

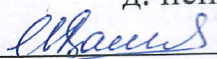
МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
Высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
Кафедра общей и социальной психологии

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ В ГЭК

Заведующий кафедрой общей
и социальной психологии

д. психол. наук, доцент

 И.В. Васильева

03.07 2021 г

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
магистерская диссертация

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ В
ПЕРИОД АДАПТАЦИИ В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ

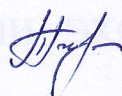
37.04.01 Психология

Магистерская программа «Психологическое консультирование»

Выполнили работу
(групповой проект)
студентки 2 курса
очной формы обучения

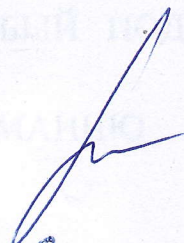


Лукьяненко
Алена
Евгеньевна



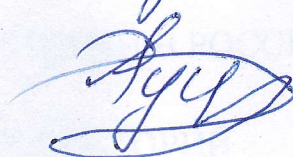
Толкунова
Алина
Сергеевна

Научный руководитель
канд. психолог. наук, доцент



Андреева
Ольга
Станиславовна

Рецензент



Русаков
Андрей
Андреевич

Тюмень
2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ	4
ВВЕДЕНИЕ	5
ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА	9
1.1. АДАПТАЦИЯ К ВУЗУ В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ	9
1.1.1. ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКОЕ ПОЛЕ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К УСЛОВИЯМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ	9
1.1.2. СОЦИАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ ИССЛЕДОВАНИЯ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ	13
1.1.3. ЗАПРОС НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ	16
1.2. АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ: ЗАКОНОМЕРНОСТИ, ЭТАПЫ, МЕХАНИЗМЫ	19
1.2.1. АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ВУЗУ КАК СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН	19
1.2.2. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К АДАПТАЦИИ	25
1.2.3. ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗАХ	28
1.2.4. ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ЭКСПРЕСС-ПОМОЩИ В АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ	32
1.3. ТЬЮТОРСТВО КАК ОСОБЫЙ ПОДХОД К АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ	35
1.4. ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ	38
1.4.1. ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ	38
1.4.2. ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ В ТЮМЕНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	44

1.5. МИШЕНИ ВОЗДЕЙСТВИЯ ДЛЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ	49
1.5.1. АНАЛИЗ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИОТ	49
1.5.2. ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ	53
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	60
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ	61
2.1. ПЛАНИРОВАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ	61
2.2. ВЫДЕЛЕНИЕ МИШЕНЕЙ ВОЗДЕЙСТВИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИОТ	66
2.2.1. РЕЗУЛЬТАТЫ КАЧЕСТВЕННОГО АНАЛИЗА ТРУДНОСТЕЙ, ВОЗНИКАЮЩИХ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ	66
2.2.2. АНАЛИЗ УРОВНЯ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ПОСТУПЛЕНИИ В УНИВЕРСИТЕТ	72
2.3. КОМПЛЕКСНАЯ ПРОГРАММА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ, РАЗРАБОТАННАЯ НА ОСНОВЕ ВЫДЕЛЕННЫХ МИШЕНЕЙ ВОЗДЕЙСТВИЯ	79
2.4. РЕЗУЛЬТАТЫ АПРОБАЦИИ ПРОГРАММЫ	92
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	97
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	98
БИБЛЕОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	99
ПРИЛОЖЕНИЕ	109

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ

ИОТ	–	Индивидуальная образовательная траектория
ТюмГУ	–	Тюменский государственный университет
ГОС	–	Государственный образовательный стандарт
ФГОС НПО	–	Федеральный государственный образовательный стандарт начальное профессиональное образование
ФГОСП ВПО	–	Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность работы определяется возрастающей тенденцией к индивидуализации образования. ВУЗы трансформируют традиционную систему образования: вводят индивидуальные образовательные траектории. Раньше вчерашний школьник поступал в ВУЗ и попадал в понятную для него систему, где есть группа, к которой он прикреплен (аналог класса), ходит на пары по заданному расписанию (аналог уроков), есть куратор, который функционально похож на классного руководителя из школы. Система с индивидуальными образовательными траекториями устроена так, что студент формально закреплен за конкретной учебной группой, но за 4 года в общеуниверситетском пространстве каждый студент становится участником минимум 20 учебных команд. При этом учебные команды принципиально формируются гетерогенными по направлениям подготовки.

Более того, на примере Тюменского Государственного Университета, который полностью перешел на новую систему только в 2019-2020 учебном году, мы видим, что в большинстве институтов у первокурсников, отсутствуют старшие товарищи, которые могли бы помочь в адаптации к принципиально новой системе образования.

Проблема заключается в том, что ВУЗ предлагает первокурснику систему образования, отличную от традиционной, которая являлась логичным продолжением школьной системы со специализацией по выбранной профессией. Индивидуальные образовательные траектории есть, а понимания, на что должно быть направлено социально-психологическое сопровождение процесса адаптации в новых для студента условиях – нет.

Объект исследования – социально-психологическое сопровождение адаптации студентов в вузе.

Предмет исследования – социально-психологическое сопровождение студентов вуза в условиях индивидуальных образовательных траекторий.

Цель – выделение мишеней воздействия для социально-психологического сопровождения студентов в условиях индивидуальной образовательной траектории.

Задачи исследования:

1. Изучение понятий адаптации студентов, социально-психологического сопровождения, индивидуальной образовательной траектории.
2. Исследование теорий адаптации студентов к вузу, исследование особенностей обучения по индивидуальной образовательной траектории.
3. Выделение специфических трудностей студентов в условиях индивидуальной образовательной траектории.
4. Проведение эмпирического исследования и выделение мишеней воздействия для социально-психологического сопровождения студентов в условиях индивидуальной образовательной траектории.
5. Апробация программы социально-психологического сопровождения студентов, основанной на выделенных мишенях воздействия.

Гипотезы исследования:

1. В процессе реализации индивидуальных образовательных траекторий у студентов возникают специфические трудности, характерные именно для этой формы организации учебного процесса.
2. Существует необходимость социально-психологического сопровождения специфичных для индивидуальных образовательных траекторий элементов обучения.
3. Программа социально-психологического сопровождения студентов в условиях индивидуальной образовательной траектории будет эффективно снимать возникающие специфические трудности, если она будет учитывать выделенные мишени воздействия.

Теоретическая новизна заключается в том, что в работе впервые исследуется социально-психологическая адаптация к вузу и психологическое сопровождение студента в условиях индивидуальных образовательных траекторий.

Практическая значимость работы состоит в том, что в работе технологизируется процесс социально-психологического сопровождения адаптации к ВУЗу в условиях индивидуальных образовательных траекторий, так, чтобы эта технология могла быть осуществлена людьми в других вузах, также реализующих индивидуальные образовательные траектории. Кроме того, на программу адаптационных мероприятий на основе выделенных мишеней воздействия к настоящему моменту поступили запросы из других вузов страны (по результатам презентации программы в рамках межвузовских проектных сессий).

Теоретической базой исследования послужили:

Работы Чикиной Т.Е. и Коларьковой О.Г., изучавших социально-педагогический аспект адаптации; работы Авдияенко Г. Ю, Терюшковой Ю.Ю. и Раевской Е. А., исследовавших подходы психологического сопровождения адаптации студентов; работы Зеера Э. Ф., Поповой О. С. и Ковалевой Т.М., изучавших индивидуальные образовательные траектории и тьюторское сопровождение.

Вклад участников вкр в работу:

Работа выполнялась в авторском коллективе Лукьяненко А. Е. и Толкуновой А. С.

Толкунова А.С. анализировала теорию по социально-психологическому сопровождению адаптации студентов. Создавала Google-формы и их наполнение для сбора материала. Рассылала и анализировала ответы испытуемых по уровню адаптации студентов при поступлении в университет. Также Толкунова А.С. проводила сравнение результатов контент-анализа студентов первого курса 2019 и 2020 гг. поступления.

Лукьяненко А.Е. анализировала теорию по феномену адаптации, подходы к пониманию индивидуальных образовательных траекторий, а также опыт реализации ИОТ в других университетах. Провела контент-анализ ответов студентов для выделения специфических трудностей. Также ее был проведен сравнительный анализ трудностей студентов, возникающих до и

после реализации программы (студенты 2020 г. поступления - октябрь 2020 и июнь 2021).

Совместно была составлена таблица мишеней воздействия для социально-психологического сопровождения процесса адаптации студентов. На основе выделенных мишеней воздействия была разработана и апробирована программа социально-психологического сопровождения, которая была презентована в рамках межвузовских проектных сессий.

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА

1.1. АДАПТАЦИЯ К ВУЗУ В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ

1.1.1. ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКОЕ ПОЛЕ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К УСЛОВИЯМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ

На примере опыта Тюменского государственного университета, где в масштабе всего университета реализуется обучения по индивидуальным образовательным траекториям, в 2018-2019 учебном году команда тьюторов столкнулась с необходимостью разделить запросы студентов на «учебные» и «касающиеся эмоциональной сферы». Особенность системы образования по индивидуальным образовательным траекториям заключается в том, что каждый студент сам прокладывает свой образовательный маршрут в образовательном пространстве университета, последовательно расширяя и усложняя свою учебную программу, выбирая новые дисциплины, преподавателей и форматы обучения. Вчерашний школьник попадает в среду, которая выстроена таким образом, что студент едва ли может избежать выбора.

Традиционная система образования является логичным продолжением школьного образования: учебный класс сменяется на учебную группу, учителя на преподавателей, классный руководитель на куратора. Система образования с индивидуальными образовательными траекториями существенно отличается от школьной системы. Студенты попадают в несколько учебных команд, состав которой каждый раз новый. На лекции могут встретиться студенты психологи, экологи, журналисты, экономисты, программисты и т.д. Совместно они строят и защищают проекты. Вместо установленного учебного

плана строго согласно которому шел студент и на выбор ему предоставлялось не более 30 элективов. В изменившейся системе образования появляется возможность выбирать из более чем 400 элективов.

В ситуации, когда все институты Тюменского государственного университета разом переходят на индивидуальную образовательную траекторию у многих первокурсников, теряется возможность найти поддержку и ответы у студентов старших курсов, так как у них иной опыт прохождения первого курса: они не сталкивались с вопросами, которые сейчас стоят перед первокурсниками. Студенты первого курса обладают возможностью обратиться к тьютору, но это принципиально иная роль, которая не может ответить на ряд вопросов, например, «Как этот преподаватель ведет дисциплину? Какие у него требования? Как ему можно сдать зачет или экзамен? Можно ли у него пропускать пары?».

Новые условия предъявляют новые требования: быстро находить свою роль в команде, налаживать междисциплинарную коммуникацию, проявлять ещё большую активность, делать выбор, минимум, в конце каждого семестра.

В этой связи возникают запросы к тьюторам, связанные с межличностной коммуникацией: «Как найти друзей в институте?», «Какие есть способы, которые позволяют лучше влиться в коллектив?», «Хотелось бы увидеть побольше игр с общением, чтобы побольше узнать других», «Тему социальных отношений внеучебная/учебная деятельность, работа в обществе», «Тему социализации и поиск друзей, прошёл месяц, а я одинокий волк, и не хочется ничего делать», «Как проще знакомиться с людьми?», «Хотелось бы выстроить коммуникацию таким образом, чтобы, выйдя из аудитории, общение продолжилось само собой, а не только на встрече(Хотя мб это просто мои личные проблемы с социализацией».

Запросы, связанные с эмоциональными состояниями и стрессом: «Было бы круто, если бы была эмоциональная и моральная поддержка в процессе обучения, дабы социально-личностные проблемы не мешали процессу обучения», «Как стать более стрессоустойчивым?», «Мне интересна

психология, изучение эмоций человека, как их контролировать», «Распределение времени, контроль эмоций», «Эмоциональное и моральное состояние», «Как справляться с нагрузками и сложностями в психологическом плане?», «Как избавиться от стресса из-за учебы?».

Студенты из других городов пишут о желании участия во встречах, где они могли бы поговорить об адаптации к новому городу, к новым условиям проживания: «Хобби, отношения в семье, комфортно ли жить в городе отдельно?», «Найти человека, который поможет сориентировать тебя в городе», «Найти людей, которые, как и я, переехали из других городов».

Поступают запросы на определение собственного жизненного пути, понимание себя, про возможности саморазвития и мотивацию: «Что делать, если не уверена, что я на правильном жизненном пути?», «Саморазвитие, самоопределенность, социализация», «Личные вопросы», «Как самоопределиться, как научиться понимать себя?», «Смысл жизни, откуда черпать энергию, как мотивироваться чем либо», «Видение себя в будущем», «Личный план развития в студенческой жизни», «Хотелось бы узнать как понять к чему у меня есть способности», «Цели, саморазвитие», «Направления развития личности».

Также поступают запросы, связанные с тайм-менеджментом, трудоустройством, определением сферой бедующей профессии, прояснением процесса сессии, выбор научного руководителя, установления контакта с преподавателями, определение целей.

Возникают специфичные запросы к тьюторам, связанные с организацией учебного процесса в условиях индивидуальных образовательных траекторий: «Что делать с огромным количеством окон между парами?», «Какие курсы одни из самых востребованных и интересных?», «Что ИОТ дает для развития личности и возможностей будущего?», «ИОТ, возможности после окончания университета и в самом университете для развития личности», «Хочется поругать Модеус», «Как всё успевать с ИОТ и (зачеркнуто "не сойти с ума") не выбиваться из сил?», «Как

выступать так, чтобы люди поняли о чем мой проект?», «Боюсь выступать перед незнакомыми группами», «Модеус, что было раньше?», «Как успешно сделать свой проект, если ты не понимаешь, как его делать?», «Кто моя группа? Когда мы нормально познакомимся?», «Почему нас засунули на одни лекции с гуманитариями?».

Ввиду того, что в рамках индивидуальной образовательной траектории первокурсники всех направлений проходят ядерную программу, которая является базовым модулем, обязательным для изучения студентами первого курса, соответствующие государственным образовательным стандартам. В течении первого года обучения у студентов появляется возможность перевестись на принципиально иное направление с меньшими трудностями, если сравнить с традиционной системой образования. В этой связи, студенты даже в конце первого семестра поднимают профориентационные вопросы: «Не уверена, что поступила куда хотела. Хочу определиться с профессией наверняка», «Когда поступал долго думал между ибас и информационная безопасность, документы положил на ибас, но до сих пор метаюсь», «Поняла, что хочу на журфак, что мне делать?», «Не нравится моя специальность, но я не могу перевестись».

В новой системе образования с индивидуальными образовательными траекториями появляются новые вопросы, с которыми не сталкивались, обучаясь по традиционной системе. Ситуация усложняется из-за того, что у ряда направлений подготовки нет возможности обратиться к старшим курсам с вопросами, что создает дополнительный разрыв между ними. Наличие сразу нескольких учебных групп, в которых студент занимает разные позиции. Разрывы между парами размером в две-три пары, постоянное движение между корпусами. В рамках ядерной программы на одной дисциплине, в течение одного семестра, может сменяться более пяти преподавателей. Все это оказывает свое влияние на социально-психологическую адаптацию студентов. Отсюда **объектом** работы является трудности социально-психологической адаптации студентов, выраженные через нарратив.

1.1.2. СОЦИАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ ИССЛЕДОВАНИЯ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ

Центр стратегических разработок России стратегию развития страны на ближайшие шесть лет описывает через несколько этапов. На первом этапе Центр представляет семь стратегических приоритетов, которые позволят России добиться устойчивого экономического роста и качественного повышения уровня жизни. Самым первым и ключевым направлением назван приоритет «Важен каждый». Центр стратегических разработок декларирует, что главной ценностью страны является жизнь и благополучие каждого россиянина. И исходя из этого важной задачей видит — обеспечение достойного качества жизни и возможности самореализации для каждого гражданина. Школьники будут осваивать базовую современную грамотность. Обучение будет строиться по индивидуальным программам, основываясь талантах и особенностях каждого ребенка. В школах серьезно увеличится число специалистов по психологии, которые помогут детям развиваться с учетом их потребностей. В вузах появятся программы прикладного бакалавриата для обучения работе с высокими технологиями; на них будет обучаться не менее трети студентов. Университеты, научные центры и крупные компании будут совместно готовить студентов. А еще в вузах и колледжах будут учить и помогать открывать и вести свое дело. В течение всей жизни россияне смогут получать дополнительное профессиональное образование и новые умения на базе вузов, колледжей и других образовательных центров [Стратегия развития страны 2018-2024].

