обычно остаюсь спокойным.
3. Я больше верю доводам своего рассудка, чем интуиции.
4. Я считаю вполне уместным для себя интересоваться домашними проблемами сослуживцев.
5. Я могу легко войти в доверие к человеку, если потребуется.
6. Обычно я с первой же встречи угадываю «родственную душу» в новом человеке.
7. Я из любопытства обычно завожу разговор о жизни, работе, политике со случайными попутчиками в поезде, самолете.
8. Я теряю душевное равновесие, если окружающие чем-то угнетены.
9. Моя интуиция - более надежное средство понимания окружающих,

чем знания или опыт.

10. Проявлять любопытство к внутреннему миру другой личности бестактно.

11. Часто своими словами я обижаю близких мне людей, не замечая того.

12. Я легко могу представить себя каким-либо животным, ощутить его повадки и состояния.

13. Я редко рассуждаю о причинах поступков людей, которые имеют ко мне непосредственное отношение.

14. Я редко принимаю близко к сердцу проблемы своих друзей.

15. Обычно за несколько дней я чувствую: что-то должно случиться с близким мне человеком, и ожидания оправдываются.

16. В общении с деловыми партнерами обычно стараюсь избегать разговоров о личном.

17. Иногда близкие упрекают меня в черствости, невнимании к ним.

18. Мне легко удастся копировать интонацию, мимику людей, подражая им.

19. Мой любопытный взгляд часто смущает новых партнеров.

20. Чужой смех обычно заражает меня.

21. Часто, действуя наугад, я, тем не менее, нахожу правильный подход к человеку.

22. Плакать от счастья глупо.

23. Я способен полностью слиться с любимым человеком, как бы растворившись в нем.

24. Мне редко встречались люди, которых я понимал бы без лишних слов.

25. Я невольно или из любопытства часто подслушиваю разговоры посторонних людей.

26. Я могу оставаться спокойным, даже если все вокруг меня волнуются.

27. Мне проще подсознательно почувствовать сущность человека, чем понять его, «разложив по полочкам».

28. Я спокойно отношусь к мелким неприятностям, которые случаются у кого-либо из членов семьи.

29. Мне было бы трудно задушевно, доверительно беседовать с настороженным, замкнутым человеком.

30. У меня творческая натура - поэтическая, художественная, артистичная.

31. Я без особого любопытства выслушиваю исповеди новых знакомых.

32. Я расстраиваюсь, если вижу плачущего человека.

33. Мое мышление больше отличается конкретностью, строгостью, последовательностью, чем интуицией.

34. Когда друзья начинают говорить о своих неприятностях, я предпочитаю перевести разговор на другую тему.

35. Если я вижу, что у кого-то из близких плохо на душе, то обычно

воздерживаюсь от расспросов.

36. Мне трудно понять, почему пустяки могут так сильно огорчать людей.

Ключ к тесту. Подсчитывается число правильных ответов по каждой шкале, а затем определяется суммарная оценка. Оценки по каждой шкале могут варьировать от 0 до 6 баллов и указывают на значимость конкретного параметра в структуре эмпатии.

1. Рациональный канал эмпатии: +1, +7, -13, +19, +25, -31.
2. Эмоциональный канал эмпатии: -2, +8, -14, +20, -26, +32.
3. Интуитивный канал эмпатии: -3, +9, +15, +21, +27, -33.
4. Установки, способствующие эмпатии: +4, -10, -16, -22, -28, -34.
5. Проникающая способность в эмпатии: +5, -11, -17, -23, -29, -35.
6. Идентификация в эмпатии: +6, +12, +18, -24, +30, -36.

Интерпретация результатов. Анализируются показатели отдельных шкал и общая суммарная оценка уровня эмпатии.

В данной методике в структуре эмпатии различаются 6 тенденций (шкал).

Рациональный канал эмпатии характеризует направленность внимания, восприятия и мышления эмпатирующего на сущность любого другого человека - на его состояние, проблемы, поведение. Это спонтанный интерес к другому, открывающий шлюзы эмоционального и интуитивного отражения партнера. В рациональном компоненте эмпатии не следует искать логику или мотивацию интереса к другому. Партнер привлекает внимание своей бытийностью, что позволяет эмпатирующему непредвзято выявлять его сущность.

Эмоциональный канал эмпатии. Фиксируется способность эмпатирующего входить в одну эмоциональную «волну» с окружающими - сопереживать, соучаствовать. Эмоциональная отзывчивость в данном случае становится средством «вхождения» в энергетическое поле партнера. Понять его внутренний мир, прогнозировать поведение и эффективно воздействовать возможно только в том случае, если произошла эмоциональная подстройка к эмпатируемому. Соучастие и сопереживание выполняют роль связующего звена, проводника от эмпатирующего к эмпатируемому и обратно.

Интуитивный канал эмпатии. Балльная оценка свидетельствует о способности человека видеть поведение партнеров, действовать в условиях нехватки объективной информации о них, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании. На уровне интуиции формируются различные сведения о партнерах. Интуиция менее зависит от стереотипов, чем осмысленное понимание партнеров.

Установки, способствующие или препятствующие эмпатии, соответственно облегчают или затрудняют действие всех эмпатических каналов. Эффективность эмпатии снижается, если человек старается избегать личных контактов, считает неуместным проявлять любопытство к другой

личности, убедил себя спокойно относиться к переживаниям и проблемам окружающих. Подобные умонастроения резко ограничивают диапазон эмоциональной отзывчивости и эмпатического восприятия. Напротив, различные каналы эмпатии действуют активнее и надежнее, если нет препятствий со стороны установок личности.

Проникающая способность в эмпатии расценивается как важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности. Каждый из нас своим поведением и отношением к партнерам способствует словесно-эмоциональному обмену или препятствует ему. Расслабление партнера содействует эмпатии, а атмосфера напряженности, неестественности, подозрительности препятствует раскрытию и эмпатическому постижению.

Идентификация - еще одно неперенное условие успешной эмпатии. Это умение понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место партнера. В основе идентификации легкость, подвижность и гибкость эмоций, способность к подражанию. Шкальные оценки выполняют вспомогательную роль и интерпретации основного показателя - уровня эмпатии.

Суммарный показатель теоретически может изменяться в пределах от 0 до 36 баллов.

Нормы теста Бойко на уровень эмпатии:

30 баллов и выше – очень высокий уровень эмпатии;

29-22 – средний;

21-15 – заниженный;

менее 14 баллов – очень низкий.

Приложение 2

Тест жизнестойкости. Методика С. Мадди, адаптация Д.А. Леонтьева

Тест жизнестойкости представляет собой адаптацию Леонтьевым Д.А. опросника HardinessSurvey, разработанного американским психологом Сальваторе Мадди.

Жизнестойкость - это система убеждений о себе, мире, отношениях с ним, которые позволяют человеку выдерживать и эффективно преодолевать стрессовые ситуации. В одной и той же ситуации человек с высокой жизнестойкостью реже испытывает стресс и лучше справляется с ним. Жизнестойкость включает в себя три сравнительно самостоятельных компонента: вовлеченность, контроль, принятие риска.

Понятие жизнестойкости аналогично понятию «отвага быть», введенному П. Тиллихом в рамках экзистенциализма - направления в психологии, которое исходит из уникальности конкретной жизни человека, не сводимой к общим схемам. Экзистенциальная отвага предполагает готовность «действовать вопреки» – вопреки онтологической тревоге, тревоге потери смысла, вопреки ощущению «заброшенности» (М. Хайдеггер). Именно жизнестойкость позволяет человеку выносить неустранимую тревогу, сопровождающую выбор будущего (неизвестности), а не прошлого (неизменности) в ситуации экзистенциальной дилеммы.

Инструкция. Прочитайте следующие утверждения и выберите тот вариант ответа («нет», «скорее нет, чем да», «скорее да, чем нет», «да»), который наилучшим образом отражает Ваше мнение. Здесь нет правильных или неправильных ответов, так как важно только Ваше мнение. Просьба работать в темпе, подолгу не задумываясь над ответами. Отвечайте последовательно, не пропуская вопросов.