Международная рекрутинговая компания Naus провела обзор рынка труда и заработных плат в России. Были опрошены 367 российских и международных компаний. В качестве планов на рекрутмент в 2019 году относительно численности сотрудников большинство компаний, принявших участие в опросе, говорят о том, что планируют увеличивать штат сотрудников

или настроены искать замены. Также, работодатели заявляют о нехватке квалифицированных кадров, в частности, в сферах, где есть редкие или новые функции. Эту проблему некоторые компании решают с помощью привлечения кандидатов из других сегментов бизнеса или обучая и развивая собственных сотрудников и возвращая молодых специалистов в рамках компании, что требует дополнительных финансовых и временных вложений. Основными трудностями в привлечении кандидатов компании обозначили недостаточный уровень компетенций, отсутствие мотивации и завышенные зарплатные ожидания. Главной сложностью в 2019 году, по прогнозам работодателей, будет отсутствие подходящих квалифицированных кадров. актуальной также остается конкуренция между компаниями за привлечение талантов [Исследование рынка труда..., с. 19].

Высшая школа экономики и Центр стратегических разработок представляют экспертный доклад «12 решений для нового образования», в который подготовлен аналитической группой для обсуждения стратегии социально-экономического развития России до 2024 года и с перспективой до 2035 года. Идея доклада состоит в том, что в эпоху глобальной конкуренции и высокой неопределенности будущего инвестиции в образование будут определять место, которое Россия займет в глобальном миропорядке к 2050 году [Кузьминов, Фруммин].

Я. И. Кузьминов обозначает в качестве одной из проблем, что более 25% российских школьников заканчивают 9-й класс, не обладая минимальным набором функциональных умений, необходимых для успеха в жизни. Как правило, в дальнейшем отставание только усиливается. Для страны это означает потери минимум 15% ВВП, и несет риски подрыва социальной устойчивости. Причина — отсутствие современных инструментов адресной поддержки отстающих и социального выравнивания в системе образования. В странах-лидерах соответствующие потери в два-три раза ниже: доля функционально неуспешных там — не более 8–10 [Экспертный доклад «12 решений для нового образования», 2018]. Поступая в университет на

конкретную специальность, сегодняшний студент рискует окончить университет специалистом «вчерашнего дня». Атлас новых профессий прогнозирует перспективные и потенциально мертвые профессии, но он не гарантирует ситуацию на рынке труда в будущем [Лукша, Лукша, Песков, Коричин].

Ряд специалистов в сфере найма, подчеркивают, что наличие у студентов только профессиональных компетенций – уже недостаточно, важны надпрофессиональные компетенции. В найме произошел переворот: компании охотятся за людьми и их талантами, а не за академическими знаниями. Знания быстро устаревают, поэтому работник должен постоянно осваивать что-то новое, должен хотеть учиться самостоятельно и быть способным гибко подстраиваться под задачи в ситуации неопределенности [Сидоров]. Ответом образования на эти запросы рынка труда служит формат с учетом принципа индивидуализации образования, который предлагает студенту самому выстраивать свою образовательную траекторию. Степень соответствия запросу рынка продемонстрирует опыт, нарабатываемый в виде технологий, которые позволили бы студенту с первых месяцев обучения готовиться к запросам рынка после его выпуска. Однако и сами вузы находятся в турбулентности, реализуя обучение в ситуации неопределенности, когда достоверно не известно, что будет актуально на рынке труда через 10 лет.

В настоящее время тенденция на индивидуализацию становится глобальной: все больше университетов внедряют индивидуальные образовательные траектории, которые предполагают свободный выбор студентом ряда предметов в зависимости от его личных предпочтений.

Университеты переходят на новую образовательную политику в части реализации образовательных программ. Индивидуальные образовательные траектории в разном объеме реализовывают: Тюменский государственный университет, Уральский Федеральный университет, Высшая школа экономики, Томский государственный университет.

С 2019-20 учебного года все институты Тюменского государственного университета перешли на индивидуальные образовательные траектории. Уральский Федеральный университет на базе института государственного управления и права, предлагает студентам возможность выбирать майноры – модули для самостоятельного выбора, которые являются компонентами вариативной части общей программы, направленной на саморазвитие и самоопределение обучающихся в рамках формирования профессиональных компетенций.

В обозримом будущем Ярославский государственный технический университет готовится переходить на индивидуальные образовательные траектории. В мае 2021 года подписал соглашение о стратегическом сотрудничестве с IT-компанией Custis (Платформа Modeus), которая поддержит процессы массовой индивидуализации образовательного процесса в университете [Политех начинает переход..., 2021].

Таким образом, описанные мишени воздействия для социально-психологического сопровождения студентов становится только актуальнее, так как все больше университетов в разном объеме внедряют или планируют внедрять индивидуальные образовательные траектории.

1.1.3. ЗАПРОС НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ

Вчерашние школьники, зайдя в принципиально новое образовательное пространство, в первом семестре уже должны формировать индивидуальную образовательную траекторию, которая будет отвечать его образу будущей профессии и быть потенциально востребованной. Однако, запросы на профессиональное самоопределение поступают тьюторам до конца первого курса: студенты не имеют представлений о своем будущем, о том, кем они хотят быть через 4 года и с какими навыками, знаниями, умениями и

компетенциями они выйдут на рынок труда. При этом, образовательная среда выстроена таким образом, что тебе необходимо делать какой-то выбор или система сделает его за тебя.

Так как тьюториал – это то место, где со студентом общаются «на равных», «на ты»; формируется безопасное пространство для изучения собственных научных и профессиональных интересов; пространство взаимоуважения и рефлексии. Студенты начинают предлагать в качестве тем вопросы, связанные с их личными переживаниями: трудности в межличностной коммуникации, совладение со стрессом, управление эмоциональными состояниями, комплексы, страхи и так далее. В 2018/19 учебном году команда тьюторов Тюменского государственного университета столкнулась с необходимостью разделить запросы студентов на «учебные» и «касающиеся эмоциональной сферы», а так как целью тьютора является навигация студентов в образовательном пространстве, с сентября 2019 года внутри центра тьюторского сопровождения выделена одна позиция психолога на весь университет, где число первокурсников более чем 2700. Планируется, что Служба психологической поддержки в университете будет продолжать поступательно развиваться, психологи станут комплексно изучать, мониторить и влиять на психоэмоциональный климат студенческого сообщества: проводить регулярные группы поддержки и обучение стресс-менеджменту [«Новый студент» обеспечен..., 2019]. На период 2019/20 учебный год это реализует один психолог и, частично, команда тьюторов – людей без специального психологического образования.

Психолог ТюмГУ обозначает проблему адаптации в условиях индивидуальных образовательных траекторий следующим образом: образовательное пространство выстроено так, что студент должен развивать способность быстро устанавливать эффективный и экологичный контакт с «непохожим» - с представителем другого направления, с кем априори меньше точек соприкосновения в коммуникации (менеджер с химиком, социолог с биологом и т.д.), быстро находить свое всегда разное место в новой проектной

команде, постоянно находится включенным в открытое взаимодействие. Это не то же самое, как один раз адаптироваться к учебной группе или рабочему коллективу, занять свою роль, установить одну сеть коммуникаций и взаимодействовать с ними до конца обучения в университете. А исследования буллинга, организационных конфликтов и групповой динамики показывают, что даже один раз это не всегда позитивно получается у среднестатистического человека. Для него это большой стресс: в моменте найти точки соприкосновения и вступить в открытую коммуникацию с незнакомым. Этому не учат в школе. А «новый студент» все время проявляется, он все время проактивен, он все время открыт перед другим, в ущерб своей личной безопасности.

«Новый студент» постоянно находится в условиях, когда ему нужно исследовать свои интересы, мотивацию и компетенции и совершать выбор исходя из них. Он не имеет возможности в условиях индивидуализации образования соотнестись с тем, как учились его родители, как учился старший курс, и позволить выбрать обстоятельствам за него. Потому что каждый новый поток учится по-другому, каждый конкретный студент в той или иной степени учится иначе. Это то, что сейчас на уровне компетенций называют «лояльностью к неопределенности». Вчерашнему школьнику говорят о том, что он все время должен удерживать в сознании вопросы: «Зачем мне то, что я сейчас делаю?», «Как это повлияет на меня в долгосрочной перспективе?» - это тоже стресс. Первокурсник лишен эталонов совершения выбора и поведения, которые заданы извне.

Аналогичная ситуация и в Уральском федеральном университете, где психологическую поддержку для сотрудников и студентов всех видов и форм обучения проводит один консультант, специализирующийся по проблемам зависимого поведения, семейных и детско-родительских отношений.

Значительно больше штат психологов-консультантов в Высшей школе экономики и Томском государственном университете.

Особенности образовательной программы с индивидуальными образовательными траекториями провоцируют новые запросы от студентов и обостряют необходимость иных способов адаптации, так как привычные способы, которые работали без дополнительной поддержки психологов и были встроены в учебную и внеучебную деятельность, больше не могут быть реализованы вообще и частично. У самих психологов нет новых технологий социально-психологической адаптации студентов в условиях индивидуальных образовательных траекторий.

Было бы хорошо разработать технологию психологической адаптации первокурсников в условиях реализации индивидуальных образовательных траекторий, которую можно будет воспроизвести в других университетах. При этом, реализовать которую смогут люди без специального психологического образования: тьюторы и педагоги. Это позволило бы заниматься социально-психологической адаптацией студентов в масштабах всего университета, а не отдельных направлений.

Российские университеты, планирующие реализовывать индивидуальные образовательные траектории, обращаются за опытом к Тюменскому государственному университету. Однако, трехлетний опыт ТюмГУ и соображения относительно того, как должна строиться адаптационная работа с учетом индивидуальных образовательных траекторий, необходимо отрефлексировать и технологизировать.

1.2. АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ: ЗАКОНОМЕРНОСТИ, ЭТАПЫ, МЕХАНИЗМЫ

1.2.1. АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ВУЗУ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Проблема адаптации студентов к вузу не нова. В России изучались особенности психологической адаптации первокурсников к условиям

образовательной среды вуза (Захарова А. Н. [Захарова], Щербаков С.В. [Щербаков], Власова Т.А. [Власова], Каменева Г. Н. [Каменева], Селезнева Н. А. [Селезнева]) рассматривали динамику процесса адаптации в период первой сессии (Раевская Е. А. [Раевская], Терюшкова Ю. Ю. [Терюшкова], Глухова Е. С., Краковецкая И. В. [Глухова, Краковецкая]).

Авторы, занимающиеся психологической адаптацией первокурсников к условиям образовательной среды, подчеркивают, что проблема адаптации студентов на начальном этапе обучения в вузе является одной из наиболее значимых прикладных проблем для современной высшей школы.

В качестве особенностей адаптации к вузу описывают, что первокурсник сталкивается со сменой социального статуса, он должен следовать новым требованиям, новому ритму жизни, соответствовать социальному окружению и тд. Однако, **в условиях ИОТ добавляется еще ряд желательных к владению студентом качеств.**

В результате своего исследования Т.А. Власова приходит к выводу о позитивной общей картине протекания адаптационного периода студентов-первокурсников. Но указывает на то, что **30% студентов** остается в **группе риска** и связывает это с тем, что **они не используют свои адаптационные возможности** в полной мере. В качестве решения автор предлагает объединить усилия сотрудников разных подразделений вуза и направить их на преодоление трудностей адаптационного процесса: преподавателей вуза, кураторов студенческих групп, деканов факультетов. В условиях ИОТ у студентов нет постоянных групп, соответственно, нет кураторов. На одной ядерной дисциплине за семестр пары могут вести более трех приглашенных преподавателей и этот модуль забирает на себя 44% учебного времени. Вводные и базовые (профессиональные) курсы, где студент взаимодействует с преподавателями кафедры, забирают на себя 36%. Оставшиеся 20% уходят на элективы, где студент волен выбирать вне зависимости от направления подготовки.

Общее в исследованиях о динамике процесса адаптации заключается в том, что все авторы подчеркивают **значимость первой сессии** в возникновении дезадаптации. Также, многие авторы сходятся во мнении и это подтверждаются исследованиями, что первокурсники испытывают беспокойство и эмоциональное напряжение и **перед следующей сессией**.

Исследования Е.А. Раевской показали, что **степень адаптированности различается от направления**: среди студентов, вообще не испытывавших трудностей адаптации, больше всего гуманитариев (20 %). На естественных факультетах таких – 15 %, на технических – 9,1 %.

Результаты по эмоциональным состояниям показали, что 27 % первокурсников **в период первой сессии испытывают «отчаяние»**. Важно, что среди них есть **10 % студентов, которые считают, что им удалось успешно адаптироваться** к университету. Студенты находятся в состоянии выраженного стресса. Половина студентов переживает усталость и тревогу. Почти половина чувствует беспокойство и страх, наблюдают их у каждого третьего однокурсника. В тоже время **адаптационные программы, как правило, ограничиваются несколькими мероприятиями в начале обучения**. В ТюмГУ реализуется ориентационная неделя, где студентам предоставляется информация о том, что их ждет и почему именно так. Однако, **вплоть до конца второго семестра к тьюторам и психологу студенты приходят за дополнительной информацией и ради снятия эмоционального напряжения от ощущения неопределенности** в учебном процессе.

Половина студентов в этом исследовании отметили нехватку усидчивости, как основной фактор дезадаптации. Следующими факторами студенты обозначили слабый уровень школьной подготовки и нехватку силы воли. Далее по степени значимости – недостаток навыков самоорганизации и управления временем. Эти факторы повторялись и в прошлом исследовании Е.А. Раевской. **Проявление вышеперечисленных навыков ожидается от студентов, обучающихся по ИОТ.**

Зарубежные авторы E. Ribeiro [Ribeiro], Y. Gan [Gan], L. Li, A. Wu [Li, Wu], пишут о том, что быстрое протекание процесса адаптации у студентов часто связана с оформленным образом будущего у студентов. То есть, **если студент понимает кем или каким он хочет быть на выходе из университета – он быстрее адаптируется к вузу.** В Российских вузах студенты не демонстрируют высокую степень понимания кем они хотят выпускиться или каким набором навыков, характеристик они хотят обладать. В пункте 1.1.1 и 1.1.3 мы описывали ситуации, когда студенты старших курсов не имеют представления об этом. Когда система с образовательной программой ИОТ, предоставляет студенту определенную степень свободы в выборе элективов и формировании мейджера - первокурсник, обладающий слабым представлением об образе будущего себя как специалиста, - склонен делать выбор руководствуясь принципами «интересно здесь и сейчас» или «лояльный преподаватель», иными словами, выбирают дисциплины где испытают наименьшее сопротивление.

В своем исследовании германский психолог [Hirschi] изучал развитие готовности к выбору профессии. В исследовании приняли участие 325 швейцарских школьников, которые оценивались четыре раза каждые 5 месяцев с седьмого по восьмой класс. Автор использовал подход, ориентированный на переменные, с применением моделирования скрытой кривой, который показал не только линейное повышение готовности во времени, но также существенные межиндивидуальные различия в уровне и развитии готовности к выбору профессии. Более **высокие ее уровни были связаны с более высокой самооценкой, общей самоэффективностью и меньшим количеством предполагаемых барьеров, а повышение готовности было связано с увеличением профессиональной информации.** Личностно-ориентированный подход с применением латентного анализа роста классов выявил четыре траектории развития: высокая (42%), высокая (5%), умеренная (42%) и постоянно низкая (11%). Учащиеся с различными траекториями показали значительные различия в основных самооценках,

профессиональных знаниях и барьерах. Результаты показывают, что индивидуальные различия влияют на уровень готовности в большей степени, чем процесс его развития. Информация о карьере имеет решающее значение для повышения готовности. То есть, мы можем сделать вывод, что для того, чтобы студент был готов строить свою образовательную траекторию, он должен быть профориентирован или в университете должны проводиться мероприятия, направленные на профориентацию уже поступивших студентов. В тоже время, система с ИОТ построена таким образом, что уже с начала первого курса она **требует от вчерашних школьников высокий уровень самооффективности**. При этом, на первом курсе студенты, в зависимости об направления, в большинстве **изучают 4-5 профильные дисциплины за первый год обучения**, включены в междисциплинарные группы и 2-3 раза в неделю встречаются с группой по мейджеру, - чего может быть недостаточно для формирования четкого представления о выбранном направлении и кем студент с него будет выпускаться.

Бельгийскими авторами [Germeijs, Verschueren] изучались последствия процесса принятия карьерных решений у старшеклассников для реализации выбора в высшем образовании. Выборку составили подростки, принимающие участие в исследовании в конце 12-го класса, а затем в течение первого и второго года обучения в высших учебных заведениях. Результат анализа показал, что умение учащихся решать задачи, связанные с карьерным решением в конце 12-го класса, значительно способствовало нескольким аспектам реализации раннего выбора (например, актуализация выбора, академическая адаптация, приверженность выбранному направлению обучения) в течение первого триместра в высшем образовании. Важность этих аспектов реализации раннего выбора демонстрируется через их связь с академической успеваемостью в течение первого года.

В тоже время, к тьюторам и психологу ТюмГУ студенты обращаются с запросами, связанными с профориентацией вплоть до 2 курса, консультируются по вопросам перевода. Это свидетельствует о том, что **есть**

студенты так и не решившие задачи, связанные с карьерным решением.

До тьюторов и психологи доходят не все.

В исследовании испанских психологов [Cabras, Mondo] рассматриваются отношения между будущей ориентацией, возможностями адаптации к карьере и удовлетворенностью жизнью. В рамках исследования проводился опрос 373 итальянских и испанских студентов университетов. Полученные данные опроса были проанализированы с помощью моделирования структурных уравнений. Результаты показали, что понимание того, чем студент будет заниматься после выпуска из университета, полностью опосредовала взаимосвязь между адаптацией к карьере и удовлетворенностью жизнью у итальянских и испанских студентов. Это говорит о том, что **выше уровень адаптированности у студентов, уверенных в своей жизнеспособности, удовлетворенных жизнью, так как они уверены в своих будущих перспективах.**

Степень адаптированности различается в зависимости от направления подготовки, установок, мотивации к получению образования, самооффективности, понимания студента кем или каким специалистом он хочет выпускаться из университета, использования студентом адаптационных возможностей вуза. Также, количество информации о профессии помогает адаптации студентов. Вместе с тем, за счет структуры образовательного процесса ИОТ, на первом курсе вне зависимости от направления студент проходит дисциплины Core, встречаясь со своим направлением подготовки 2-3 раза в неделю. При этом, студенту ИОТ университет дает больше свободы делать выбор, формировать свое расписание, однако, вместе с тем, расписание по Core может меняться каждые 2 недели, что лишает студента возможности долгосрочно планировать. Анализ литературы показал, что не редки случаи, когда студенты поступают на направления с мотивацией, не поддерживающей процесс адаптации или без понимания на какое направление они поступили и какие перспективы у них после выпуска из университета.

1.2.2. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К АДАПТАЦИИ

Направление социально-педагогической адаптации хорошо изучено по отношению к традиционному образовательному процессу. В рамках данного подхода выделилось две призмы, где фокус внимания направлен на условия обучения или на принятие на себя роли студента.

Ряд авторов (Берюкова М. В. [Берюкова] Маслова М. Е. [Маслова], Голенкова И.В. [Голенкова], Студеникина Л.Н. [Студеникина], Кряквин В.Я. [Кряквин], Охремчук С. И. [Охремчук]) в определении социально-педагогической адаптации берут в фокус внимания **условия обучения** и определяют адаптацию студента как адаптацию к новым условиям образовательной среды: организация и осуществление учебного процесса, формы и методы обучения, социальной среде, изучение профессиональных дисциплин.

Также, есть и другой фокус – **на принятие на себя новой роли** (Абрамова А. В. [Абрамова], Яблоновская Ю.О. [Яблоновская], Осенников В.Я. [Осенников]). Тут акцент стоит на вхождении в уже существующую социальную среду, с принятием определенных норм и ценностей данной среды.

Внутри социально-педагогического подхода к адаптации Т.Е. Чикина и О.Г. Коларькова [Чикина, Коларькова], предлагают выделять три аспекта: социально-личностный, индивидуально-личностный и учебно-профессиональный. Они исходят из идеи, что проблему адаптации следует решать в комплексе, выделяя взаимосвязанные аспекты адаптации первокурсников к образовательному процессу в вузе, оказывающие влияние на формирование жизненного самоопределения студентов.

Социально-личностная составляющая адаптации отражает усилия личности по самореализации и саморазвитию в новой социальной среде, по становлению характера поведения относительно выработанных в вузе норм и

установок, по определению своего отношения к социально-значимым и общечеловеческим ценностям.

Индивидуально-личностный аспект адаптации характеризует готовность студента к продолжению образования в вузе, связан с поиском личности ценностно-смыслового основания своей деятельности, включает ответственность и самостоятельность в принятии решений, оценку самого себя, своих возможностей и качеств, формирование общеучебных умений, лежащих в основе учебной деятельности в вузе, способность к рациональной организации труда и рефлексии.

Учебно-профессиональный аспект адаптации первокурсника характеризуется мотивационно-ценностным отношением студента к учению и будущей профессии, субъектностью студента в учебной деятельности, системой лично и профессионально значимых знаний, и качеств личности, способностью к рациональной организации умственной деятельности, формированием специальных предметных умений, необходимых для будущей профессиональной деятельности.

Указанные виды адаптации авторы предлагают реализовывать вплоть до второго курса, в то время как в **большинстве университетов** адаптационные программы **ограничиваются вводными днями** и мероприятиями подготовленными старшекурсниками «посвящение в студенты». В ситуации реализации ИОТ университеты делают ориентационную неделю – неделю, в течение которой информируют студентов об устройстве системы. Однако, по опыту ТюмГУ, к тьюторам **продолжают поступать запросы и специфичные для системы с ИОТ, и стандартные для традиционного образования.**

В качестве непосредственно социально-педагогических условий авторы выделяют:

- построение социально-личностной программы работы со студентами, реализация которой должна быть ориентирована на включение первокурсников в различные виды деятельности, способствовать формированию у них черт характера активной и целеустремленной личности,

сознательно относящейся к учению и участвующей в общественной жизни вуза;

- подготовка листовок, тетрадей для первокурсников, которые позволяют ознакомиться со структурой вуза, людьми, организующими учебный процесс;
- разработка специального факультативного курса «Учись учиться», который должен раскрывать специфику обучения в вузе, помогать первокурснику в дидактическом плане;
- памятка первокурснику о рейтинговой системе;
- конструирование практических занятий по конкретной учебной дисциплине в соответствии с выделенными выше структурными компонентами;
- создание системы упражнений для каждого этапа занятия, учитывающей специфику учебной дисциплины и отвечающей основным общедидактическим принципам и принципу адаптивности;
- использование рабочей тетради как средства учебно-профессиональной адаптации первокурсников;
- проведение учебного консультирования студентов первого курса с привлечением старшекурсников;
- построение образовательного процесса в вузе на основе системного, деятельностного, личностно-ориентированного, технологического и модульного подходов, интеграция которых позволяет представить образовательный процесс в вузе как сложную педагогическую систему, системообразующей категорией которой выступает адаптация первокурсников к обучению в вузе.

В рамках социально-педагогического подхода к адаптации выделяется два фокуса: адаптация к новым условиям образовательной среды и принятие на себя новой роли. Т.Е. Чикина и О.Г. Коларькова предполагают, что проблему адаптации следует решать в комплексе, вплоть до второго курса. Это может быть справедливо, для вузов, внедряющих ИОТ, так как это влияет на

традиции, ценности и установки, которые уже существовали в университете и поддерживали адаптация первокурсников.

1.2.3. ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗАХ

В параграфе 1.1.3. мы выявили, что задача технологизации процесса адаптации в условиях построения индивидуальной образовательной траектории не была решена. Мы находим важным альтернативную точку зрения [Baranov, Ovchinnikova, Piralova, Maksimova, Shumeyko, Semenova, Kargarolov, Porova], которая предлагает не адаптировать студента к вузу, а адаптировать вуз к студенту. Сопровождение в педагогике понимают, как деятельность, обеспечивающую создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения в различных ситуациях жизненного выбора. В психологии сопровождение рассматривается как система профессиональной деятельности, обеспечивающая создание условий для успешной адаптации человека к условиям его жизнедеятельности. Успешно организованное сопровождение помогает человеку войти в ту «зону развития», которая ему пока не доступна [Зеленков].

Е.И. Казакова рассматривает сопровождение как: процесс – совокупность последовательных действий, позволяющих субъекту определиться с принятием решения и нести ответственность за его реализацию; метод – способ осуществления процесса сопровождения, в основе которого лежит единство четырех функций: диагностики возникшей проблемы; информации о существовании проблемы и путях её решения; консультации на этапе принятия решения и выработки плана решения проблемы; первичной помощи на этапе реализации плана решения; служба – объединение специалистов разного профиля, осуществляющих процесс сопровождения [Булатова].

Проблема психологического сопровождения профессионального становления человека представлена в монографии Э.Ф. Зеера [Зеер, 2003] главой, в которой отдельный параграф посвящен психологическому сопровождению профессионального образования. В своих представлениях о концепции профессионального образования автор также исходит из новой, личностно ориентированной парадигмы высшего образования и высказывает крайне важную мысль о необходимости включения в обязательную учебную программу каждого вуза курса "Психология профессий": "Введение такого учебного предмета в профессиональной школе существенно обогатит профессиональную культуру будущих специалистов, будет способствовать их профессиональному самоопределению и формированию профессионального сознания, станет фактором психологически обоснованного проектирования ими своей профессиональной биографии".

Технология психологического сопровождения на стадии профессионального образования, по мнению Э.Ф. Зеера, будет различной для разных этапов обучения в вузе. На этапе адаптации (первый курс) задача ПСВ состоит в оказании помощи студенту в адаптации к новым условиям жизнедеятельности. Поэтому в технологическую программу этой работы входят [Кринчик]:

1. Диагностика готовности к учебно-познавательной деятельности, мотивов учения, ценностных ориентаций, социально-психологических установок;
2. Помощь в развитии учебных умений и регуляции своей жизнедеятельности;
3. Психологическая поддержка первокурсников в преодолении трудностей самостоятельной жизни и выстраивании комфортных взаимоотношений с однокурсниками и педагогами;
4. Консультирование первокурсников, разочаровавшихся в выбранной специальности;

5. Коррекция профессионального самоопределения при компромиссном выборе профессии.

Развитие службы психолого-педагогического сопровождения современного студенчества становится стратегической задачей высшего образования. Поскольку особенностью обучения в вузе становится профессиональная направленность, сложности в обучении у вчерашнего школьника возникают из-за резкого изменения методов и содержания обучения, стиля преподавания материала, уровня подготовленности самого обучающегося, что в свою очередь приводит к снижению интереса, успеваемости и росту психологических трудностей у первокурсников. Анализ работ, посвященных описанию основных принципов, методов и форм работы психологической службы в вузе показал, что нет четкой картины в этом вопросе. Несмотря на это, большинство исследователей сходятся в том, что имеются наиболее важные периоды обучения в университете, требующие обязательного психолого-педагогического сопровождения: начало обучения - проблема адаптации первокурсников; середина обучения - выбор специализации; окончание обучения - проблема готовности к самостоятельной профессиональной деятельности [Терюшкова].

А.Н. Захарова, Г.С. Дулина считают, что одной из наиболее значимых прикладных проблем в системе образования является проблема построения системы психологической адаптации студентов-первокурсников к условиям вуза [Захарова, Дулина]. Психологическая адаптация первокурсников плотно изучается и часто в университетах реализуются ряд мероприятий, направленных на адаптацию: работа по формированию и комплектованию академических групп, ритуал «Посвящение в студенты», проведение «веревочных курсов» и чтение курса «Введение в специальность», выступления ведущих преподавателей в группах, знакомство с историей вуза, институт кураторства [Елгина]. Тем не менее, приемы адаптации студентов к вузу с традиционной системой обучения слабо технологизированны,

адаптированы под конкретные условия, не имеют временного ограничения, требуют квалификации.

Студенты первого курса сталкиваются со сложными кросс-социально-экономическими культурными изменениями в жизни колледжа. Авторы сравнили социальную поддержку студентов первого и последующих курсов, посттравматический стресс, симптомы депрессии и удовлетворенность жизнью. Студенты первого курса говорят о меньшей социальной поддержке со стороны семьи и друзей, о большем травматическом стрессе в одном случае, меньшей удовлетворенности жизнью и незначительной симптоматике депрессии по сравнению со студентами старших курсов [Jenkins, Belanger].

Г.Ю. Авдиенко приводит обоснование существования психологического феномена социально-психологической комфортности образовательной среды и описывает эффективность использования концепции социально-психологической комфортности в практике организации учебного и воспитательного процесса [Авдиенко]. Автор делает акцент на том, что среда, в которой находится человек, тесно связана с процессом адаптации. Адаптация субъекта деятельности к факторам среды влияет на успешность развития его индивидуально-психологических характеристик и личностных особенностей. **Адаптированность студента к условиям обучения автор предлагает оценивать через его ощущение комфорта в образовательной среде.**

Также, исследования, посвященные адаптации студентов к университету, показали, что психологическая устойчивость является важным атрибутом для адаптации студентов. Высокий уровень инициативы, развития, оптимизма и социальной адаптации может предсказать более высокий уровень устойчивости студента [House].

В то же время, Е.А. Раевская, в результате своего исследования выявила, что 27 % первокурсников в период первой сессии испытывают «отчаяние». Среди них 10 % студенты, которые считают, что им удалось успешно адаптироваться в университете [Раевская]. Данную группу Раевская относит к

дезадаптированным студентам, несмотря на то что многие из них не относят себя к этой группе. Исходя из этого, **самооценка комфортности в образовательной среде не всегда может отражать реальное состояние студента.**

То, как изменится процесс адаптации в условиях индивидуальных образовательных траекторий широко не обсуждается. Однако, основываясь на пунктах 1.1.1. и 1.1.3., мы можем видеть, **что принципиально новая модель образования предлагает новые вызовы**, которые могут влиять на дезадаптацию студентов и опыта ответов на эти вызовы ещё не накоплено, а также что студенты приходят к психологам, тьюторам со специфичными для ИОТ запросами.

Наше исследование направлено на выявление мишеней воздействия для осуществления социально-психологической адаптации, которую можно будет реализовывать в университетах с системой построения индивидуальных образовательных траекторий, т.к. на данный момент существуют описания процессов адаптации в вузах, есть технологии, но не известно на сколько они актуальны для университетов с индивидуальными образовательными траекториями. Следовательно, можно обозначить **предмет** нашего исследования – психологическое сопровождение студентов вуза в условиях индивидуальных образовательных траекторий.

1.2.4. ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ЭКСПРЕСС-ПОМОЩИ В АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Так как в процессе построения индивидуальной образовательной траектории педагоги и тьюторы организывают поддержку, так или иначе они сталкиваются с вопросами адаптации первокурсников к принципиально новым образовательным условиям.

Как правило, в качестве технологий адаптации к вузу предлагают специально организованные мероприятия под руководством психолога или включение студентов в групповую учебную или внеучебную деятельность.