Тестовый материал (вопросы, утверждения)

1. Я часто не уверен в собственных решениях.
2. Иногда мне кажется, что никому нет до меня дела.
3. Часто, даже хорошо выспавшись, я с трудом заставляю себя встать с постели.
4. Я постоянно занят, и мне это нравится.
5. Часто я предпочитаю «плыть по течению».
6. Я меняю свои планы в зависимости от обстоятельств.
7. Меня раздражают события, из-за которых я вынужден менять свой распорядок дня.
8. Непредвиденные трудности порой сильно утомляют меня.
9. Я всегда контролирую ситуацию настолько, насколько это

необходимо.

10. Порой я так устаю, что уже ничто не может заинтересовать меня.
11. Порой все, что я делаю, кажется мне бесполезным.
12. Я стараюсь быть в курсе всего происходящего вокруг меня.
13. Лучше синица в руках, чем журавль в небе.
14. Вечером я часто чувствую себя совершенно разбитым.
15. Я предпочитаю ставить перед собой труднодостижимые цели и добиваться их.
16. Иногда меня пугают мысли о будущем.
17. Я всегда уверен, что смогу воплотить в жизнь то, что задумал.
18. Мне кажется, я не живу полной жизнью, а только играю роль.
19. Мне кажется, если бы в прошлом у меня было меньше разочарований и невзгод, мне было бы сейчас легче жить на свете.
20. Возникающие проблемы часто кажутся мне неразрешимыми.
21. Испытав поражение, я буду пытаться взять реванш.
22. Я люблю знакомиться с новыми людьми.
23. Когда кто-нибудь жалуется, что жизнь скучна, это значит, что он просто не умеет видеть интересное.
24. Мне всегда есть чем заняться.
25. Я всегда могу повлиять на результат того, что происходит вокруг.
26. Я часто сожалею о том, что уже сделано.
27. Если проблема требует больших усилий, я предпочитаю отложить ее до лучших времен.
28. Мне трудно сблизиться с другими людьми.
29. Как правило, окружающие слушают меня внимательно.
30. Если бы я мог, я многое изменил бы в прошлом.
31. Я довольно часто откладываю на завтра то, что трудно осуществимо, или то, в чем я не уверен.
32. Мне кажется, жизнь проходит мимо меня.
33. Мои мечты редко сбываются.
34. Неожиданности дарят мне интерес к жизни.
35. Порой мне кажется, что все мои усилия тщетны.
36. Порой я мечтаю о спокойной размеренной жизни.
37. Мне не хватает упорства закончить начатое.
38. Бывает, жизнь кажется мне скучной и бесцветной.
39. У меня нет возможности влиять на неожиданные проблемы.
40. Окружающие меня недооценивают.
41. Как правило, я работаю с удовольствием.
42. Иногда я чувствую себя лишним даже в кругу друзей.
43. Бывает, на меня наваливается столько проблем, что просто руки опускаются.
44. Друзья уважают меня за упорство и непреклонность.
45. Я охотно берусь воплощать новые идеи.

Обработка результатов теста

Для подсчета баллов ответам на прямые пункты присваиваются баллы от 0 до 3 («нет» - 0 баллов, «скорее нет, чем да» - 1 балл, «скорее да, чем нет» - 2 балла, «да» - 3 балла), ответам на обратные пункты присваиваются баллы от 3 до 0 («нет» - 3 балла, «да» - 0 баллов). Затем суммируется общий балл жизнестойкости и показатели для каждой из 3 субшкал (вовлеченности, контроля и принятия риска). Прямые и обратные пункты для каждой шкалы представлены ниже.

Ключ к тесту

	Прямые пункты	Обратные пункты
Вовлеченность	4, 12, 22, 23, 24, 29, 41	2, 3, 10, 11, 14, 28, 32, 37, 38, 40, 42
Контроль	9, 15, 17, 21, 25, 44	1, 5, 6, 8, 16, 20, 27, 31, 35, 39, 43
Принятие риска	34, 45	7, 13, 18, 19, 26, 30, 33, 36

Интерпретация (расшифровка)

Выраженность жизнестойкости в целом и ее компонентов препятствует возникновению внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях за счет стойкого совладания, копинг стратегий (hardycoping) со стрессами и восприятия их как менее значимых.

Вовлеченность (commitment) определяется как «убежденность в том, что вовлеченность в происходящее дает максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное для личности». Человек с развитым компонентом вовлеченности получает удовольствие от собственной деятельности. В противоположность этому отсутствие подобной убежденности порождает чувство отвергнутости, ощущение себя «вне» жизни.

Если Вы чувствуете уверенность в себе и в том, что мир великодушен, Вам присуща вовлеченность.

Контроль (control) представляет собой убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и успех не гарантирован. Противоположность этому - ощущение собственной беспомощности. Человек с сильно развитым компонентом контроля ощущает, что сам выбирает собственную деятельность, свой путь.

Принятие риска (challenge) - убежденность человека в том, что все то, что с ним случается, способствует его развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта, - неважно, позитивного или негативного. Человек, рассматривающий жизнь как способ приобретения опыта, готов действовать в отсутствие надежных гарантий успеха, на свой страх и риск, считая стремление к простому комфорту и безопасности обедняющим жизнь

личности. В основе принятия риска лежит идея развития через активное усвоение знаний из опыта и последующее их использование.

Компоненты жизнестойкости развиваются в детстве и отчасти в подростковом возрасте, хотя их можно развивать и позднее. Их развитие решающим образом зависит от отношений родителей с ребенком. В частности, для увеличения вовлеченности принципиально важно принятие и поддержка, любовь и одобрение со стороны родителей. Для развития компонента контроля важна поддержка инициативы ребенка, его стремления справляться с задачами все возрастающей сложности на грани своих возможностей. Для развития принятия риска важно богатство впечатлений, изменчивость и неоднородность среды.

Мадди подчеркивает важность выраженности всех трех компонентов для сохранения здоровья и оптимального уровня работоспособности и активности в стрессогенных условиях. Можно говорить как об индивидуальных различиях каждого из трех компонентов в составе жизнестойкости, так и о необходимости их согласованности между собой и с общей (суммарной) мерой жизнестойкости.

Средние и стандартные отклонения общего показателя

Нормы	Жизнестой- кость	Вовлечен- ность	Контроль	Принятие риска
Среднее	80,72	37,64	29,17	13,91
Стандартное отклонение	18,53	8,08	8,43	4,39

Приложение 3

Спецкурс «Психолого-педагогические основы высшего образования» (72 часа), 1 семестр

Рабочая программа

Цель курса: сформировать у студентов понимание психолого-педагогических основ организации образовательного процесса в высшей школе, развить навыки применения этих знаний в практической деятельности.

Задачи курса:

- ознакомить с основными психологическими и педагогическими теориями, применимыми в высшем образовании;
- рассмотреть особенности обучения и развития студентов в различные периоды студенческой жизни;
- сформировать представление о современных методах и технологиях обучения в высшей школе;
- развить навыки проектирования и организации учебного процесса с учетом психолого-педагогических принципов;
- способствовать развитию рефлексивных навыков и осознанности в педагогической деятельности.

Формы работы: лекции, семинары, практические занятия, дискуссии, работа в малых группах, индивидуальные консультации, проектная деятельность.

Оценка: текущий контроль (активность на семинарах, выполнение практических заданий), промежуточная аттестация (тестирование, эссе), итоговая аттестация (защита проекта).