Ю.Ю. Терюшкова предлагает в качестве средства содействия адаптации первокурсникам **тренинг сплочения группы**. Перед тренингом факторами дезадаптации студенты называли: взаимоотношения с однокурсниками 50%; отъезд из дома 22,2%; неопределенность мотивации выбора профессии 16,6%. Трудности в налаживании взаимоотношений с преподавателями 10%. Боязнь не понять новую систему обучения и трудности материального характера 3,3%. Результаты повторной диагностики показали явные изменения в особенностях адаптации первокурсников. Так в экспериментальной группе, после тренингов на сплочение и взаимодействие повысились показатели адаптивности и снизились дезадаптационные результаты [Терюшкова]. Тренинг, направленный на сплочение и взаимодействие, как форма реализации экспресс-помощи в адаптации показал свою эффективность.

В тоже время, для разработки программы и проведения тренинга требуется квалифицированный специалист. На примере Тюменского государственного университета, который полностью перешел на модель образования с индивидуальными образовательными траекториями, **работает один психолог на более чем 2700 первокурсников**.

В качестве средства социально-психологической адаптации студентов Н.С. Козлов и А.Ю. Лахтин предлагают **игровую технологию**. Так как одним из условий социально-психологической адаптации первокурсников, соглашаясь с рядом авторов, Козлов и Лахтин считают включение студентов в коллективную, групповую деятельность, которая способствует налаживанию межличностных отношений, сотрудничеству, взаимовыручке, поддержке, и, что очень важно, самовыражению и самоактуализации личности студентов. Применялись различные игры: ролевые, имитационные и деловые, интеллектуальные, коммуникативные, психотехнические, игровые упражнения, подвижные, спортивные (по упрощенным правилам). Результаты

оценки социально-психологической адаптации после проведения ряда игр показали, что интегральные показатели ее составляющих изменились как в контрольной, так и в экспериментальной группах, но в экспериментальной группе отмечены более положительные изменения [Козлов, Лахтин].

Использование различных игр в адаптационных целях показали свою эффективность, однако, **значительное количество игр было модифицировано** автором, что делает этот опыт труднопереносимым в работу другими университетами.

В областях, связанных с экспресс-психологической помощью, авторы ссылаются на В.С. Мухину, так как под её руководством работали группы психологов, оказывающих экспресс-помощь в экстремальных ситуациях природных, техногенных и социальных катастроф, она является автором ряда методик экспресс-помощи детям и взрослым. Под экспресс-психологической помощью В.С. Мухина понимает работу с детьми, подростками и взрослыми, пострадавшими от природных, техногенных и социальных катастроф, когда происходит неожиданное, катастрофическое изменение условий быденной жизни и массы людей попадают в безысходное, трагическое положение. Ситуация смены ролей со школьника на студента происходит не так стремительно, как техногенная или социальная катастрофа и сам факт поступления в университет сложно классифицировать как «безвыходное, трагическое положение». Однако, в условиях, когда студент только вошел в новую образовательную среду, принципиально отличную от школьной, без возможности опереться на устоявшуюся университетскую культуру и опыт старшекурсников, уже в конце первого семестра он должен сделать выбор элективов. Экспрессовость в нашем случае обосновывается не тем, что ситуация угрожает психологическому благополучию студента, а тем, что система обучения в вузе выстроена таким образом, что вчерашнему школьнику необходимо быстро принять решение, вступить и начать функционировать в разных рабочих группах, самостоятельно регулировать

свое расписание. В нашем случае, требование не со стороны психических разрушений, а со стороны системы.

Мухина пишет о том, что человек, оказывающий психологическую экспресс-помощь должен владеть средствами, содействующими установлению отношений и взаимопониманию с пострадавшими от чрезвычайных обстоятельств, — это материалы для включения в продуктивные виды деятельности, в разного рода арт-терапии и др. Желательно, чтобы комплекты стимульных материалов были ориентированы на разные возрасты, на гендерные особенности жертвы, а также на особенности менталитета той этнической группы, на территории которой осуществляется психологическая экспресс-помощь [Мухина].

В условиях вуза, для человека не обладающим психологической подготовкой и специальными знаниями в области психологической экспресс-помощи, остаются аналогичные требования для осуществления работы с дезадаптированным студентом. При этом нет прописанной технологии, адекватную специфике образовательной системы с ИОТ, которую можно было бы использовать вне зависимости от того, есть ли психологическая база у тьютора или опыта работы психолога. А также, при наличии одного психолога на весь университет реальность проведения адаптационных программ — вызывает сомнение.

1.3. ТЬЮТОРСТВО КАК ОСОБЫЙ ПОДХОД К АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Для того чтобы студент в процессе обучения профессии смог прийти к максимуму достижений и одновременно адаптироваться к условиям жизни в меняющемся мире его необходимо подготовить к самостоятельному построению индивидуальной образовательной траектории, которая может привести к осознанному выбору своего места в обществе и к реализации его творческого потенциала.

Многие ученые все настойчивее высказываются о необходимости перехода на принципиально новую парадигму образования, где человек, его развитие становится центром, ядром образовательного процесса, а культура (предметное содержание) является лишь средством, обеспечивающим это развитие (Э.Ф. Зеер, В.П. Зинченко [Зеер, Зинченко], В.Я. Ляудис[Ляудис], Д.Б. Эльконин [Эльконин] и др.).

По сравнению с формальной системой кураторов, внедрение тьюторов в практику работы вузов будет иметь большой эффект. Замена кураторства тьюторством будет более соответствовать целям психолого-педагогического сопровождения студентов. Индивидуальные образовательные траектории как особая форма учебной деятельности [Яковлева].

Целью тьюторского сопровождения является обеспечение личностно-профессионального развития обучающихся с учетом их индивидуальных психологических особенностей и социально-профессиональной специфики их планов на будущее [Зеер, Попова].

Программа тьюторского сопровождения студентов первого курса направлена на формирование индивидуальных образовательных траекторий, обеспечивающих достижение и эффективную реализацию индивидуальных целей своего образовательного продвижения, отвечающих ценностям и перспективам личностного и профессионального самоопределения [Самерханова].

Т.М. Ковалёва неразрывно связывает с понятием «индивидуальная образовательная программа» тьюторское сопровождение педагога-наставника, оказывающего помощь и поддержку обучающемуся, но не навязывающего ему путь дальнейшего развития. Подчеркивается роль обучающегося как субъекта образовательного процесса, который исходит из своих собственных возможностей и устремлений, разрабатывая собственную образовательную программу. Также Т.М. Ковалева отмечает, что это понятие может иметь отношение не только к сфере образовательной деятельности, что расширяет его рамки, и имеет пространственно-временную характеристику.

Это траектория индивидуального образовательного движения, «след» линии движения учащегося, формируемый фиксациями содержания его проб и опыта, образовательных достижений и характеристик индивидуального образовательного пространства, дающий возможность педагогического прогнозирования и реализации тьюторского проекта [Кутузова].

Исследование схемы сопровождения студентов в университете Данди была оценена как успешная или очень успешная 25 (18,4%) студентами и пятью (29,4%) наставниками. Высокий рейтинг успеха ассоциировался с регулярными и частыми встречами с наставниками, которые активно искали своих студентов и принимали участие в общественной и научной деятельности. Отношения, которые формируются между студентами и наставниками, являются наиболее важным фактором, способствующим успеху тьюторского сопровождения [Malik].

Модели тьюторского сопровождения студентов могут отличаться в зависимости от образовательной и профессиональной направленности студентов, что приводит к значительным различиям у студентов с разной образовательной и профессиональной направленностью [Kirsanov, Vetkhova, Poluyanov, Bengardt, Guslyakova, Sharipova].

Также проведено исследование, изучающее удобство использования онлайн-тьюторинга, результаты которого показывают, что тьютор является перспективным и в онлайн среде [Mitrovic, Mathews].

По мнению Н.А. Селезневой [Селезнева], для выработки тактики, обеспечивающей оптимальную адаптацию студента к вузу, важно знать жизненные планы и интересы первокурсника, уровень его притязаний, самооценки, способность к сознательной регуляции своего поведения. В части этих вопросов может помогать тьюторское сопровождение студентов, так как на тьюториалах они предаются к обсуждению и проработке.

Тьюторы могут отрабатывать большой пласт запросов студентов, в разных объемах затрагивающие социально-личностную, индивидуально-личностную и учебно-профессиональную сферы.

1.4. ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ

1.4.1. ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

Опираясь на анализ тенденций развития человеческой цивилизации, современная философия образования, по мнению Т.М. Ковалевой и Е.И. Кобыща, фиксирует усиление ценности индивидуального, в том числе индивидуального образовательного пути (программы, траектории). Сегодня в обществе признана ценность осмысленного построения человеком своего образования, включая общее и профессиональное. В современной дидактике, в свою очередь, фиксируется различие индивидуального подхода и индивидуализации в организации процесса обучения. Это находит свой отклик в реализации принципа индивидуализации в университетах, где образовательная программа выстроена таким образом, что **студент вынужден выстраивать свою образовательную траекторию самостоятельно**, основываясь на собственных представлениях об будущем, но, как было описано в пунктах 1.1.1 и 1.1.3 студенты задают вопросы, связанные с определением желаемого образа будущего и определением собственных профессиональных и образовательных интересов.

Новые ГОС и ФГОС НПО/СПО/ВПО предполагают расширение спектра индивидуальных образовательных возможностей и траекторий для обучающихся, организацию образования по индивидуальным образовательным программам, разработку и реализацию индивидуальных программ профессионального становления, формирование и развитие общих и профессиональных компетенций в образовательных учреждениях профессионального образования. **Университеты начинают реализовывать индивидуальные образовательные траектории в разных масштабах, но нет**

описанных технологий адаптаций под экспериментальные условия, которые можно было бы использовать в разных университетах.

В самом общем виде Т.М. Ковалева и Е.И. Кобыща **под индивидуальной образовательной программой предлагают понимать** программу образовательной и иной деятельности, направленной на личностное, профессиональное развитие, разработанную и реализуемую человеком на основе личностных, образовательных, профессиональных интересов, потребностей и запросов [Ковалева, Кобыща].

В представленном определении предполагается, что первокурсники обладают сформированными образовательными и профессиональными интересами. Однако в пункте 1.1.1. и 1.1.3. были описано, что студенты **вплоть до последних курсов обучения обращаются к тьюторам и психологу** с запросами на определение своих образовательных и профессиональных интересов, определение своих сильных качеств и точек роста. Такое представление может быть связано с тем, что в Т.М. Ковалева работает с одаренными студентами и теми, кто сами обращаются по вопросам.

С.В. Воробьева и Н.А. Лабунская понимают под индивидуальным образовательным маршрутом целенаправленно проектируемую дифференцированную образовательную программу, обеспечивающую обучающемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации [Гончарова, Чумичева].

Т.А. Тимошина рассматривает понятие «индивидуальная образовательная траектория» с позиций антропоцентрического и компетентностного подходов: «Индивидуальная образовательная траектория студента - это индивидуальный путь в образовании, определяемый студентом совместно с преподавателем, организуемый с учетом мотивации, способностей, психических, психологических и физиологических особенностей обучающегося, а также социально-экономических и временных

возможностей субъекта образовательного процесса» [Тимошина]. В отличие от вышеперечисленных авторов, Т.А. Тимошина пишет о совместном проектировании индивидуальной образовательной траектории студентом и преподавателем.

Таким образом, в ходе исследования литературы нами было выявлено **общее в определении** индивидуальных образовательных траекторий заключается в том, что предполагается, что студент выстраивает свою образовательную траекторию, опираясь на результаты самоопределения. Однако, психологическая и тьюторская практики показывают, что у студентов остаются вопросы, связанные с мотивами, определением собственных интересов и ценностей вплоть до старших курсов, в то время как на примере Тюменского государственного университета, первый выбор по предметам студент должен совершить в конце первого семестра обучения.

Т.А. Тимошина, С.В. Воробьева и Н.А. Лабунская, Т.М. Ковалева пишут о необходимости поддерживающей роли в процессе построения студентом индивидуальной образовательной траектории, однако в этой роли описывают преимущественно педагогов. Т.М. Ковалева предлагает в качестве поддерживающей роли – тьюторов. В качестве требований к этой профессии указано базовое педагогическое образование [Ковалева, Кобыща, Попова (Смолик), Теров, Чередилина]. Тьютор рассматривается как «пусковой механизм» образования человека. При этом под «образованием» понимается **создание и осмысленное формирование** каждым человеком собственного уникального, индивидуального образа в культуре. Н.А. Лабунская пишет о трех видах поддержки студенту в процессе выстраивания индивидуального образовательного маршрута: информационная, организационная и эмоциональная [Лабунская]. Информационную поддержку Лабунская связывает с активностью студента при освоении дисциплин психолого-педагогической направленности, что способствует пониманию и идентификации студентом себя. Эмоциональная поддержка, по мнению Лабунской проявляется в атмосфере на факультете, в группе и открытости

преподавателей. Организационная заключается в том, как выстроен сам процесс обучения.

Однако, **в экспериментальных условиях**, когда университет заново формирует культуру и традиции, у студентов нет возможности опираться на студентов старших курсов за советом, эти виды поддержки не могут быть реализованы в полном объеме.

Зарубежные исследования (Kiessling C.A, Schubert B.B, Scheffner D.A, Burger W.A) показывают, что сама по себе возможность формировать свою образовательную траекторию может снижать дезадаптированность студентов первого курса. Однако, снижение может наблюдаться в ситуациях, когда студент имеет представление о том образе к которому ему надо прийти. В противоположной описанной ситуации, мы можем наблюдать повышение дезадаптации, так как от студента требуют сделать выбор, который ему не на чем основывать.

В своей работе американский психолог [Museus] описывает исследование, в котором изучалось влияние родителей на образовательные траектории студентов из Юго-Восточной Азии (SEAA) в четырехлетних учебных заведениях. Были проведены и проанализированы индивидуальные, личные интервью с 34 SEAA. Полученные данные иллюстрируют сложные и многогранные способы, которые родительские влияния формируют образовательные траектории SEAA. В Российских же вузах родители не имеют представления об индивидуальных образовательных траекториях. Соответственно не имеют влияния на образовательные траектории своих детей и не могут поддержать их.

Индивидуальные образовательные траектории в разных формах реализуются в ряде вузов России: Тюменский государственный университет, Уральский Федеральный университет, Высшая школа экономики, Томский государственный университет, Ижевский государственный технический университет им. М. Т. Калашникова, Московский городской педагогический

университет, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации.

С 2020 года **Уральский Федеральный университет** реализует индивидуальную образовательную траекторию на базе двух институтов для 18 образовательных программ, предлагая студентам возможность выбирать модули – компоненты вариативной части общей программы, направленной на саморазвитие и самоопределение обучающихся в рамках формирования профессиональных компетенций. Индивидуальные образовательные траектории.

Высшая школа экономики, кроме элективов, предлагает майноры. Вуз также засчитывает успешные результаты обучения на программах обмена, чтобы студентам не приходилось пересдавать целый семестр. Университет также планирует заменить лекции на онлайн-курсы.

С 2018 года в **Томском государственном университете** реализуется проект «Создание системы тьюторского сопровождения для студентов с высоким образовательным потенциалом», в рамках которого студентам с высоким образовательным потенциалом предлагается набирать дополнительные дисциплины – их выбор сопровождается тьюторами.

В качестве ИОТ **Ижевский государственный технический университет им. М. Т. Калашникова** предлагает для студентов направления «Приборостроение» на выбор три траектории инженерно-графической подготовки.

Московский городской педагогический университет с 2016 года предлагает элективы. 13 институтов Вуза, предлагают различные курсы. У студентов есть возможность выбирать курсы своего института или ездить на занятие в другие: на это в расписании выделяют отдельный день.

На базе **Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации** реализуется программа многопрофильного бакалавриата «Гостеприимство». Технология образовательного процесса построена таким образом, что на

первом-втором курсе студенты всех направленностей учатся вместе, погружаясь в профессиональную среду. На третьем курсе студентам предстоит активно заняться изучением выбранной профессии, операционным управлением, событийным менеджментом, управлением рисками и др. На четвертом курсе появляется возможность пройти дополнительное обучение в выбранной сфере и получить не только диплом бакалавра, но и удостоверение о повышении квалификации. Индивидуальная образовательная траектория заключается в том, что каждый студент пробует себя в разных областях, а затем, после второго курса, решает, в какой сфере гостеприимства он хочет развиваться и углубленно изучает дисциплины, максимально соответствующие выбранной профессии.