Формируемые компетенции

Наименование категории (группы) компетенций	Код и наименование компетенции выпускника
Универсальные компетенции:	
Системное и критическое мышление	УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач
Разработка и реализация проектов	УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений

Командная работа и лидерство	УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде
Коммуникация	УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)
Межкультурное взаимодействие	УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)	УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни
Общепрофессиональные компетенции	
Разрешение конфликтов	ОПК-4. Способен реализовывать технологии разрешения межличностных, корпоративных и социально-трудовых конфликтов, конструирования социально-партнерских отношений
	ОПК-5. Способен вести эффективные переговоры и процесс медиации между конфликтующими сторонами

Тематический план

№ п/п	Тема	Форма проведения	Содержание занятия	Технологии	Кол-во часов
Раздел 1. Введение в психолого-педагогические основы высшего образования (4 часа)					
1	Предмет, задачи и структура курса. Роль психолого-педагогических знаний в профессиональной деятельности	Лекция	Цели и задачи курса, структура, основные понятия. Значение психолого-педагогических знаний для эффективной работы преподавателя. Обсуждение проблем и перспектив развития высшего образования	Веб-технологии и арт-технологии: презентации; видеоролики	2
2	История развития психолого-педагогической мысли в высшем образовании. Обзор основных теоретических подходов	Лекция, дискуссия	Краткий обзор истории развития педагогики высшей школы. Рассмотрение основных теоретических подходов (бихевиоризм, когнитивизм, конструктивизм, гуманистическая психология) и их применения в высшем образовании	Веб-технологии и арт-технологии: презентации; видеоролики. Игровые технологии: ролевая игра	2
Раздел 2. Психология студенческого возраста: кризис адаптации, развитие учебной и профессиональной мотивации (14 часов)					
3	Психологические особенности студентов различных возрастных групп. Кризисы и	Лекция, семинар, дискуссия	Возрастная периодизация развития студентов. Психологические характеристики студентов различных курсов. Анализ кризисов и задач развития в студенческом возрасте.	Веб-технологии и арт-технологии: презентации; видеоролики. Игровые технологии:	4

	задачи развития в студенческом возрасте		Обсуждение проблем адаптации к учебной деятельности	ролевые игры	
4	Мотивация учебной деятельности студентов. Факторы, влияющие на учебную мотивацию. Методы повышения учебной мотивации	Лекция, практическое занятие, работа в группах	Теории мотивации (Маслоу, Герцберг, МакКлелланд). Внутренняя и внешняя мотивация. Факторы, влияющие на учебную мотивацию студентов. Практические методы повышения учебной мотивации (постановка целей, создание атмосферы успеха, использование интерактивных методов обучения). Разработка стратегий мотивации для разных типов студентов	Веб-технологии и арт-технологии: презентации. Игровые технологии: ролевые игры	4
5	Познавательные процессы студентов (восприятие, внимание, память, мышление, речь). Индивидуальные особенности познавательной сферы	Лекция, семинар, практическое занятие	Характеристика познавательных процессов. Индивидуальные стили обучения. Методы развития познавательных процессов у студентов. Практическое задание: диагностика индивидуальных особенностей познавательной сферы студентов	Игровые технологии: ролевые игры. Веб-технологии: работа с интерактивными тестами и анкетами (опросниками)	4
6	Эмоционально-волевая сфера студентов. Стресс и совладающее поведение. Профилактика	Лекция, дискуссия, тренинг	Характеристика эмоционально-волевой сферы. Стресс в студенческой жизни. Методы совладания со стрессом. Профилактика эмоционального выгорания у	Игровые технологии: ролевые игры. Арт-технологии:	2

	эмоционального выгорания		студентов и преподавателей. Обсуждение методов саморегуляции и развития эмоционального интеллекта	работа с цветовыми и графическими изображениями	
Раздел 3. Педагогические технологии в высшем образовании (18 часов)					
7	Современные образовательные технологии в высшей школе. Классификация и характеристика	Лекция, семинар	Обзор современных образовательных технологий (активные и интерактивные методы обучения, проблемное обучение, проектное обучение, обучение на основе опыта, дистанционное обучение, смешанное обучение). Анализ преимуществ и недостатков различных технологий	Веб-технологии и арт-технологии: презентации; видеоролики. Игровые технологии: ролевые игры	2
8	Интерактивные методы обучения в высшей школе. Методы активного вовлечения студентов в учебный процесс	Лекция, практическое занятие, работа в группах	Практическое освоение интерактивных методов обучения (дискуссии, дебаты, case-study, мозговой штурм, ролевые игры, деловые игры, работа в малых группах)	Веб-технологии и арт-технологии: разработка сценариев интерактивных занятий. Игровые технологии: ролевые игры	4
9	Проблемное обучение в высшей школе. Организация проблемных ситуаций и их решение	Лекция, практическое занятие, case-study	Теоретические основы проблемного обучения. Этапы организации проблемного обучения. Разработка проблемных ситуаций для различных дисциплин. Анализ case-study, посвященных проблемному обучению	Игровые технологии: ролевые игры	2

10	Проектное обучение в высшей школе. Разработка и реализация учебных проектов	Лекция, практическое занятие, работа в группах	Теоретические основы проектного обучения. Этапы разработки и реализации учебных проектов. Организация работы в группах при проектном обучении. Оценка результатов проектной деятельности	Игровые технологии: ролевые игры. Моделирование работы над учебным проектом	4
11	Информационно-коммуникационные технологии в высшем образовании. Использование электронных образовательных ресурсов	Лекция, практическое занятие	Обзор современных информационно-коммуникационных технологий (электронные учебники, онлайн-курсы, вебинары, виртуальные лаборатории, социальные сети). Критерии отбора и оценки электронных образовательных ресурсов	Веб-технологии и арт-технологии: анализ образовательных ресурсов, разработка электронного образовательного ресурса	4
12	Технологии развития критического мышления студентов	Лекция, семинар, дискуссия	Принципы и методы развития критического мышления (анализ информации, оценка аргументов, выявление противоречий, формулирование выводов). Обсуждение практических приемов развития критического мышления в учебном процессе	Игровые технологии: ролевые игры	2

Раздел 4. Организация учебного процесса в высшей школе (12 часов)					
13	Формы организации обучения (лекция, семинар, практикум, коллоквиум, зачет, экзамен)	Лекция, практическое занятие	Особенности форм организации обучения: лекции, семинара, практикума, коллоквиума, зачета, экзамена	Веб-технологии и арт-технологии: презентации. игровые технологии: ролевые игры	4
14	Методы оценки знаний студентов. Традиционные и нетрадиционные формы контроля	Лекция, семинар, дискуссия	Обзор методов оценки знаний студентов (тестирование, контрольные работы, экзамены, зачеты, рефераты, эссе, проекты, портфолио). Критерии оценки различных видов учебной деятельности. Обсуждение преимуществ и недостатков различных форм контроля	Игровые технологии: ролевые игры	4
15	Организация самостоятельной работы студентов. Методы стимулирования самостоятельной познавательной деятельности	Лекция, семинар, практическое занятие	Роль самостоятельной работы в процессе обучения. Формы организации самостоятельной работы (работа с учебной литературой, выполнение заданий, подготовка к семинарам и экзаменам, написание рефератов и эссе, работа над проектами). Методы стимулирования	Веб-технологии и арт-технологии: презентации; видеоролики. Игровые технологии: ролевые игры	4

			самостоятельной познавательной деятельности		
Раздел 5. Саморегуляция и тайм-менеджмент (12 часов)					
16	Планирование подготовки к семинарам, конспектирование, работа с научной литературой, подготовка к экзаменам	Лекция, семинар	Особенности подготовки к семинарам. Приемы конспектирования. Виды и методы работы с научной литературой, особенности подготовки к экзаменам	Веб-технологии и арт-технологии: презентации; выполнение веб-тестов, анкет (опросников). Игровые технологии: ролевые игры	4
17	Проектирование индивидуальной образовательной траектории	Лекция, практическое занятие	Особенности проектирования индивидуальной образовательной траектории: выбор курсов по выбору, участие в научной работе, распределение нагрузки	Веб-технологии и арт-технологии: презентации; выполнение веб-тестов, анкет (опросников). Игровые технологии: ролевые игры	4
18	Саморазвитие и самообразование	Лекция, практическое занятие	Понятия саморазвития и самообразования. Мотивация и цели. Виды самообразования. Методы саморазвития и самообразования. Измерение результатов	Веб-технологии и арт-технологии: презентации; выполнение веб-тестов, анкет (опросников). Игровые технологии:	

				ролевые игры	
	Раздел 6. Психология общения в вузе (12 часов)				
19	Педагогическое общение. Стили и стратегии педагогического общения	Лекция, тренинг	Стили педагогического общения (авторитарный, демократический, либеральный). Стратегии педагогического общения.	Веб-технологии и арт-технологии: презентации, видеоролики Игровые технологии: ролевые игры	4
20	Психологические барьеры и способы их преодоления	Тренинг	Психологические барьеры и способы их преодоления: страх ошибки, страх публичного выступления, перфекционизм	Веб-технологии и арт-технологии: презентации; видеоролики. Игровые технологии: ролевые игры	4
21	Конфликты в педагогическом процессе. Причины возникновения конфликтов. Способы разрешения конфликтов	Лекция, практическое занятие, case-study	Причины возникновения конфликтов в педагогическом процессе. Типы конфликтов. Способы разрешения конфликтов (переговоры, медиация, компромисс, сотрудничество). Анализ case-study, посвященных конфликтным ситуациям в образовании	Веб-технологии и арт-технологии: презентации; видеоролики. Игровые технологии: ролевые игры	4

Приложение 4

Практикум «Учебные и научно-исследовательские навыки студента» (72 часа), 2 семестр

Рабочая программа

Цель: сформировать у студентов комплекс учебных и научно-исследовательских навыков, необходимых для успешного обучения в вузе и проведения самостоятельных исследований.

Задачи:

- ознакомить студентов с принципами организации учебной и научно-исследовательской деятельности в вузе;
- развить навыки эффективного поиска, анализа и обработки информации;
- сформировать навыки планирования и организации учебного и исследовательского процесса;
- обучить студентов методам проведения научного исследования (теоретическим и эмпирическим);
- развить навыки оформления результатов исследований в соответствии с установленными требованиями;
- совершенствовать навыки публичной презентации результатов исследования;
- развить навыки критического мышления и аргументации.

Практикум включает в себя теоретические занятия (семинары) и практические занятия (тренинги, мастер-классы, выполнение индивидуальных и групповых заданий).

Формируемые компетенции

Наименование категории (группы) компетенций	Код и наименование компетенции выпускника
Универсальные компетенции	
Системное и критическое мышление	УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач
Разработка и реализация проектов	УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений

Командная работа и лидерство	УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде
Коммуникация	УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)
Межкультурное взаимодействие	УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)	УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни
Общепрофессиональные компетенции	
Разрешение конфликтов	ОПК-4. Способен реализовывать технологии разрешения межличностных, корпоративных и социально-трудовых конфликтов, конструирования социально-партнерских отношений
	ОПК-5. Способен вести эффективные переговоры и процесс медиации между конфликтующими сторонами

Тематический план

№ п/п	Тема	Форма проведения	Содержание занятия	Технологии	Кол-во часов
Раздел 1. Введение в учебную и научно-исследовательскую деятельность (6 часов)					
1	Организация учебного процесса в вузе и место научно-исследовательской деятельности в образовательном процессе вуза	Дискуссия	Структура высшего образования. Учебный план, рабочие программы дисциплин. Виды учебных занятий (лекции, семинары, практические занятия, лабораторные работы). Формы контроля (текущий контроль, промежуточная аттестация, итоговая аттестация). Место научно-исследовательской деятельности в образовательном процессе вуза	Игровые технологии: ролевая игра	2
2	Научно-исследовательская деятельность студента: цели, задачи, формы	Семинар	Определение научно-исследовательской деятельности. Цели и задачи НИРС. Формы участия студентов в НИРС (участие в конференциях, конкурсах, публикация статей, выполнение научно-исследовательских	Веб-технологии и арт-технологии: презентации; видеоролики	2

			проектов). Роль научного руководителя		
3	Этика научных исследований	Обсуждение кейсов	Принципы академической честности. Ответственность за плагиат, фальсификацию данных. Этика работы с людьми и животными в научных исследованиях	Игровые технологии: ролевая игра	2
Раздел 2. Информационный поиск и работа с информацией (16 часов)					
4	Стратегии эффективного поиска информации. Поисковые системы и базы данных	Практическое занятие	Основные поисковые системы (Google Scholar, Yandex.Наука, PubMed и др.). Специализированные базы данных (Web of Science, Scopus, eLibrary и др.). Ключевые слова и поисковые запросы. Булевы операторы	Веб-технологии: работа с поисковыми системами и базами данных	4
5	Критерии оценки достоверности и актуальности информации	Дискуссия	Критерии оценки источников информации (авторитетность автора, издателя, рецензирование, актуальность,	Игровые технологии: ролевые игры	4

			объективность). Определение предвзятости и манипуляций		
6	Методы обработки и систематизации информации (конспектирование, реферирование, аннотирование)	Практическое занятие	Методы конспектирования (линейное, структурированное, метод Корнелла). Реферирование и аннотирование научных текстов. Составление тезисов	Веб-технологии и арт-технологии: составление конспектов, рефератов, аннотаций	4
7	Правила оформления библиографических ссылок и цитирования. Антиплагиат	Практическое занятие	ГОСТ Р 7.0.5-2008. Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления. Правила цитирования. Программы для проверки текстов на плагиат	Веб-технологии: работа с системами elibrary.ru и antiplagiat.ru, оформление библиографического списка, проверка текста на плагиат	4
Раздел 3. Планирование и организация учебной и исследовательской деятельности (10 часов)					
8	Планирование времени и организация учебного процесса во взаимосвязи с исследовательской деятельностью	Тренинг по тайм-менеджменту	Методы планирования времени (матрица Эйзенхауэра, диаграмма Ганта). Принципы расстановки приоритетов. Борьба с прокрастинацией	Игровые технологии: ролевые игры	2
9	Постановка целей и задач исследования. Формулирование гипотезы	Практическое занятие	Алгоритм постановки целей по SMART. Определение цели и задач исследования. Формулирование научной гипотезы. Виды гипотез	Игровые технологии: моделирование ситуаций (формулирование целей, задач, гипотез)	4

10	Выбор темы исследования и обоснование ее актуальности	Практическое занятие	Критерии выбора темы исследования (актуальность, научная новизна, практическая значимость, личный интерес). Обоснование актуальности выбранной темы	Игровые технологии: моделирование ситуаций (обоснование актуальности темы исследования)	4
Раздел 4. Методология научного исследования (20 часов)					
11	Теоретические методы исследования (анализ, синтез, индукция, дедукция, аналогия, моделирование)	Семинар	Анализ и синтез: особенности применения в научных исследованиях. Индукция и дедукция: взаимосвязь и различие. Аналогия как способ построения гипотез. Моделирование в научных исследованиях	Веб-технологии и арт-технологии: презентации	4
12	Эмпирические методы исследования (наблюдение, эксперимент, опрос, анкетирование, интервью)	Практическое занятие	Наблюдение: виды, методы фиксации результатов. Эксперимент: планирование и проведение. Опрос: разработка анкеты, проведение интервью	Веб-технологии и арт-технологии: разработка инструментария для эмпирического исследования	8
13	Методы статистической обработки данных	Практическое занятие	Описательная статистика. Проверка статистических гипотез. Использование статистических пакетов для	Веб-технологии и арт-технологии: обработка данных с использованием	8

			обработки данных (например, SPSS, R)	статистических программ и их презентация	
Раздел 5. Оформление результатов исследования (12 часов)					
14	Структура научной работы (реферат, курсовая работа, дипломная работа)	Практическое занятие	Структура реферата, курсовой работы, дипломной работы. Введение, основная часть, заключение, список литературы, приложения	Веб-технологии и арт-технологии: презентации	2
15	Требования к оформлению текста, таблиц, рисунков	Практическое занятие	Требования к оформлению текста (шрифт, интервал, поля). Оформление таблиц и рисунков. Подписи к таблицам и рисункам	Веб-технологии и арт-технологии: оформление текста, таблиц, рисунков в соответствии с требованиями	4
16	Подготовка презентации результатов исследования	Практическое занятие	Принципы создания эффективной презентации. Структура презентации. Использование визуальных средств. Подготовка к ответам на вопросы	Веб-технологии и арт-технологии: презентации. Игровые технологии: ролевые игры (создание презентации, отработка навыков публичного выступления)	6

Раздел 6. Защита результатов исследования (8 часов)					
17	Подготовка к защите	Практическое занятие	Подготовка доклада к защите. Репетиция выступления. Ответы на возможные вопросы	Веб-технологии, арт-технологии, игровые технологии: моделирование защиты	4
18	Участие в научных конференциях и публикации результатов исследования	Дискуссия	Требования к оформлению тезисов. Подготовка заявки на участие в конференции. Публикация статей в научных журналах	Веб-технологии и арт-технологии: презентации; видеоролики. Игровые технологии: ролевые игры	4