Факультет Liberal Arts College на базе Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации предлагает программу с этапностью обучения: освоение общего обязательного набора дисциплин в Общем блоке; выбор основной специализации (major) после 2 семестра; выбор дополнительного профиля обучения (minor) после 5 семестра; сочетание теоретического обучения и практики, начиная с 4 семестра.

Пермский филиал НИУ ВШЭ в вечерне-заочном факультете экономики и управления предполагается выбор индивидуальной образовательной траектории. Из дисциплин утвержденного учебного плана образовательной программы студент формирует свой индивидуальный учебный план (ИУП), в который входят: все дисциплины из базовой части учебного плана (по умолчанию); дисциплины вариативной части учебного плана, которые студент выбирает из списка в соответствии с правилом выбора (1 из 2, 2 из 4 и т.п.); помимо базовых и вариативных дисциплин факультет предлагает своим студентам перечень общефакультетских факультативов. Студент решает, включить ли факультатив в свой индивидуальный учебный план или нет. Кредиты за эти дисциплины «набираются» сверх положенных 60 кредитов в год и предполагают полную ответственность студента за

полученные по этим дисциплинам оценки. Также, с 2014 года предлагается тип дисциплин майнор, который представляет собой "связку" непрофильных дисциплин, которая дополнит образовательный трек студента в университете.

В результате, мы видим, что на территории Российской Федерации университеты уже реализуют ИОТ в разном объеме, ряд университетов планирует увеличивать этот объем и есть университеты, готовящиеся внедрять ИОТ в полном объеме. Общее для всех университетов, реализующих ИОТ, является предоставление студенту возможность выбирать. Однако, чем больше объем ИОТ, тем больше специфики появляется в образовательном процессе.

1.4.2. ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ В ТЮМЕНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

С 2019-20 учебного года все институты Тюменского государственного университета перешли на индивидуальные образовательные траектории.

Индивидуальная образовательная траектория в ТюмГУ – это маршрут, который каждый студент формирует в образовательном пространстве университета, исходя из собственных интересов, целей, предрасположенностей, последовательно расширяя и усложняя свою учебную программу, выбирая новые дисциплины, преподавателей и форматы обучения.

За 4 года обучения студент выбирает:

- 2 мастерские и 2 проекта в ядерной программе из нескольких десятков предложений (в дисциплинах «Россия и мир» и «Управление проектами»);
- 5 элективов из 5 разных областей:
 - Математика,
 - Россия и мир,
 - Цифровая культура,

- Технологии мышления и коммуникативные практики,
- Принципы естественно-научного познания;
- 8 свободных элективов из пяти сотен дисциплин,
- тему курсового проекта,
- набор специальных дисциплин по выбору из «мейджора»,
- тему выпускной работы.

Первый выбор студенты совершают в конце сентября в рамках курсов «Россия и мир» и «Цифровая культура». Они выбирают мастерские и собираются в исследовательскую группу для работы над проектом. В конце первого семестра студенты совершают свой первый выбор элективов.

Чем старше курс, тем шире количество элективов предлагается для выбора: более 500 авторских курсов на выбор от молекулярной биологии до психологии сознания.

Студенты должны делать **выбор в конце каждого семестра**. Ситуация осложняется тем, что выбор предоставляется из множества элективов – более 400. Студентам не на чем основывать выбор, так как ряд из них не знает кем и каким они хотят выйти из университета, а множественность выбора усложняет процесс выбора. Запросы на самоопределение и профессиональную ориентацию поступают к тьюторам от студентов всех курсов.

Бельгийскими авторами [Germeijs, Verschueren] изучались последствия процесса принятия карьерных решений у старшеклассников для реализации выбора в высшем образовании. Выборку составили подростки, принимающие участие в исследовании в конце 12-го класса, а затем в течение первого и второго года обучения в высших учебных заведениях. Линейный и логистический регрессионный анализ показал, что умение учащихся решать задачи, связанные с карьерным решением в конце 12-го класса, значительно способствовало нескольким аспектам реализации раннего выбора (например, актуализация выбора, академическая адаптация, приверженность выбранному обучению) в течение первого триместра в высшее образование. Важность этих

аспектов реализации раннего выбора демонстрируется через их связь с академической успеваемостью в течение первого года в высшем образовании.

Американские психологи [Sauermann] предлагают модель профессионального выбора, которая может быть использована для анализа и управления процессами принятия решений, лежащих в основе выбора профессии и работы. Предложенная модель основана на исследовании поведенческих решений (BDM), в частности, системы выбора целей, разработанной Bettman J.R., Luce M.F. [Bettman, Luce]. Она включает в себя два основных процесса. Во-первых, выбор стратегии решения в соответствии с четырьмя целями выбора: максимизация точности решения, минимизация когнитивных усилий, минимизация негативных эмоций и максимизация обоснованности решения. Во-вторых, построение специфических для конкретной ситуации предпочтений, которые могут отражать не относящиеся к делу задачи и контекстные факторы, такие как режим оценки. Эта базовая модель расширена для учета социальных влияний и длительного времени принятия решений, характерного для большинства решений о карьере и работе. Авторы рассматривают исследование профессионального выбора в свете этой модели, обсуждают нормативные последствия для консультирования и намечают программу исследований для изучения профессионального выбора с точки зрения поведения, принимающего решения.

В исследовании испанских авторов [Perez, Rangel, Rangel] изучалась профессиональная мотивация и проблемы, связанные с выбором профессии. В частности, рассматривались трудности, возникающие при необходимости инструктировать профессионалов высокого уровня, способные принимать активное участие в политическом, экономическом и социальном развитии страны. Было показано, что базовые предпосылки, представляю уровень IV развития профессиональной мотивации, где компоненты авто оценки и прогнозирования на будущее представляли большие ограничения и оказались аффективным компонентом с более дискриминационным мнением. Они

показывают, однако, уровни, подходящие для потенциального мотивационного профессионального развития, также были выявлены недостатки в системе профориентации, а не в психологическом развитии молодежи. Рекомендуется вовлечение профессоров и родителей в стратегию профессиональной ориентации в соответствии с потребностями учреждения.

Малазийскими исследователями [Ashari, Azman, Rasul] рассматривалась взаимосвязь между интересом к профессии, знаниями, адаптивностью и зрелостью при прогнозировании выбора профессии среди студентов в Системе сертификации навыков Малайзии. Было установлено, что интерес к карьере, знания и адаптивность были положительно связаны с выбором профессии, в то время как профессиональная зрелость не была существенно связана с выбором профессии. Модель выбора профессии, как было отмечено, была достаточно надежной и гибкой, чтобы включить и измерить пять конструкций (выбор профессии, интерес, знания, зрелость и адаптивность). Матричный анализ важности-эффективности показывает, что адаптивность к карьере является наиболее важным фактором при выборе профессии студентами, хотя и с самыми низкими средними баллами.

В ИОТ заложен **принцип меритократии**, выражается он в рейтинговой системе, то есть выбор для студентов открывается в разное время в зависимости от успеваемости. Выбор происходит в три волны: первая волна (рейтинг 5.0-4.75), вторая волна (рейтинг 4.74-4.0) и третья волна. Соответственно, чем ниже рейтинг студента – тем меньше шанс выбрать электив, который нужен студенту.

Так как у первокурсников нет оценок, и, соответственно, нет возможности распределить их по рейтингу – первый их выбор открывается в третью волну.

Система ИОТ построена таким образом, что **студенты вынуждены делать выбор** собственной траектории, если студент игнорирует или не совершает выбор – система сама его распределит на те дисциплины, где есть места. Сам **выбор можно осуществлять в свободном порядке, а можно**

собирать майнеры, что требует системного мышления. Майнер – это дополнительный профессиональный модуль, включающий в себя пять дисциплин. В конце прохождения всех дисциплин, студент получает сертификат.

Выбирая элективы, майноры, обучаясь по мейджерам и ядерным дисциплинам – **студент постоянно меняет рабочие группы и одновременно находится в нескольких разных.** Согласно возрастной периодизации Эриксона, студенческий период выпадает на конец юности и начало ранней зрелости – общим для этих стадий развития является важность окружения. Для юности окружение важно, так как здесь человек формирует свою идентичность. В ней объединяются и преобразуются все предыдущие идентификации ребенка; к ним добавляются новые, поскольку повзрослевший, изменившийся внешне ребенок включается в новые социальные группы и приобретает другие представления о себе. В ранней зрелости, перед человеком встает проблема близости (интимности) не только в сексуальном, но и в социальном плане. Задача человека в этот период установить близкие отношения с другом или романтическим партнером.

И в это время общество и ИОТ ставят перед студентом задачу самоопределения, выбора жизненного пути. Регулярно меняя группы, студенты не успевают завязывать контакты, о чем могут свидетельствовать запросы к психологу и тьюторам о **проблемах с установлением контактов, одиночеством.**

Студенты включаются в **большие рабочие группы по 6-12 малознакомых/незнакомых человек** вместе с которыми им предстоит сделать реальный проект и презентовать его. У вчерашних школьников, как правило, такого опыта нет. Они занимались проектными работами внутри своего класса, с людьми, которых они знали не один год.

Вопросы по **самодисциплине и планированию дня** – особенно остро стоят перед первокурсниками. Так как они пришли из ситуации, где последние два года их только натаскивали на ЕГЭ и жизнь была расписана подробно: они

точно знали, чем будут заниматься в течение дня. И ответственность за это лежала на преподавателях, репетиторах, родителях, т.е. на тех, кто их готовил. А теперь им надо самим планировать свое время, учитывать сколько времени займет переход из корпуса в корпус, время на отдых и еду.

В рамках одного курса могут вести несколько преподавателей с разным стилем ведения и разными требованиями. Более того, к одному продукту проектной работы могут предъявляться противоречивые требования.

Суммируя, особенностями ИОТ в Тюменском государственном университете являются: необходимость выбора уже с сентября, увеличение количества выборных элективов для старших курсов, выборная компания, основанная на принципе меритократии, смена рабочих групп и необходимость работать одновременно в нескольких рабочих группах с разными членами этих групп, необходимость самостоятельно дисциплинироваться и планировать свой день.

1.5. МИШЕНИ ВОЗДЕЙСТВИЯ ДЛЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ

1.5.1. АНАЛИЗ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИОТ

По сколько мы имеем дело с деятельностью, нам необходимо описать её структуру по А.Н. Леонтьеву. Она имеет сложную структуру, состоящую из нескольких уровней, рассмотрим их в контексте учебной деятельности:

Верхний уровень – это уровень особых видов деятельности, которые неразрывно связаны с понятием мотива. А.Н. Леонтьев пишет, что деятельности без мотива не бывает. «Немотивированная» деятельность - это деятельность, не лишенная мотива, а деятельность с субъективно и объективно

скрытым мотивом. Тезис, что первокурсники обладают разными мотивами в учебной деятельности не новый, им занимался ряд исследователей (Крутий И. А., Фурсов К. С. [Крутий, Фурсов], Лызь Н. А., Нецадим И. О. [Лызь, Нецадим], Кусакина С. Н. [Кусакина], Медведева И. А. [Медведева], Павлюк Н. Б., Шувалов Д. Д. [Павлюк, Шувалов] и др.). **Исходя из мотива, студент может реализовывать разные способы, влияющие на уровень адаптированности в вузе.**

Проанализировав работы Н.А. Лызь и И.О. Нецадим, изучавших мотивацию поступления в вуз как фактор компетентностно-ориентированного обучения; работы Е.В. Гуниной и Д.О. Волошиной, исследовавших мотивацию студентов педагогических направлений; В.Р. Цылева, изучавшего тенденции в изменении мотивов получения высшего образования у молодежи; С.Н. Кусакиной, изучающей мотивацию поступления в вуз у старшеклассников и студентов. Мы выделили наиболее часто встречающиеся мотивы поступления в вуз. Чаще всего у первокурсников выделяются следующие мотивы: интересная работа в дальнейшем, получение профессии, получение новых знаний, развитие личности, более прочные гарантии трудоустройства (убеждение в том, что с высшим образованием легче устроиться на работу), возможность получения социальных преимуществ, повышение социального статуса, который обеспечивается получением высшего образования как такового, стремление прожить беззаботно период жизни, нежелание работать малоквалифицированным рабочим, убежденность, что университет – обязательный этап жизни.

В качестве примера, студент с мотивом получения интересной работы и студент с мотивом повышения социального статуса будут реализовывать разные деятельности, но внешне на уровне действий они могут выглядеть одинаково. Однако, внутренний отклик на те же условия, может различаться. В итоге мы получим двух студентов, которые **во внешнем плане совершают одни и те же действия, во внутреннем – реагируют по-разному;** Первый

чувствует себя комфортно в университетской среде, а второй демонстрирует индикаторы неадаптированности.

Второй уровень – уровень действий. Под действием автор подразумевает процесс, подчиненный сознательной цели. В пункте 1.1.1. мы описывали, что студенты, в том числе старших курсов, не редко обращаются к психологам и тьюторам с трудностями, в работе с которыми, приходят к проявлению, опредмечиванию и уточнению цели нахождения в вузе. В ходе работы обнаруживается, что цели студентов разнятся и не редко лежат за сферами образования и профессии, являясь элементами разных деятельностей. «Одно и то же действие может осуществлять разные деятельности, может переходить из одной деятельности в другую, обнаруживая таким образом свою относительную самостоятельность». Из чего следует, что **любое учебное действие может быть составляющим разных деятельностей, за которыми стоят разные мотивы.** В качестве примера, если у одного студента мотив не попасть в армию, а у другого получение образования для работы в интересной для него компании, вероятно, они будут ставить перед собой разные цели, реализовывать разные действия по достижению этих целей.

Третий уровень – операций. Под операциями А.Н. Леонтьев подразумевает способы осуществления действий. Любая деятельность разворачивается не в вакууме, а внутри каких-то условий. Соответственно, способы осуществления действий могут меняться в зависимости от объективных условий и субъективного восприятия этих условий, на что, может влиять мотив поступления в вуз. Другими словами, **одно и тоже мероприятие, создаваемое в качестве адаптационного, будет восприниматься по-разному студентами с разными мотивами.**

Сформировавшиеся операции, ставшие уже автоматическими для человека, могут не только облегчать реализацию действия, но и затруднять её. Вчерашний школьник, который 2 года до поступления в вуз был занят преимущественно подготовкой к ЕГЭ, оказывается не готов к требованиям, предъявляемым университетом с традиционной системой

обучения, тем более к ИОТ, где требований к студенту становится ещё больше, и их реализация предполагается в условиях существенно отличающихся от школьных. Более того, перед первокурсником ставится ряд принципиально новых задач и новых механизмов адаптации не предлагается.

Четвертый уровень – психофизиологических функций.

Известный факт, что в зависимости от содержания деятельности меняется и выражение психофизиологических функций. **ИОТ предлагает условия, отличные от привычных для школьника, ведущие**, как писал Леонтьев, к «перестройке ансамблей мозговых психофизиологических функций».

При обучении, например, внешнедвигательным или умственным навыкам мы должны учитывать эмпирически сложившиеся представления о физиологических законах, так как на неврологических уровнях ложатся «сжатые» элементарные звенья, образующие состав операций, которые, в свою очередь, определяется наличными условиями, средствами и способами действия, складывающиеся или усваивающиеся извне. Выходит, что нам необходимо не только информировать студентов, но и моделировать стандартные ситуации, чтобы у них была возможность пройти ситуацию «мышцами».

Выделяя мишени воздействия и разрабатывая программу, необходимо удерживать во внимании, что учебная деятельность имеет структуру, состоящую из нескольких уровней и социально-психологическое сопровождение должно быть возможно на каждом из уровней.