Приложение 5

Кружок «Школа студента-первокурсника» (36 часов), 1-2 семестры Тематический план работы

№ п/п	Тема	Форма проведения	Содержание занятия	Технологии	Кол- во часов
Раздел 1. Знакомство с университетом и адаптация к учебному процессу					
1	Знакомство с университетом: история, традиции, структура	Лекция-экскурсия	История создания и развития университета. Традиции университета (посвящение в студенты, научные конференции, спортивные соревнования). Структура университета (факультеты, кафедры, административные подразделения). Знакомство с инфраструктурой (библиотека, спортивный комплекс, столовая, общежития)	Веб-технологии и игровые технологии: интерактивная викторина	2
2	Организация учебного процесса: учебный план, расписание, деканат, учебные отделы	Лекция-беседа	Учебный план и рабочие программы дисциплин. Расписание занятий. Роль деканата и учебного отдела. Порядок оформления документов (зачетная книжка, студенческий билет). Электронная информационно-образовательная среда университета	Веб-технологии: работа с сайтом вуза, выполнение поисковых запросов	2

3	Права и обязанности студентов. Правила внутреннего распорядка	Практическое занятие	Права и обязанности студентов. Правила внутреннего распорядка в университете и общежитии. Ответственность за нарушение правил	Игровые технологии: обсуждение кейсов; ролевая игра	2
Раздел 2. Эффективное обучение и самоорганизация					
4	Планирование времени и тайм-менеджмент	Тренинг по тайм-менеджменту. Разработка личного плана на семестр	Принципы тайм-менеджмента (планирование, расстановка приоритетов, делегирование). Методы планирования (матрица Эйзенхауэра, диаграмма Ганта). Инструменты планирования (календари, органайзеры, приложения для смартфонов). Борьба с прокрастинацией	Игровые технологии: ролевая игра, арт-технологии: составление схемы-рисунка личного плана на семестр	4
5	Эффективные методы конспектирования и запоминания информации	Мастер-класс по техникам запоминания	Методы конспектирования (линейное, структурированное, метод Корнелла). Техники запоминания информации (мнемотехника, метод ассоциаций, метод Цицерона). Использование интеллект-карт. Активное чтение	Игровые технологии по запоминанию информации. Арт-технологии: составление интеллект-карт	4
6	Подготовка к экзаменам и зачетам. Стратегии успешной сдачи экзаменов	Тренинг по снятию стресса перед экзаменами, обсуждение стратегий	Стратегии подготовки к экзаменам и зачетам (составление плана подготовки, повторение материала, использование дополнительных ресурсов). Психологическая подготовка к экзаменам (снятие	Игровые технологии: ролевые игры	4

		подготовки и поведения на экзамене	стресса, повышение уверенности в себе). Поведение на экзамене (организация времени, ответы на вопросы)		
Раздел 3. Развитие коммуникативных навыков и работа в команде					
7	Основы эффективной коммуникации: активное слушание, невербальная коммуникация	Тренинг по развитию коммуникативных навыков	Активное слушание (техники, ошибки). Невербальная коммуникация (язык тела, мимика, жесты). Установление контакта с собеседником. Преодоление коммуникативных барьеров	Игровые технологии: ролевые игры	4
8	Работа в команде: распределение ролей, разрешение конфликтов	Практическое занятие	Роли в команде (лидер, исполнитель, генератор идей). Распределение задач и ответственности. Разрешение конфликтов (стратегии, переговоры). Развитие лидерских качеств	Игровые технологии: интерактивные игры на командообразование, моделирование командной работы над проектом	4
Раздел 4. Студенческая жизнь и внеучебная деятельность					
9.	Возможности внеучебной деятельности в университете: спортивные секции, творческие кружки,	Лекция-презентация, встреча с представителем студентеских организаций,	Спортивные секции и творческие кружки университета. Студенческие организации (студенческий совет, научные общества, волонтерские организации). Организация мероприятий (концерты, фестивали, конференции)	Веб-технологии и арт-технологии: презентации; видеоролики	4

	студенческие организации	рассказы о возможностях			
10.	Возможности внеучебной деятельности в университете: спортивные секции, творческие кружки, студенческие организации	Встреча с волонтерами, обсуждение проектов	Цели и задачи волонтерской деятельности. Виды волонтерской деятельности (социальная, экологическая, культурная). Личный опыт волонтеров	Веб-технологии и арт-технологии: составление презентаций; видеороликов; интерактивные игры на командообразование, моделирование командной работы над проектом	4
11.	Карьерные возможности для студентов: стажировки, практики, работа по специальности	Встреча с представителем ми компаний-партнеров вуза, советы по составлению резюме	Возможности стажировок и практик во время учебы. Составление резюме и сопроводительного письма. Подготовка к собеседованию. Работа по специальности во время учебы	Веб-технологии и арт-технологии: презентации; видеоролики. Игровые технологии: ролевые игры	2

Приложение 6

Тематические встречи-консультации с психологом (16 - 32 часа), 1-2 семестры

Тематика встреч

№ п/п	Тема / проблема	Адаптивные технологии
Блок 1. Знакомство и создание безопасной атмосферы		
1	<u>«Привет, Университет!»: Знакомство с группой и психологом.</u> Создание атмосферы доверия и безопасности, знакомство первокурсников друг с другом и с психологом, определение ожиданий от консультаций	Игры на знакомство, правила работы группы, упражнение «Мои ожидания от университета», обсуждение проблем адаптации
2	<u>«Мои сильные стороны»: Самооценка и ресурсы для адаптации.</u> Повышение самооценки, выявление сильных сторон и ресурсов, необходимых для преодоления трудностей адаптационного периода, формирование позитивного взгляда на себя	Упражнение «Я – это...», анализ личных ресурсов, упражнение «Письмо самому себе в будущем», обсуждение позитивных стратегий
Блок 2. Управление стрессом и тревогой		
3	<u>«Стоп, стресс!»: Осознание и причины стресса в университете.</u> Осознание признаков стресса и тревоги, выявление основных стрессоров в условиях вуза, понимание физиологических и психологических механизмов стресса	Дискуссия о стрессорах, упражнение «Дневник стресса», информация о физиологии стресса, техники осознанности (майндфулнесс)
4	<u>«Дыхание – моя сила». Техники релаксации и дыхательные упражнения.</u> Обучение техникам релаксации и дыхательным упражнениям для снижения уровня тревоги и стресса, развитие навыков саморегуляции	Дыхательные упражнения (диафрагмальное дыхание, квадратное дыхание), прогрессивная мышечная релаксация, аутотренинг

5	<u>«Мысли под контролем»: Когнитивные техники для управления тревогой.</u> Обучение когнитивным техникам для выявления и изменения негативных мыслей, формирование позитивного мышления	Выявление автоматических мыслей, техника «Детектор лжи», когнитивная реструктуризация, ведение дневника позитивных событий
6	<u>«Тайм-менеджмент против тревоги»: Организация времени и планирование.</u> Обучение техникам тайм-менеджмента для снижения чувства перегруженности и тревоги, формирование навыков планирования и расстановки приоритетов	Матрица Эйзенхауэра, метод Pomodoro, постановка целей по SMART, планирование дня/недели, делегирование задач
Блок 3. Коммуникация и социальная адаптация		
7	<u>«Я и другие»: Основы эффективной коммуникации и установление контактов.</u> Развитие навыков эффективной коммуникации, умение устанавливать и поддерживать контакты с одноклассниками и преподавателями, преодоление социальной тревожности	Активное слушание, невербальная коммуникация, техники установления контакта, ролевые игры (знакомство, разрешение конфликтов)
8	<u>«Командная работа»: Работа в группе и разрешение конфликтов.</u> Обучение навыкам работы в команде, распределение ролей, умение разрешать конфликты конструктивным способом, формирование чувства принадлежности к группе	Игры на командообразование, ролевые игры (разрешение конфликтов), техники ведения переговоров, обсуждение правил работы в группе
9	<u>«Уверенность в себе»: Развитие уверенности в себе и самопрезентации.</u> Повышение уверенности в себе, развитие навыков самопрезентации, умение выражать свою точку зрения и защищать свои интересы	Упражнения на развитие уверенности (поза силы, визуализация успеха), техники самопрезентации, ролевые игры (выступление перед аудиторией)
10	<u>«Поддержка друзей»: Создание сети социальной поддержки.</u>	Обсуждение важности социальной поддержки, выявление источников