1.5.2. ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ

Психологическое сопровождение, суть которого заключается в формировании у обучающихся способности проектировать профессионально-образовательный процесс в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями и профессионально ориентированными планами на будущее, при реализации ИОТ имеет очень важное значение. Основными принципами психологического сопровождения по мнению Э.Ф. Зеера и О.С. Поповой выступали самоорганизация, взаимодействие образования и профессии, порождение обучающимся своего социально-профессионального будущего, выбор стратегии реализации личностно-образовательных ресурсов, рефлексия развития и саморазвития. Средствами сопровождения явились диагностика учебно-профессиональных способностей обучающихся, использование развивающих психотехнологий, методов проектирования альтернативных сценариев будущего. Прогнозируемый результат - обретение учащимися индивидуально-ориентированной профессионально-образовательной компетентности. Психологическое сопровождение процесса проектирования и реализации ИОТ выполняет такие функции как, организационно-методическую - разработку проекта прогнозирования индивидуально-ориентированных образовательных модулей и подготовку необходимых учебно-методических материалов; диагностическую - подбор и разработку диагностического инструментария предпрогнозной ориентации готовности обучающихся в самообразовании и саморазвитии в настоящем и будущем; технологическую - психологическое и профессионалистическое просвещение, разработку образовательных форсайт-проектов, составление профориентологических эссе, проектирование альтернативных сценариев профессионального будущего; прогностическую - проектирование своего профессионально-образовательного будущего и выбора наиболее

оптимального его варианта на основе своих индивидуальных возможностей и социально-экономических условий; рефлексивно-оценочную - анализ учебно-профессиональных достижений, оценку степени реальности проектов «Мое профессиональное будущее», коррекцию индивидуальных образовательных траекторий, разработку стратегии профессионального саморазвития [Зеер, Попова].

Модель психологического сопровождения студентов в их образовательном пути имеет свою специфику и является необходимым условием личностного, профессионального и социального развития будущих специалистов.

Дифференциально-типологическими основаниями сопровождения выступают направленность и субъектная активность личности, преобладающие интересы и ценностные ориентации, индивидуально-психологические особенности обучающихся. Применение индивидуальных образовательных технологий обеспечивает в перспективе социально-профессиональную мобильность специалистов [Зеер, Заводчиков, Зиннатова].

В Петрозаводском государственном университете создана, апробирована и реализуется система мероприятий, направленных на повышение адаптационных возможностей студентов-первокурсников. Опираясь на классические и современные исследования процесса адаптации зарубежных (А. Маслоу, Г. Айзенк, Ж. Пиаже) и отечественных психологов (Л. С. Выготский, Г. М. Андреева, А. В. Петровский, Ф. Б. Березина), вслед за К. В. Абрамовым мы рассматриваем этот процесс как динамическое образование, как результат и процесс приспособления организма или личности к условиям внешней среды. Для преодоления проблем адаптации первокурсников была создана школа адаптеров, целью которой является подготовка студентов старших курсов к деятельности наставников. Адаптеры проводят целую неделю в начале обучения с первокурсниками, знакомят их с внутренними правилами университета, преподавателями, уделяют много времени сплочению внутри каждой группы с целью снятия напряжения,

повышения коммуникативных способностей. Адаптеры в течение всего года курируют своих подопечных, помогают решать различные проблемы. Исследования показали, что наиболее сензитивным периодом для возникновения дезадаптации у студентов первых курсов становится первая сессия. Поэтому неотъемлемой частью адаптационного процесса становятся психологические тренинги для первокурсников. Темы тренингов посвящены снятию тревожности в ситуациях зачетов и экзаменов, повышению коммуникативной компетентности, развитию навыков самоорганизации, повышению стрессоустойчивости. Но дальнейшие исследования показали, что остается еще одна группа первокурсников, которая испытывает трудности более глубокого характера. Они остаются достаточно пассивными в мероприятиях первой недели, испытывают высокую тревожность при посещениях групповых тренингов, обладая высокой учебной мотивацией, интересом к выбранной профессии, не могут преодолеть личные проблемы. В связи с этим важной частью системы адаптационных мероприятий становятся индивидуальные психологические консультации. Результаты анкетирования показали, что индивидуальное консультирование студентов первых курсов в процессе адаптации к обучению в вузе является эффективным методом. Большинство студентов отметили высокий уровень удовлетворенности процессом психологической помощи, продемонстрировали высокий уровень решения проблем адаптации. [Герюшкова].

Исходя из результатов исследования университета им. Ататюрка в Турции [Dilekmen], где реализуется ориентационная программа для студентов, мы можем сделать вывод, что в первую учебную неделю необходимо фокусироваться на адаптационных мероприятиях – это существенно повышает уровень адаптации студентов и уже на второй неделе группа студентов, прошедшая ориентационную неделю, показала более высокие результаты в сравнении с группой, которая не посещала мероприятия.

Также, мы разобрали каким образом может осуществляться социально-психологическое сопровождение студентов в условиях реализации

индивидуальных образовательных траекторий в мотивационно-личностном подходе.

Рассмотрим верхний уровень деятельности. Для этого обратимся к возрастным периодизациям разных авторов, в которых нам интересно то, как исследователи описывают деятельностный уровень. Как правило, первокурсники приходят в возрасте, который попадает в границы юношеского периода, поэтому рассматривать мы будем его.

Ряд отечественных авторов (Е. Л. Доценко [Доценко], Э. Эриксон [Эриксон], Д.Б. Эльконин [Эльконин], А.Н. Леонтьев [Леонтьев], Б. Г. Ананьев [Ананьев], А. Г. Асмолов [Асмолов]) в качестве задач юношеского периода описывают формирование профессионально-учебной деятельности, создание образа себя и усвоение новой роли «студент». Также, Е.Л. Доценко и Э. Эриксон пишут о задаче на романтическую состоятельность. В своей теории мы будем опираться на согласующиеся идеи исследователей, так как нам важно учесть, **что студенты могут выполнять разные действия и операции, которые внешне могут выглядеть как элементы учебной деятельности, но не приводят к «позитивному», с точки зрения учебной деятельности, результату, так как подчинены другим мотивам.**

В психосоциальной теории Э. Эриксона [Эриксон] пишет о том, что в юности человек должен решить задачу достижения идентичности, создания непротиворечивого образа самого себя в условиях множественности выборов (ролей, партнеров, групп общения и т.п.). Что согласуется с Б.Г. Ананьевым [Ананьев], который также пишет о важности усвоении ролей в данном периоде. Эти идеи для нас становятся предельно важными применительно к тезису Э. Эриксона, что резкие социальные изменения, неудовлетворённость общепринятыми ценностями являются факторами, мешающими развитию идентичности, способствуя возникновению чувства неопределённости и неспособности выбрать карьеру или продолжить образование [Эриксон]. Вчерашний школьник, готовящийся к ЕГЭ на протяжении последних двух лет, приходит в вуз, где иная среда на уровнях от инфраструктурного вплоть до

ценностного. **Университет, реализующий ИОТ, активно транслирует и даже навязывает ценности «нового» студента, которыми он должен обладать или принять студент, чтобы быть успешным.** В качестве примера, текстовые и визуальные посты в социальных сетях, где образ «нового» студента транслируется как человека с активной жизненной позицией, который непременно все время проявляется, он все время проактивен и все время открыт перед другими. В тоже время, **цели, ценности и мотивы реального студента могут отличаться.**

В психологических периодизациях Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева, Д.И. Фельдштейна и Б.Г. Ананьева, где учение и труд признаются как основные виды деятельности в юношеском периоде. В разных переодизациях, границы этого периода затрагивают и старшие классы школы и что для нас важнее, переход из школы в вуз. Юноша, начиная со старших классов школы, может быть «охвачен» учебной деятельностью и соответствующими ей мотивами. Он может прийти в вуз, движимый этими мотивами и реализуя учебную деятельность. **Но привычные ему и продуктивные в школе действия, и операции могут перестать приводить к желаемому результату и даже уводить от него. Фактически, деятельность осталась той же самой, но изменились условия, в которых она протекает.**

Чтобы рассмотреть ближе те испытания, что стоят перед человеком в юношеском возрастном периоде, мы воспользуемся перечнем Е.Л. Доценко [Доценко]. В качестве испытаний, которые неизбежно должны пройти юноши и девушки, Е.Л. Доценко предлагает следующие тесты:

- на профессиональное самоопределение;
- на ответственность;
- на состоятельность (социальная самостоятельность);
- на социальную компетентность;
- на сексуальную компетентность.

Университет не обходит эти тесты мимо, а также задает их первокурснику, ставя его «лицом к лицу» со всеми перечисленными

испытаниями. В ситуации реализации ИОТ вопрос прохождения испытаний становится ощутимо острее.

Границы юношеского периода условны, так как прохождение любого этапа личностного становления весьма индивидуальны. И если у кого-то окончание личностного становления может состояться заметно раньше окончания данного периода, то у другого может растянуться на годы, хронологически составляющие взрослость, а у кого-то может и вовсе не состояться.

По нашим представлениям, студент, который достаточно быстро проходит становление на этом этапе – оказывается эффективен как в вузе со стандартной образовательной программой, так и с реализацией ИОТ, ведь там вуз готов предложить больше возможностей. Что согласуется с тезисами Р.И. Погоровой [Погорова]. в её работе «Личностное и социально-психологическое становление в юношеском возрасте». Также, автор подчеркивает вероятные риски, которые нам в своем исследовании необходимо принять во внимание: учитывая, что студенты имеют высокие ожидания, складывается и высокая вероятность разочарований.

Иначе обстоят дела у студента, чей темп становления медленней, так как система с ИОТ выстроена таким образом, что принуждает «расти» студента с первого же месяца обучения в вузе: «сделай выбор электива, и уровня математики, и выбери мастерскую, а еще разберись с единым деканатом». Тем самым ставит все испытания периода перед студентом в первом же месяце обучения в вузе, **в результате чего усложняет адаптацию студента к вузу в целом, и к ИОТ в частности.**

У первокурсников складывается впечатление, что все, что было наработано в старших классах школы – «посыпалось»:

- они не могут установить прочные социальные контакты – много групп, состав которых постоянно меняется;
- они не понимают куда и с какими вопросами обращаться – потому что инфраструктура университета сложнее школьной по

умолчанию, а в ситуации реализации ИОТ добавляются специфичные подразделения;

- они не могут спланировать свой день – раньше они точно знали, чем будут заниматься в понедельник и чем в четверг, то теперь расписание может меняться от недели к неделе.
- они не берут на себя ответственность, обвиняя систему – если раньше в цифровом пространстве им только выставляли оценки, то теперь учебный процесс завязан на сайте.
- они не совершают выбор – так как они не понимают связи Core и Major.

Исходя из этого, нам необходимо выделить элементы образовательной программы с ИОТ, которые вызывают сложности у студентов и определить в них мишени воздействия.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Отходя от традиционной системы образования, внедряя индивидуальными образовательные траектории в системе появляются принципиально новые элементы, нуждающиеся в сопровождении.

В России только начинают вводить индивидуальные образовательные траектории в образовательный процесс. На 2021 год в полном объеме ИОТ реализуется только на базе Тюменского государственного университета. Однако, все появляются вузы готовые к увеличению объема ИОТ в образовательном процессе, тем самым повышается необходимость технологии сопровождения адаптации, которую можно будет перенести в любой другой вуз.

В ходе анализа теоретической части, нами были выявлены элементы, влияющие на уровень адаптации: направление обучения (естественное, гуманитарное, техническое), уровень навыка самоорганизации, понимание кем или каким хочет быть студент после выпуска из университета, самооценка, умение принимать решение.

Индивидуализация предполагает повышенный уровень субъектности студента, передача большей свободы ему и, вместе с тем, большей ответственности. Как правило студент оказывается к этому не готов. Чтобы сделать более плавным процесс принятия субъектности студентом, необходимо осуществление поддержки со стороны сразу нескольких подразделений вуза.

Исходя из этого, нам необходимо выделить элементы образовательной программы с ИОТ, которые вызывают сложности у студентов, и определить в них мишени воздействия. Выделение этих мишеней реализовано в эмпирическом исследовании.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ

2.1. ПЛАНИРОВАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Цель исследования – выделение мишеней воздействия для социально-психологического сопровождения студентов в условиях индивидуальной образовательной траектории.

Задачи исследования:

1 Выделение специфических трудностей студентов в условиях индивидуальной образовательной траектории.

2. Проведение эмпирического исследования и выделение мишеней воздействия для социально-психологического сопровождения студентов в условиях индивидуальной образовательной траектории.

3. Апробация программы социально-психологического сопровождения студентов, основанной на выделенных мишенях воздействия.

Гипотезы исследования:

1. В процессе реализации индивидуальных образовательных траекторий у студентов возникают специфические трудности, характерные именно для этой формы организации учебного процесса.

2. Существует необходимость социально-психологического сопровождения специфичных для ИОТ элементов обучения.

3. Программа социально-психологического сопровождения студентов в условиях индивидуальной образовательной траектории будет эффективно снимать возникающие специфические трудности, если она будет учитывать выделенные мишени воздействия.

Исследование проводилось в 5 этапов:

Первый этап. Выявление специфических трудностей ИОТ (январь – март 2020).

Второй этап. Проведение входной диагностики студентов (октябрь 2020).

Третий этап. Описание, разработка и реализация программы социально-психологического сопровождения адаптации студентов.

Четвертый этап. Сравнительный анализ специфичных трудностей студентов, возникавших без реализации программы и после реализации программы (сравнение результатов контент-анализа студентов первого курса 2019 и 2020 гг. поступления).

Пятый этап. Сравнительный анализ специфичных трудностей студентов, возникающих до и после реализации программы (студенты 2020 г. поступления - октябрь 2020 и июнь 2021).

Ход исследования

Участники исследования отбирались по типу обучения, также все участники были первокурсниками. Исследование проводилось в условиях предъявления инструкции для прохождения методик в онлайн формате в виде гугл-формы, в которой и был проведен сбор данных.

Первый этап. Выявление специфических трудностей ИОТ. Целью этапа было выделение трудностей, с которыми сталкиваются первокурсники, обучаясь по ИОТ.

Объектом контент-анализа нашего исследования выступили трудности, озвученные первокурсниками.

В ходе контент-анализа были проанализированы фразы первокурсников в отношении трудностей, которые они испытывают в процессе адаптации к вузу. Далее с помощью частотного анализа были выделены наиболее часто встречаемые трудности. Данные результаты были использованы, чтобы выделить мишени воздействия для вузов со стандартной образовательной программой и индивидуальными образовательными траекториями. На основании выделенных мишеней воздействия были выбраны методики для проведения диагностики студентов на предмет эффективности социально-психологической программы адаптации студентов к вузу.

Второй этап. Проведение входной диагностики студентов (октябрь 2020).

Студентам первого курса, всех направлений рассылаются письма с гугл-формой, в которой лежит батарея тестов. В письме мы обращаем внимание студентов на то, что методики носят рефлексивный характер и рекомендуем заполнять их в комфортной обстановке. Так же, сообщаем студентам, что общее время исследования около 30 минут.

Третий этап. Апробация комплексной программы социально-психологического сопровождения, разработанной на основе выделенных мишеней воздействия и трудностей адаптации.

Четвертый этап. Сравнительный анализ специфичных трудностей студентов, возникавших без реализации программы и после реализации программы (сентябрь 2019 – июнь 2021).

Студентам первого курса в 2019 году были предложены вопросы открытого типа на тему трудностей в обучении. Вопросы предъявлялись в онлайн-формате в виде гугл-формы. Данные студенты не были участниками комплексной программы социально-психологического сопровождения. В 2020 году такие же вопросы на тему трудностей в обучении были предложены для заполнения студентам первого курса обучения.

Пятый этап. Сравнительный анализ специфичных трудностей студентов, возникающих до и после реализации программы (студенты 2020 г. поступления - октябрь 2020 и июнь 2021).

Студентам первого курса в начале обучения были отправлены гугл-формы с множественным выбором на тему возникающих трудностей. Далее эти же студенты прошли повторное тестирование в конце года. Ответы студентов использовались для качественного анализа трудностей студентов до и после реализации программы социально-психологического сопровождения.