	Осознание важности социальной поддержки, формирование сети социальной поддержки в университете, умение просить и оказывать помощь	поддержки, упражнение «Мой круг поддержки», техники просьбы о помощи
Блок 4. Учебная адаптация и мотивация		
11	<u>«Учимся учиться»: Эффективные стратегии обучения и запоминания.</u> Ознакомление с различными стратегиями обучения и запоминания информации, выбор оптимальных методов для индивидуального стиля обучения, развитие навыков самообучения	Техники конспектирования (метод Корнелла, интеллектуальные карты), мнемотехники, активное чтение, организация учебного пространства
12	<u>«Постановка целей»: Планирование учебного процесса и достижение результатов.</u> Обучение техникам постановки целей по SMART, планирование учебного процесса, развитие мотивации к учебе, преодоление прокрастинации	Постановка целей по SMART, декомпозиция целей на задачи, планирование дня / недели, техники борьбы с прокрастинацией
13	<u>«Преодоление трудностей»: Как справляться с учебными неудачами.</u> Обучение техникам преодоления учебных неудач, формирование позитивного отношения к ошибкам, развитие настойчивости и целеустремленности	Анализ причин неудач, поиск альтернативных решений, формирование позитивного отношения к ошибкам, техники повышения мотивации
14	<u>«Профессиональное будущее»: Знакомство с карьерными возможностями.</u> Знакомство с карьерными возможностями, предлагаемыми университетом, развитие интереса к будущей профессии, планирование профессионального развития	Встреча с представителями карьерного центра, обсуждение возможностей стажировок и практик, планирование карьерного пути. Просмотр презентаций и видеороликов
Блок 5. Завершение и планирование будущего		
15	<u>«Мои достижения»: Подведение итогов и анализ адаптационного периода.</u>	Упражнение «Мои достижения в университете», обратная

	Анализ достижений и трудностей в процессе адаптации, подведение итогов работы в группе, закрепление полученных навыков	связь от участников, обсуждение планов на будущее
16	<u>«Планы на будущее»: Планирование дальнейшего развития и роста.</u> Планирование дальнейшего личностного и профессионального развития, определение целей и задач на следующий семестр, формирование позитивного взгляда на будущее	Упражнение «Мои цели на следующий семестр», создание карты желаний, обсуждение ресурсов для достижения целей

Дополнительные материалы

Психологический тест «Адаптация студентов – выпускников сельских школ в вузе»

Часть 1. Личностные черты

1. Оцените, насколько Вы согласны с утверждением: «Я открыт(а) к новым знакомствам и с легкостью налаживаю контакты с новыми людьми» (от 1 - совсем не согласен(а) до 5 - полностью согласен(а)).

2. Как Вы реагируете на конфликтные ситуации? (Выберите один вариант: а) избегаю конфликтов; б) стремлюсь разрешить конфликт диалогом; в) активно высказываю свою позицию).

3. Как бы Вы оценили свою способность проявлять эмпатию к окружающим, понимать их чувства и потребности? (от 1 - очень слабо до 5 - очень сильно).

Часть 2. Социальные навыки

4. Как часто Вы принимаете участие в социальных мероприятиях или мероприятиях на кампусе? (Выберите один вариант: а) редко; б) иногда; в) часто).

5. Оцените вашу способность работать в группе и достигать общей цели совместными усилиями (от 1 - очень слабо до 5 - очень сильно).

6. Как Вы предпочитаете решать социальные задачи: а) самостоятельно; б) в сотрудничестве с другими; в) с помощью руководства и поддержки других.

Часть 3. Адаптация в учебной среде

7. Какие средства адаптации Вам приходится использовать, чтобы успешно вливаться в университетское сообщество? (Ответьте свободно).

8. Как Вы оцениваете свою готовность к изменениям, которые принесла новая среда вуза? (от 1 - не готов(а) до 5 - полностью готов(а)).

Тест «Психологические характеристики студента – выпускника сельской школы в университете»

Часть 1. Самооценка

1. Оцените свою уверенность в своих способностях и возможностях на новом месте обучения (от 1 - очень низкая до 5 - очень высокая).

2. Как Вы относитесь к своим прошлым достижениям и ошибкам? (Выберите один вариант: а) сильно влияют на мою самооценку; б) не влияют; в) помогают мне развиваться).

Часть 2. Самоконтроль

3. Как часто Вы ощущаете необходимость контролировать свои эмоции и поступки в стрессовых ситуациях? (от 1 - редко до 5 - всегда).

4. Как Вы справляетесь с собой в ситуациях, когда нужно сдерживать свои эмоции или реакции? (Ответьте свободно).

Часть 3. Стрессоустойчивость

5. Как Вы реагируете на изменения и неожиданные ситуации? (Выберите один вариант: а) испытываю стресс и панику; б) сохраняю спокойствие и решаю проблему; в) принимаю все как данность и не переживаю).

6. Оцените свою способность быстро адаптироваться к новым обстоятельствам и быстро принимать решения в сложных условиях (от 1 - очень слабо до 5 - очень сильно).

Часть 4. Эмоциональный интеллект

7. Как Вы понимаете и управляете своими эмоциями? (Ответьте свободно).

8. Как Вы оцениваете свою способность эмпатии и понимания чувств других людей? (от 1 - очень слабо до 5 - очень сильно).

Интервью с психологом

Вступительная часть:

1. Представьтесь и уточните цель интервью.

2. Представьте своего собеседника и уточните его ожидания от интервью.

1. Мотивация:

- какие цели и мечты вы преследуете?
- что Вас мотивирует в жизни и в профессиональной деятельности?
- какие конкретные шаги Вы предпринимаете для достижения своих целей?

2. Ценности:

- какие ценности для Вас наиболее важны в жизни и в отношениях с окружающими?
- какие принципы и убеждения Вам близки?
- какие жизненные принципы помогают Вам принимать важные решения?

3. Уверенность в себе:

- как Вы оцениваете свою уверенность в своих способностях?

- как Вы преодолеваете сомнения и страхи?
- какие достижения помогли Вам повысить уверенность в себе?

4. Адаптивность к изменениям:

- как Вы относитесь к изменениям в жизни и работе?
- каким образом Вы справляетесь с неожиданными ситуациями и стрессом?
- какие стратегии адаптации Вы используете в новых условиях?

5. Разрешение конфликтов:

- как Вы обычно реагируете на конфликтные ситуации?
- какие методы Вы предпочитаете использовать для разрешения конфликтов?
- как важно для Вас сохранение мирных отношений и каким образом Вы добиваетесь этого?

Заключительная часть:

- сделайте краткие выводы о рассмотренных психологических характеристиках и обсудите возможные направления для дальнейшей работы над самосовершенствованием.

Приложение 7
Тематические встречи-консультации с конфликтологом
(16 - 32 часа), 1-2 семестры

Тематика встреч

№ п/п	Тема / проблема	Адаптивные технологии
Блок 1. Основы конфликтологии и психологии стресса		
1	<u>«Введение в конфликтологию»: Что такое конфликт и почему он возникает?</u> Определение конфликта, рассмотрение его основных характеристик и видов, выявление причин возникновения конфликтов в студенческой среде, развенчание мифов о конфликтах	Дискуссия, упражнение «Ассоциации с конфликтом», анализ примеров конфликтных ситуаций
2	<u>«Динамика конфликта»: Этапы развития и последствия конфликтов.</u> Знакомство с этапами развития конфликта (латентный период, эскалация, кульминация, деэскалация, завершение), рассмотрение позитивных и негативных последствий конфликтов, обсуждение стратегии управления конфликтом	Кейс-стади (анализ развития конкретных конфликтов), ролевая игра «Последствия конфликта»
3	<u>«Психология стресса»: Что такое стресс и как он влияет на нас?</u> Определение стресса, рассмотрение видов стресса (эустресс, дистресс), выявление основных стрессоров в студенческой жизни, обсуждение физиологических и психологических последствия стресса	Упражнение «Мои стрессоры», дискуссия о влиянии стресса на организм
4	<u>«Типы реагирования на стресс»: Индивидуальные особенности и стратегии совладания.</u> Выявление индивидуальных особенностей реагирования на стресс у студентов, рассмотрение различных стратегий совладания со стрессом (копинг-стратегии), обсуждение эффективных и неэффективных стратегий	Тестирование на определение копинг-стратегий, обсуждение личного опыта преодоления стресса, упражнение «Выбор копинг-стратегии»

Блок 2. Навыки эффективной коммуникации в конфликтных ситуациях		
5	<u>«Активное слушание»: Как понять другого человека в конфликте?</u> Обучение техникам активного слушания (перефразирование, уточнение, отражение чувств), развитие эмпатии и понимания точки зрения другого человека, улучшение навыков коммуникации в конфликте	Демонстрация техник активного слушания, упражнения в парах «Активное слушание», ролевая игра «Разговор в конфликте»
6	<u>«Я-высказывания»: Как выражать свои чувства и потребности конструктивно?</u> Обучение технике «Я-высказываний» для выражения своих чувств и потребностей в конфликте без обвинений и нападок, улучшение навыков самовыражения и ассертивного поведения	Разбор примеров «Я-высказываний», упражнение «Преобразование Ты-высказываний в Я-высказывания», ролевая игра «Конструктивный разговор»
7	<u>«Невербальная коммуникация»: Как понимать сигналы тела и управлять своим поведением?</u> Знакомство с основами невербальной коммуникации (язык тела, мимика, жесты, тон голоса), обучение распознаванию сигналов тела у других людей и контролю своего невербального поведения в конфликте	Демонстрация примеров невербального поведения, упражнения на распознавание эмоций по выражению лица и жестам, ролевая игра «Невербалика в конфликте»
8	<u>«Техники аргументации»: Как убедить другого человека в своей правоте?</u> Обучение техникам аргументации (приведение фактов, логическое обоснование, апелляция к ценностям), развитие навыков убеждения и умения доказывать свою точку зрения в конфликте	Разбор примеров аргументов, упражнение «Подбор аргументов», дебаты «За и против»
9	<u>«Работа с возражениями»: Как отвечать на критику и сопротивление?</u> Обучение техникам работы с возражениями (выслушивание, уточнение, признание правоты, поиск компромисса), развитие навыков уверенного и спокойного реагирования на критику и сопротивления в конфликте	Разбор примеров возражений, упражнение «Работа с возражениями», ролевая игра «Ответ на критику»

10	<u>«Преодоление манипуляций»: Как распознать и противостоять манипулятивному поведению?</u> Знакомство с различными видами манипуляций (шантаж, лесть, угрозы, давление), обучение распознаванию манипулятивного поведения и противостоянию ему, развитие навыков защиты своих границ и прав	Разбор примеров манипуляций, упражнение «Распознавание манипуляций», ролевая игра «Защита от манипуляций»
Блок 3. Стратегии и техники разрешения конфликтов		
11	<u>«Стратегии поведения в конфликте»: Выбор оптимального подхода.</u> Знакомство с пятью основными стратегиями поведения в конфликте (соперничество, избегание, приспособление, компромисс, сотрудничество), обучение выбору оптимальной стратегии в зависимости от ситуации	Онлайн-тестирование на определение стратегии поведения в конфликте, обсуждение преимуществ и недостатков каждой стратегии, анализ кейсов
12	<u>«Переговоры»: Как найти взаимовыгодное решение?</u> Обучение этапам ведения переговоров (подготовка, установление контакта, выявление интересов, поиск решений, заключение соглашения), развитие навыков ведения переговоров и поиска компромисса	Моделирование переговорного процесса, ролевая игра «Переговоры о решении проблемы»
13	<u>«Медиация»: Как использовать посредника для разрешения конфликта?</u> Знакомство с методом медиации (разрешение конфликта с помощью нейтрального посредника), рассмотрение принципов и этапов медиации, развитие навыков участия в медиации в качестве одной из сторон	Просмотр видео о медиации, ролевая игра «Медиация в конфликте»
14	<u>«Техники саморегуляции»: Как успокоиться и контролировать свои эмоции?</u> Обучение техникам саморегуляции (дыхательные упражнения, релаксация,	Дыхательные упражнения, медитация, прогрессивная мышечная релаксация, аутотренинг,

	медитация, визуализация), развитие навыков управления своими эмоциями и снижения уровня стресса в конфликтных ситуациях	визуализация, упражнение «Я в спокойном месте»
Блок 4. Профилактика конфликтов и стресса		
15	<u>«Создание позитивной атмосферы»: Как улучшить отношения в группе?</u> Обсуждение способов создания позитивной атмосферы в группе (поддержка, сотрудничество, уважение, юмор), обучение техникам улучшения отношений и предотвращения конфликтов	Дискуссия, упражнение «Комплименты», игры на командообразование
16	<u>«Профилактика стресса»: Как заботиться о себе и поддерживать свое здоровье?</u> Обсуждение важности профилактики стресса (правильное питание, физическая активность, сон, хобби, общение с друзьями), разработка индивидуального плана профилактики стресса и поддержания здоровья	Обсуждение способов профилактики стресса, упражнение «Мой план профилактики стресса», возможно с элементами арт-технологий

Дополнительные материалы

Социальный компонент социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ

Вопросы беседы

1. Какие активности Вы предпринимаете на кампусе или вне его для установления контактов с другими студентами и преподавателями?
2. Расскажите о конфликтной ситуации, с которой Вы столкнулись во время адаптации в вузе. Как Вы ее решили?
3. Какие стратегии Вы используете для проявления эмпатии по отношению к своим однокурсникам и соседям в общежитии?
4. Как Вы принимаете участие в совместных проектах или интеграционных мероприятиях в рамках университетского сообщества?
5. Как Вы видите свою роль в сотрудничестве с другими студентами для достижения общей цели или решения общей задачи?
6. Поделитесь случаями, когда Вам пришлось построить стратегию взаимодействия с новыми людьми для успешной адаптации в учебной среде.
7. Какую роль играют в ваших жизнях социальные клубы или организации и как они способствуют вашей социальной активности и адаптации в вузе?

8. Какие навыки и качества Вы считаете наиболее важными для эффективного взаимодействия и сотрудничества с другими студентами и участниками университетского сообщества?

Психологический компонент социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ

Вопросы беседы

1. Как Вы обычно реагируете на стрессовые ситуации? Какие стратегии самоуспокоения Вы применяете?
2. Как часто Вы ощущаете эмпатию к другим людям? Как это проявляется в Вашем поведении?
3. Как Вы обычно реагируете на конфликтные ситуации? Умеете ли Вы находить компромиссы и решать проблемы с другими людьми?
4. Как Вы оцениваете свои коммуникативные навыки? Как Вы устанавливаете контакт с новыми людьми и поддерживаете взаимодействие?
5. Какая роль играет для Вас эмоциональная адаптация в повседневной жизни? Как Вы справляетесь с изменениями и неожиданностями?
6. Какие факторы, на Ваш взгляд, могут оказывать влияние на Вашу способность к эмоциональной адаптации и эмпатии?
7. Есть ли у Вас опыт участия в тренингах или психологических группах, направленных на развитие навыков эмоциональной адаптации, эмпатии или коммуникации?

Эмоциональный компонент социально-адаптивной компетентности студентов – выпускников сельских школ

Тест на самооценку эмоций:

Участникам предлагается ситуация, в которой описываются их собственные эмоции и реакции на нее. Задача участника - оценить свои эмоции в данной ситуации (например, по шкале от 1 до 5).

Ситуация:

Вы получили приглашение на вечеринку у друзей, где ожидаются многие знакомые и новые люди. Вы приезжаете на мероприятие и видите, что многие уже нашли себе компанию, а вас никто не замечает. Какие эмоции переживаете и как реагируете на ситуацию?