Характеристика выборки – студенты первого курса, обучающиеся по ИОТ общим количеством 2348 человек.

Распределение выборки на каждом этапе исследования

Этап исследования	Количество студентов
1 этап	749
2 этап	267
3 этап	Все студенты ТюмГУ 1 курса
4 этап	Срез без программы – 749 (те же студенты, что и 1 этапе); Срез с программой – 324
5 этап	До начала программы – 770; после прохождения программы – 238

Методы сбора данных

На первом этапе:

- анкетирование студентов первого курса с открытыми вопросам
- анкетирование студентов первого курса с множественным выбором
- фокус-группы студентов первого курса

На втором этапе:

– опросник «Диагностика мотивационной структуры личности» (В. Э. Мильман), опросник «Диагностика социально-психологической адаптации Роджерса – Даймонд», опросник «Стиль саморегуляции поведения студентов» (В.И. Морсанова), шкала толерантности к неопределенности МакЛейна (адаптация Осина).

В качестве психодиагностического инструментария применялись следующие методики:

1. Опросник «Диагностика мотивационной структуры личности» В.Э. Мильмана представляет собой опросный сбор диагностических симптомов по заданным мотивационным свойствам и состоит из 14 групп утверждений. Каждая из них разделяется на 8 альтернативных пунктов. Методика позволяет диагностировать мотивационный (МП) и эмоциональный (ЭП) профили личности. Направлена на выявление некоторых устойчивых тенденций личности: общую и творческую активность, стремление к общению, обеспечению комфорта и социального статуса и др.

2. Опросник «Диагностика социально-психологической адаптации Роджерса – Даймонд». Методика представлена 101 утверждением, которые

сформулированы в третьем лице единственного числа, без использования каких-либо местоимений. По всей вероятности, такая форма была использована авторами для того, чтобы избежать влияния «прямого отождествления». Каждый из них рассчитывается по индивидуальной формуле, найденной, по всей вероятности, эмпирическим путем. Интерпретация осуществляется в соответствии нормативными данными, рассчитанными отдельно для подростков и взрослой выборки.

3. Опросник «Стиль саморегуляции поведения студентов» (В.И. Морсанова). Опросник ССПМ состоит из 46 утверждений и работает как единая шкала «Общий уровень саморегуляции» (ОУ), которая характеризует уровень сформированности индивидуальной системы саморегуляции произвольной активности человека. Утверждения опросника входят в состав шести шкал (по 9 утверждений в каждой), выделенных в соответствии с основными регуляторными процессами планирования (Пл), моделирования (М), программирования (Пр), оценки результатов (Ор), а также и регуляторно-личностными свойствами: гибкости (Г) и самостоятельности (С). Структура опросника такова, что ряд утверждений входят в состав сразу двух шкал. Это относится к тем утверждениям опросника, которые характеризуют как регуляторный процесс, так и регуляторно-личностное качество.

4. Шкала толерантности к неопределенности МакЛейна (адаптация Осина). Методика представляет собой опросник, измеряющий склонность личности к жёсткой регламентации жизни и полной известности происходящего, либо открытости и неопределённости. В адаптации Осина методика также состоит из 22 пунктов, но пункты № 3, 20 и 21 были исключены из расчёта шкалы «Отношение к новизне» состава как статистически незначимые. Было выяснено, что в таком варианте все шкалы имеют высокую степень корреляции по Спирмену с общим показателем и среднюю - между собой, что ещё раз подтверждает конструктивную валидность теста.

2.2. ВЫДЕЛЕНИЕ МИШЕНЕЙ ВОЗДЕЙСТВИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИОТ

2.2.1. РЕЗУЛЬТАТЫ КАЧЕСТВЕННОГО АНАЛИЗА ТРУДНОСТЕЙ, ВОЗНИКАЮЩИХ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ

Контент-анализ ответов студентов первого курса 2019 года показал, что преобладающими трудностями, которые тревожат первокурсников, являются сервисные вопросы, бытовые, трудности обучения в принципиально новой системе ИОТ, выбор, планирование дня и учебной нагрузки. Также коммуникативные трудности с другими студентами и построение деловой коммуникации с преподавателями и другими сотрудниками университета.

Таблица 2

Категории трудностей студентов первого курса

Количество единиц	Категории трудностей
301	Первое посещение института, новый город, трудности адаптации в пространстве
270	Нет понимания, что такое ИОТ и его элементы
298	Освоение сервисов института (инфраструктура образовательного пространства)
234	Трудности в коммуникации, новые люди
137	Определение своих интересов, много разных сообществ
187	Зачетная и экзаменационная сессия
32	Регулярный выбор
248	Множественный выбор
12	Выбор, открывающийся на основании рейтинга
107	Сбор майнеров
212	Смена рабочих групп
77	Большие рабочие группы
274	Самодисциплина
242	Планирование дня
87	Разные преподаватели на одной дисциплине
149	Один продукт, к которому могут предъявляться противоречивые требования, как результат работы по двум дисциплинам
352	Перемещение между корпусами в течение одного учебного дня (физическая инфраструктура образовательного пространства)

Обобщая изученные теории, мы выделили 2 блока проблем (Таб. 3). Первый блок описывает трудности, с которыми сталкиваются любые студенты, переходящие от школьного образования к вузовскому. Второй блок трудностей описывает специфичные для ИОТ трудности.

Также, в эту структуру укладывается логика, что студенту сложно адаптироваться к множественному выбору, когда он не понимает, как добраться из корпуса в другой корпус.

Таблица 3

Сравнение мишеней воздействия СОП и ИОТ

Элемент образовательной системы	Сложности, которые могут возникнуть у студента (что тут надо сопровождать)	Мишени воздействия
Стандартная образовательная программа		
Первое посещение института, встреча с администрацией, зав. кафедрами	Много новой информации, которую нет возможности сразу усвоить (терминология, нет сформированного категориального аппарата, нет понимания ситуации), проблемы с ориентацией в корпусе, недостаточно инфраструктурной (логической - к кому обратиться, если...) и физической (куда идти и во сколько) информации.	Информирование: разбор терминологии, предложение схем передвижения, полезных приложений и тд.
Ознакомительная встреча первого сентября		
Освоение сервисов института (инфраструктура образовательного пространства)	Логика обращения по вопросам изменилась (больше нет классного руководителя, который был связующим звеном между школьником и всей администрацией), теперь студент привязан не только к учебной группе (альтернатива школьного класса), а ещё и к конкретной кафедре в конкретном институте.	Информирование, моделирование процесса.
Представление студенческих сообществ	Выбор к какому сообществу примкнуть и вступать ли в какое-либо сообщество.	Определение интересов, способностей.
Зачетная и экзаменационная сессия	Контроль знаний в новой для вчерашних школьников форме.	Информирование, моделирование процесса.

Индивидуальные образовательные траектории		
Регулярный выбор	Фрустрированность выбора, нет понимания правильный ли сделан выбор, на основании чего его совершать.	Повышение осознанности совершаемого выбора: профорентация, самоопределение.
Множественный выбор	Выбор осуществляется более чем из 500 элективов.	Повышение осознанности совершаемого выбора: профорентация, самоопределение.
Выбор, открывающийся на основании рейтинга	Выбор для первокурсников открывается в третью волну, что снижает вероятность попасть на нужный электив.	Эмоциональная саморегуляция, умение контролировать влияние стресса.
Сбор майнеров	Нет опыта создания блока элективов, нет понимания какой блок выбрать.	Развитие стратегического, аналитического мышления.
Смена рабочих групп	Нет возможности установить прочные контакты.	Повышение коммуникативных навыков, эмоционального интеллекта.
Большие рабочие группы	У вчерашних школьников нет опыта работы в больших рабочих группах с незнакомыми людьми.	Повышение уровни коммуникативной компетентности, эмоционального интеллекта
Самодисциплина	Не выполняют задания в дедлайн, не распределяют нагрузку.	Знание внутренней и внешней мотивации, внешнего стимулирования.
Планирование дня	Студент самостоятельно должен планировать свой день, учитывая расстояния между корпусами, перерывы на отдых и еду.	Тайм-менеджмент.
Разные преподаватели на одной дисциплине	Студентам необходимо адаптироваться к разным стилям ведения одной и той же дисциплины в течение одного семестра.	Гибкость мышления, критичность восприятия информации.
Один продукт, к которому могут предъявляться противоречивые требования, как результат работы по двум дисциплинам	Невозможность соответствовать нескольким полюсным требованиям.	Умение вести переговоры, целостность видения результата, критичность мышления.

Продолжение таблицы 3

Перемещение между корпусами в течение одного учебного дня (физическая инфраструктура образовательного пространства)	Если в школе или в рамках традиционного образования студент перемещался между кабинетами в пределах одного здания, то на ИОТ он вынужден перемещаться между разными корпусами, которые разбросаны по городу.	Информирование: разбор предложение схем передвижения, полезных приложений и тд.
---	--	---

Поясним некоторые термины, используемые в таблице:

Под профориентацией мы понимаем участок воспитательной работы, специфика которой состоит в том, чтобы способствовать разрешению противоречий, источником которых является потребность в решении проблемы самоопределения [Разумова].

Под понятием личностного самоопределения, мы будем понимать содержательное конструирование человеком своего жизненного поля, включающего в себя как совокупность индивидуальных жизненных смыслов, так и пространство реального действия (актуального и потенциального) [Антонова, Белоусова].

Гибкость мышления рассматриваем как свойство, применение которого позволяет найти возможности продуктивного преобразования проблемной ситуации за счет включения ее в контекст различных структурных взаимосвязей [Белолуцкая].

Стратегическое мышление - процесс, направленный на выявление новых, предполагаемых стратегий, которые могут изменить правила конкурентной борьбы, предвидеть возможное будущее, существенно отличающееся от настоящего [Стрекалова].

Аналитическое мышление подразумевает способность человека к применению логики при анализе информации и принятии решений. [Шевченко, Субботенко].

В определении критического мышления, Ноэль-Цигульская акцентирует внимание на мотивационных аспектах развития способностей к критическому мышлению: критическое мышление носит рефлексивный характер и имеет отношение к общению, к психологии личности. Оно связано не только с познавательной (когнитивной), но и с мотивационной сферой, с самосознанием [Ноэль-Цигульская].

“Эмоциональный интеллект”, который определяется как: способность к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей, к управлению эмоциональной сферой, что обуславливает более высокую адаптивность и эффективность в общении [Андреева].

Саморегуляция психических состояний личности — это сложное психологическое образование, представляющее собой сознательный процесс воздействия человека на самого себя, проявляющееся в намеренном изменении своего психического состояния, под которым понимается целостное полиструктурное психическое явление субъективного отражения личностью ситуации и моментов действительности [Черкевич].

Внутренняя мотивация (ВМ) имеет три характерных варианта — мотивация достижения, мотивация компетентности и мотивация познания (последний тип релевантен для учебной деятельности, в случае любой другой это будет удовольствие от процесса ее выполнения). Природа ВМ собственно деятельностьная, поскольку стимул к выполнению деятельности исходит от нее самой, ее особенностей. Базовое основание для выделения ВМ — ощущение интереса по отношению к деятельности, которую человек выполняет прежде всего ради нее самой. В отличие от внутренней мотивации природа внешней автономной мотивации (АМ) — не деятельностьная, а личностная. АМ проистекает от самого индивида и сознательно выбранных им личностно значимых жизненных целей, по отношению к достижению которых выполняемая деятельность является средством. Основанием для ее названия и выделения является базовое ощущение автономии субъекта деятельности. Доминирующее когнитивное состояние при АМ — ощущение смысла,

значимости и пользы выполняемой деятельности для достижения других, важных для личности целей, например, поддержания удовлетворяющих отношений с другими людьми [Гордеева].

Понятие «коммуникативная компетенция» предполагает овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных для данного возраста сфер и ситуациях общения [Коробкова].

Стресс — это такое психологическое состояние организма, когда существует несоответствие между его способностью удовлетворительно справиться с требованиями окружающей среды и уровнем таких требований. Совладающее поведение - это процесс, психологическая система деятельности личности по оценке стрессовой ситуации и собственных ресурсов, выбору и реализации стратегий поведения и действий, контроля за эффектом преодоления и (при необходимости) его коррекции.

Р. Лазарус и С. Фолкман ввели в психологию совладающего поведения понятия «инструментальной» и «паллиативной» моделей преодоления, в соответствии с которыми трактуется, что стратегии совладания имеют две основные функции: решение проблемы, которая вызывает дистресс, и управление эмоциональными реакциями на эту проблему. Проблемно-ориентированные стратегии используются, когда ситуация оценивается человеком как управляемая. Когда же ситуация видится ему не поддающейся изменению, то, как правило, избираются эмоционально-ориентированные способы преодоления [Рогозян].

Тайм-менеджмент включает в себя всю совокупность технологий планирования работы сотрудника организации, которые применяются сотрудником самостоятельно для повышения эффективности использования рабочего времени и повышения подконтрольности возрастающего объема задач [Архангельский].

В ходе анализа таблицы, мы выявили, что ряд трудностей студентов, обучающихся по ИОТ – это стандартные трудности студента, но усиленные в силу специфики системы с ИОТ.

Таким образом, **значимыми мишенями воздействия, в связи с которыми должно оказываться социально-психологическое сопровождение студентов в вузе, не только обучающихся по стандартной образовательной программе, но и по программе ИОТ являются:** информирование студентов, моделирование студенческой деятельности, повышение коммуникативных навыков, а также навыков саморегуляции, гибкость и критичность мышления, отражение осознанности выбора. На основании этого во второй главе нами будет разработана программа социально-психологического сопровождения для студентов, обучающихся по ИОТ. Следовательно, **гипотезы исследования**, что в процессе реализации индивидуальных образовательных траекторий у студентов возникают специфические трудности, характерные именно для этой формы организации учебного процесса, и что существует необходимость социально-психологического сопровождения специфичных для ИОТ элементов обучения, подтвердились.

2.2.2. АНАЛИЗ УРОВНЯ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ПОСТУПЛЕНИИ В УНИВЕРСИТЕТ

Анализируя полученные данные по уровню адаптированности студентов первого курса до прохождения программы (Рис. 1), можно сделать выводы, что основная масса испытуемых, а точнее 133 человека имеют высокие показатели адаптированности. 113 человек имеют средний уровень и 21 человек демонстрируют низкий уровень адаптированности. Исходя из этого, можно сделать выводы о том, что в основном испытуемые адаптированы, вместе с тем, есть студенты, находящиеся в группе риска. В

категории «средний уровень» есть результаты, которые приближены к низким значениям, что также необходимо учитывать.