Оцените свои эмоции по шкале от 1 до 5:

- 1 - совершенно спокоен и равнодушен к происходящему;
- 2 - немного обеспокоен, но не слишком;
- 3 - чувствую легкое беспокойство и дискомфорт;
- 4 - ощущаю сильную тревогу и неуверенность;
- 5 - переживаю страх, неудовлетворение и ощущение исключенности.

После того, как Вы оцените свои эмоции в данной ситуации, Вам будет легче понять, как Вы обычно реагируете на подобные ситуации и насколько

хорошо у Вас развиты навыки самоуправления в эмоциональной сфере. Не стесняйтесь быть честными с собой при ответе на вопросы теста!

*Мотивационный компонент социально-адаптивной компетентности
студентов – выпускников сельских школ*

Самооценочный тест для оценки мотивации сельского студента к
социально-адаптивному поведению

1. Насколько часто Вы стараетесь быть активным участником социальной жизни в вашем университете?
 - а) почти всегда;
 - б) иногда;
 - в) редко.
2. Что для Вас важнее: установление глубоких отношений с несколькими близкими друзьями или широкий круг общения с множеством знакомых?
 - а) глубокие отношения с немногими близкими друзьями;
 - б) широкий круг общения с множеством знакомых;
 - в) оба варианта равнозначно важны.
3. Как часто Вы планируете совместные мероприятия или встречи с друзьями?
 - а) регулярно, почти каждую неделю;
 - б) иногда, несколько раз в месяц;
 - в) редко, в основном только по случаю.
4. Как Вы относитесь к новым знакомствам и общению с незнакомыми людьми?
 - а) с удовольствием знакомлюсь и общаюсь;
 - б) немного сдерживаюсь, но всегда стараюсь преодолевать барьеры;
 - в) избегаю новых знакомств, предпочитаю общаться с уже знакомыми.
5. Как Вы реагируете на возможность присоединиться к какой-либо студенческой организации или общественной деятельности?
 - а) очень заинтересован и готов принять участие;
 - б) рассматриваю эту возможность, но не уверен;
 - в) не заинтересован и не считаю это важным.

Оцените себя по следующей системе:

- за ответы «а» присвойте 2 балла;
- за ответы «б» присвойте 1 балл;
- за ответы «в» присвойте 0 баллов.

Суммируйте ваши баллы и оцените себя по следующей шкале:

8-10 баллов: у Вас высокая мотивация к социально-адаптивному поведению, Вы стремитесь быть активным участником социальной жизни;

5-7 баллов: у Вас средняя мотивация, есть потенциал к развитию активности в социальной сфере;

0-4 балла: у Вас низкая мотивация к социально-адаптивному поведению, стоит поработать над желанием устанавливать отношения и общаться.

*Когнитивный компонент социально-адаптивной компетентности
студентов – выпускников сельских школ*

Тесты на когнитивные функции для оценки уровня интеллектуального развития и способности к адаптивному поведению сельских студентов в вузе:

Логическое мышление:

1. Решите следующую задачу:

Если все коты любят молоко, а Лео - кот, то Лео...:

- а) обязательно любит молоко;
- б) может не любить молоко;
- в) обязательно не любит молоко.

Концентрация:

2. Последовательно определите числа, исходя из следующего ряда:

3, 6, 9, 12, ...

Память:

3. Представьте 10 слов, запомните их и напишите через 5 минут:

- солнце;
- книга;
- цветок;
- река;
- медведь;
- молоко;
- яблоко;
- дом;
- шоколад;
- гитара.

Внимание:

4. Сосчитайте количество чисел «7» в следующей последовательности:

367821974358723

Прочие когнитивные функции:

5. Составьте из букв слово, которое связано с образованием и учебой:

Е А Ы Ч Т О Л В Е

6. Какой из предметов не соответствует другим? Почему?

- книга;
- ручка;
- шариковая ручка;
- тетрадь.

*Коммуникативный компонент социально-адаптивной
компетентности студентов – выпускников сельских школ*

Вопросы беседы

1. Какие из предложенных способов коммуникации Вы предпочитаете использовать: устная, письменная, невербальная?
2. Расскажите о ситуации, когда Вам пришлось убеждать кого-то в своей точке зрения. Как Вы это делали и каков был результат?
3. Как Вы обычно реагируете на критику? Готовы ли Вы воспринимать отрицательные комментарии и как Вы обрабатываете их?
4. Как Вы устанавливаете контакт с новыми людьми? Есть ли у Вас орудия или приемы, которые Вы используете для разрешения конфликтов или установления сильной связи с другими людьми?
5. Какую роль играет для Вас эмпатия в процессе общения? Как Вы проявляете свое сочувствие и способность поставить себя на место другого человека?
6. Как Вы оцениваете свои навыки слушания других? Готовы ли Вы признать ошибки или непонимание в процессе общения?
7. В чем для Вас заключается основное преимущество коммуникации в группе перед индивидуальным общением? Как Вы приспосабливаете свой стиль коммуникации в зависимости от ситуации?

*Деятельностный компонент социально-адаптивной компетентности
студентов – выпускников сельских школ*

Тест

1. Как часто Вы принимаете участие в организации или участие в общественных мероприятиях (волонтерство, студенческие инициативы, культурные мероприятия и т. д.)?
 - а) регулярно;
 - б) иногда;
 - в) почти никогда.
2. Как оцениваете свою способность и готовность к сотрудничеству с другими людьми для достижения общей цели?
 - а) я активно участвую в коллективной работе и хорошо справляюсь с совместными проектами;
 - б) иногда мне сложно находить общий язык с другими и договариваться о совместных действиях;
 - в) мне трудно сотрудничать с другими и предпочитаю работать самостоятельно.
3. Как часто Вы сталкиваетесь с новыми ситуациями или вызовами и как реагируете на них?
 - а) я активно ищу решения и стремлюсь к адаптации к новым обстоятельствам;

б) мне требуется время для адаптации к изменениям, но я стараюсь справиться с ними;

в) я не уверен в своей способности адаптироваться к новым ситуациям и предпочитаю избегать изменений.

4. Как Вы оцениваете свою уверенность в себе и свои лидерские качества?

а) я уверен в себе и часто выступаю в роли лидера в групповых проектах;

б) у меня есть уверенность в себе, но иногда стесняюсь проявлять лидерские качества;

в) мне требуется больше уверенности в себе и развития лидерских навыков.

5. Как Вы оцениваете свою готовность к обучению и развитию новых навыков?

а) я открыт для новых знаний и готов к постоянному обучению;

б) мне требуется поддержка и стимул для развития новых навыков;

в) я предпочитаю оставаться в зоне комфорта и избегать новых вызовов.

6. Как Вы оцениваете свою способность приспосабливаться к условиям обучения в вузе и жизни в сельской местности?

а) я легко адаптируюсь к новой среде и быстро нахожу общий язык с окружающими;

б) мне требуется время для адаптации к новому окружению, но я стараюсь быть открытым для новых знаний и опыта;

в) мне сложно приспособиться к новым условиям, и я испытываю трудности в обучении и социальной адаптации.

7. Как Вы оцениваете свою готовность к участию в общественной и культурной жизни в вузе и за его пределами?

а) я активно участвую в общественной жизни и культурных мероприятиях, стремясь к развитию своих социальных навыков;

б) иногда мне трудно находить общий язык с другими студентами и участвовать в общественных мероприятиях;

в) я предпочитаю избегать участия в общественных мероприятиях и культурных инициативах.

8. Как Вы относитесь к инициативе и самостоятельности в достижении своих целей?

а) я активно иницирую действия и стараюсь самостоятельно решать задачи;

б) я готов принимать участие в инициативах, но иногда ожидаю руководства и поддержки;

в) мне трудно предпринимать собственные действия и мне не хватает самостоятельности в достижении целей.

Оцените свои ответы:

- балл 1 - 5: высокий уровень активности, уверенности в себе и готовности к сотрудничеству;
- балл 6 - 8: средний уровень активности и уверенности, требующий дополнительной работы над развитием навыков сотрудничества и адаптации;
- балл 9 - 10: низкий уровень активности и уверенности, необходимо серьезно поработать над развитием социальной и деятельностной компетентности.