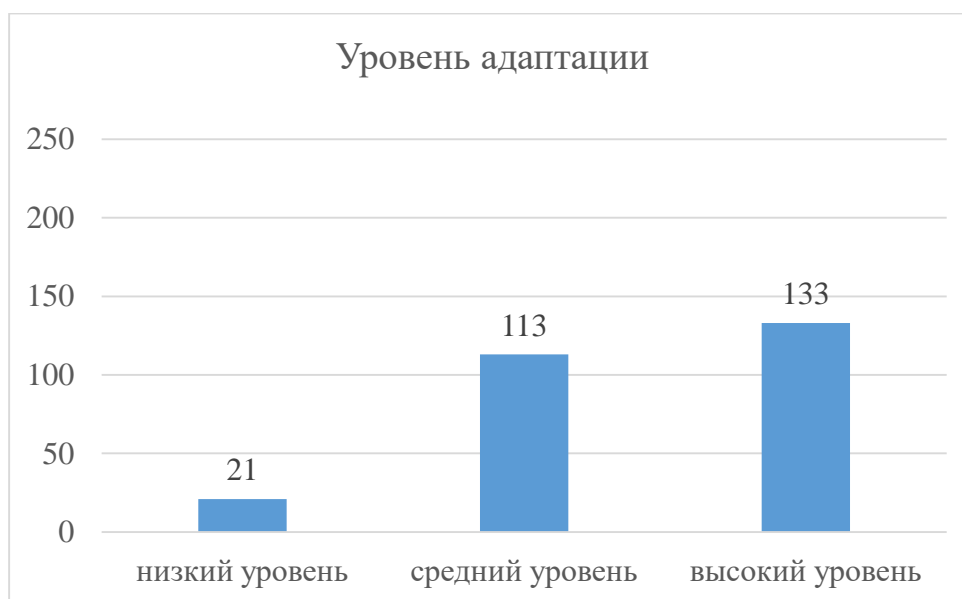


Рис. 1. Уровень адаптированности студентов первого курса до прохождения программы

При этом, на рисунке 2 мы можем видеть, что общий уровень саморегуляции расположен преимущественно на среднем уровне. Общий уровень саморегуляции характеризует уровень сформированности индивидуальной системы, осознанной саморегуляции произвольной активности человека. Преимущественно средний уровень может свидетельствовать о том, что, в среднем, студенты достаточно самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменение условий, они могут самостоятельно справляться с влиянием личностных, характерологических особенностей, препятствующих достижению цели. Однако, в ситуациях, когда система требует принятия решения, студенты могут испытывать потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения, они могут совершать выбор, основываясь не на личных желаниях, намерениях и в ходе семестра могут сталкиваться с трудностями, которые являются результатом необдуманного

выбора, основанного на вторичных факторах, например, отзывы о преподавателе или пойти вместе с другом.

Студенты с низким уровнем саморегуляции более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей. Возможность компенсации неблагоприятных для достижения поставленной цели личностных особенностей у них снижена по сравнению с испытуемыми с высоким уровнем регуляции, соответственно, они являются группой риска.

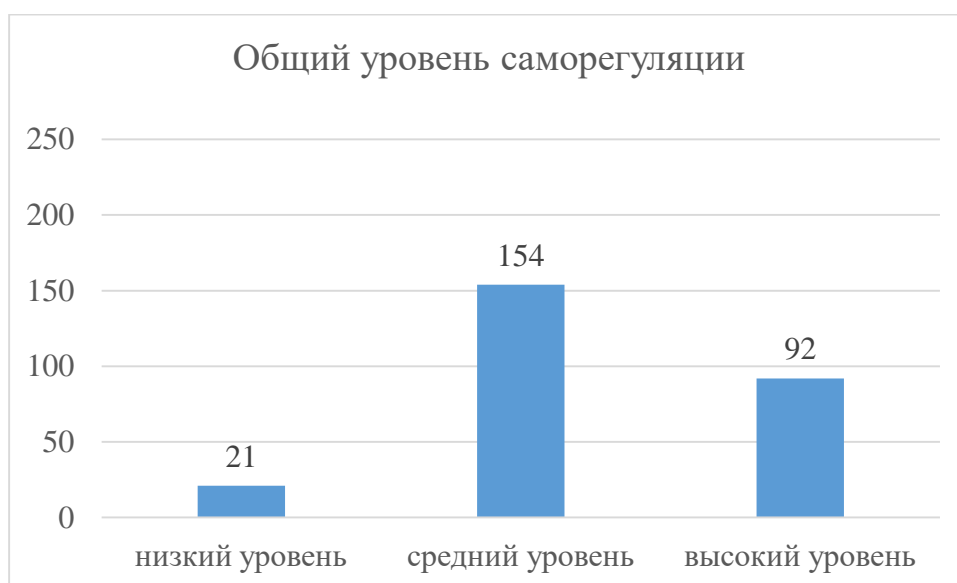


Рис. 2. Общий уровень саморегуляции студентов первого курса до прохождения программы

На рисунке 3 видно, что большая часть студентов продемонстрировала уровень ниже среднего значения по толерантности к неопределенности. Низкие значения могут свидетельствовать о том, что студенты чувствуют дискомфорт в сложных, неоднозначных, неопределенных ситуациях, боятся неизвестности, стараются внести в свою жизнь и окружающую среду максимальную ясность и однозначность, часто путем искусственного упрощения реальности и закрывания глаз на реально существующие трудноразрешимые проблемы. Из чего можно сделать вывод, что студенты могут демонстрировать средний уровень адаптированности, в связи с тем, что удерживают в фокусе внимания на том, что представляется им

понятным и предсказуемым, игнорируя фрустрирующие элементы образовательной среды.

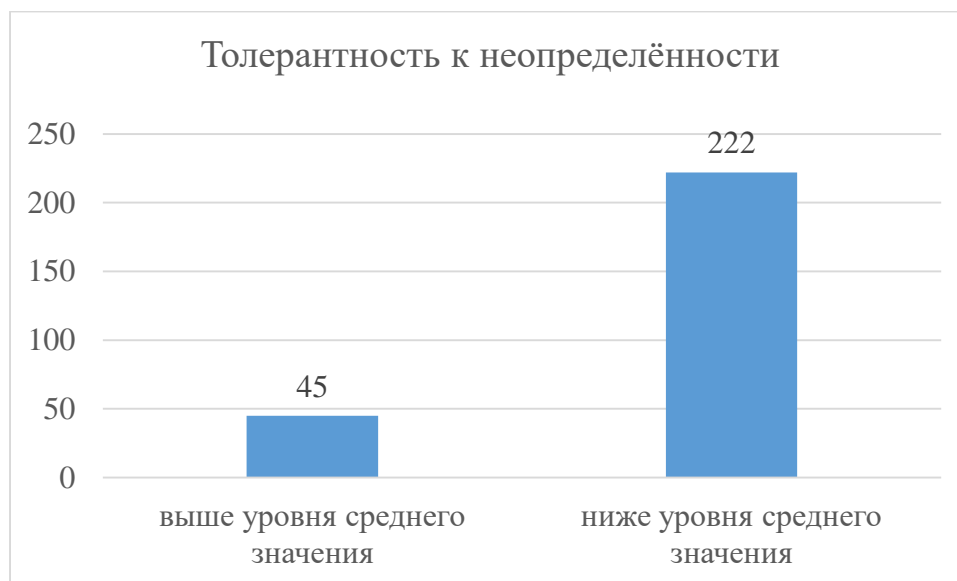


Рис. 3. Общий уровень толерантности к неопределённости студентов первого курса до прохождения программы

В таблице 3 представлены шкалы со статистически значимыми различиями выборок по полу.

У девушек выше уровень ведомости, общежитийский идеальный комфорт, рабочий идеальный творческая активность, рабочая идеальная общественная полезность, программирование, оценивание результатов.

Высокая значимость шкалы комфорт вкупе со шкалами творческой активности и общественной полезности свидетельствует о том, что для поддержания жизнеобеспечения девушки выбирают активности творческого характера или стремятся принести общественную пользу. Таким образом, девушки склонны выбирать более совершенные и социально одобряемые проявления. Важно, что творческая активность и общественная полезность проявились внутри подшкалы «идеальное», которая показывает уровень побуждения, устремления. Соответственно, девушки могут иметь намерение включаться в описанные деятельности, но не доводить это намерение до реализации.

Так же у девушек и юношей статистически значима разница по шкалам «программирование» и «оценивание результатов». У девушек выражена потребность продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей. При этом действия предпочитают продумывать детализировано и разрабатывать развернутые программы поведения. При несоответствии полученных результатов целям девушки могут гибко изменить программу действий. При этом результаты юношей говорят о том, что они не склонны продумывать последовательность своих действий. Такие люди предпочитают действовать импульсивно, могут часто сталкиваться с неадекватностью полученных результатов целям деятельности и при этом не вносят изменений в программу действий, действуют путем проб и ошибок.

Таким образом, мы можем предположить, что, сталкиваясь с разными элементами ИОТ, девушки чаще готовы продумывать план действий, эмоциональное напряжение они могут снимать, занимаясь творческими активностями и общественно полезными делами. В тоже время, юноши могут действовать импульсивно и достаточно ригидно в своих проявлениях, то есть они могут реализовывать школьные, хорошо работающие стратегии, в изменившихся условиях, где старые стратегии не всегда могут привести к позитивному результату.

Шкала «оценивание результатов» показала, что у девушек лучше сформирована адекватность оценки себя и результатов своей деятельности, поведения. Вероятно, у них сформированы и устойчивые субъективные критерии оценки успешности достижения результатов. Девушки могут самостоятельно оценить несоответствие полученных результатов с целью деятельности, приведшие к нему причины. Юноши могут игнорировать или не замечать своих ошибок, могут быть не критичны к своим действиям.

У юношей выше уровень по шкалам поддержания жизнеобеспечения, что свидетельствует о том, что в фокусе внимания у молодых людей насущные условия существования, стремление обеспечить себя и своих

близких материальными ресурсами жизни. Мотивы-интересы по этой шкале включают в себя: телесные нужды, пищу, секс, приобретение. Общежитейское реальное показывает, что в целом юноши удовлетворены тем, на сколько реализован данный мотив в настоящее время, а также то, сколько для этого затрачивается усилий. Вместе с тем, результаты показывают, что в учебной сфере у юношей по подшкалам «реальное» и «идеальное» так же высокие результаты, что может говорить о том, что образовательные мотивы юноши оценивают, как удовлетворенные, в соотношении с затраченными усилиями.

По шкалам «Эаст» и «Фаст» выявлена статистически значимая разница. Для девушек характерны высокие показатели по этим шкалам, что может быть проинтерпретировано как неумение управлять собой в трудных ситуациях, раздражительность, склонность к проявлению разного рода защитных механизмов. Что может проявляться в том, что, когда ситуация меняется быстро и требуется принять решение, девушкам необходимо больше времени на анализ ситуации и коррекцию программы деятельности, поэтому они могут испытывать раздражение и не отслеживать запуск защитных механизмов. В тоже время, юноши могут действовать спонтанно и не воспринимать резкую смену ситуации как фрустрирующий фактор.

Примечательно, что статистически значимы различия у юношей и девушек по шкалам, связанным с толерантностью к неопределенности. У юношей выше показатели по шкалам «отношение к новизне», «отношение к сложным задачам», «отношение к неопределенным ситуациям», «предпочтение неопределенности», «толерантность к неопределенности». Это может быть связано с тем, что у юношей нет потребностей разрабатывать развернутые программы действий. Такое поведение может проявляться в ситуациях, когда необходимо быстро принять решение, когда ситуация быстро изменяется, необходимо действовать исходя из неполных данных или, когда нет возможности для долгосрочного планирования.

Шкалы со статистически значимыми различиями выборок по полу

	Поддержание жизнеобеспечения	Эаст	Фаст	ОжидКомфорт	ОжреПоддержание жизниобеспечения	РбидПоддержание жизнеобеспечения	РбидТворческая активность	РбидОбщественная полезность	РбреПоддержание жизниобеспечения
U Манна - Уитни	6460,5	6580,5	6373	5873	6612	6190,5	6166,5	6410,5	6526
W Вилко ксона	22391, 5	10585, 5	10378	9878	22543	22121, 5	10171, 5	10415, 5	22457
Z	-2,458	-2,273	-2,617	-3,476	-2,226	-2,939	-3,002	-2,561	-2,356
Асимп тотиче ская значи мость (2- сторон няя)	,014	,023	,009	,001	,026	,003	,003	,010	,018

Продолжение таблицы 4

	Фрустрационный	Программирование	Оценивание результатов	Отношение к новизне	Отношение к сложным задачам	Отношение к неопределенным ситуациям	Предпочитание неопределенности	Толерантность к неопределенности
U Манна- Уитни	6680	6657,5	6195,5	5814	5781	6309,5	6139,5	6018
W Вилкоксона	10685	10662, 5	10200, 5	21745	21712	22240, 5	22070, 5	21949
Z	-2,096	-2,171	-2,955	-3,558	-3,602	-2,711	-2,997	-3,201
Асимптотиче ская значимость (2- сторонняя)	,036	,030	,003	,001	,001	,007	,003	,001

Анализируя выборку по полу, видно, значимые различий по полу существуют по ряду шкал. Это можно использовать в составлении программы социально-психологического сопровождения. Основные мероприятия для юношей и девушек могут быть одинаковы, однако, необходимо учитывать ряд специфических особенностей.

2.3. КОМПЛЕКСНАЯ ПРОГРАММА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ, РАЗРАБОТАННАЯ НА ОСНОВЕ ВЫДЕЛЕННЫХ МИШЕНЕЙ ВОЗДЕЙСТВИЯ

Цель программы: социально-психологическое сопровождение адаптации студентов первого курса обучающиеся по индивидуальным образовательным траекториям.

Участники программы: студенты первого курса, обучающиеся по индивидуальным образовательным траекториям.

В ходе обучения студент взаимодействует с разными структурами университета, которые сопровождают его индивидуальную образовательную траекторию.

Со-участники программы:

- центр тьюторского сопровождения (сопровождение выстраивания индивидуальной образовательной траектории, целеполагание, диагностика навыков и особенностей студента для последующего отражения ему итогового образа студента);
- студенты кафедры общей и социальной психологии (психологическое просвещение на актуальные темы, индивидуальные консультации и тренинги по запросу для студентов других направлений);
- управление стратегическими коммуникациями (информирование);

- управление молодежной политикой (поддержка внутри студенческих сообщество, поддержка студенческих инициатив);
- проектный офис (реализация мероприятий первичной адаптации студентов);
- кураторы направлений (информирование);
- управление индивидуальных образовательных траекторий (сопровождение технической стороны выбора элективов, сопровождение ядерной программы);
- единый деканат (информационно-справочное сопровождение обучающихся по вопросам учебного процесса, стипендиального и социального обеспечения);
- преподавательский состав (обучение дисциплинарным навыкам, знаниям, умениям, передача опыта внутри мейджора);
- администрация вуза (сопровождение организационных и сервисных запросов).

Базовые принципы программы:

- комплексный характер (сопровождение процесса адаптации осуществляется рядом подразделений университета);
- непрерывность (студент может получать поддержку в адаптации до момента разрешения проблемы или появления устойчивой тенденции к ее разрешению).

Этапы, на которых основана наша программа были выделены Ю. Ю. Терюшковой (2018). Проведя теоретический анализ, она пишет, что большинство исследователей сходятся в том, что имеются наиболее важные периоды обучения в университете, требующие обязательного психолого-педагогического сопровождения приходятся на:

1. Начало обучения - проблема адаптации первокурсников.
2. Середина обучения - выбор специализации.

3. Окончание обучения - проблема готовности к самостоятельной профессиональной деятельности.

В условиях ИОТ, система предлагает первокурснику решать эти задачи в первый год после поступления. Ему необходимо адаптироваться к новой роли, ценностям, нормам, правилам. В это же время, ему уже предлагают сделать выбор среди дисциплин при этом под основой выбора подразумевается, что студент знает кем или каким он хочет выпускаться из университета, более того, ввиду специфики системы обучения с ИОТ, студенту предлагается больше свободы в регулировании своей деятельности и, соответственно, больше ответственности за это.

Этапы реализации программы:

1. Вводный этап.

Цель: первичная адаптация студентов первого курса: информирование.

Продолжительность этапа – 1 день. Встреча с администрацией университета.

Задачи:

- 1) установление контакта с первокурсником;
- 2) снятие эмоционального напряжения первокурсника;
- 3) погружение в нарратив/тезаурус вуза (понятия core, modeus, major, индивидуальная образовательная траектория и т.д.);
- 4) знакомство с особенностями структуры университета.

Формы работы:

Приветственный концерт для первокурсников, где им рассказывают про новую систему обучения (2 часа)

Встреча с директорами институтов, знакомство с составом кафедры и с основной учебной группой по направлению обучения (Решается индивидуально каждым институтом и кафедрой, в среднем 1-1,5 часа);

Выдача гидов, паролей, инструкций (1-1,5 часа в зависимости от количества студентов);

Мероприятия, направленные на знакомство внутри общежитий ТюмГУ;
Мероприятия для студентов-иностранцев стран СНГ и дальнего зарубежья (работа бадди).

2. Начальный этап

Цель: погружение первокурсников в образовательную среду.

Продолжительность этапа: 1 день. «Мультидень» (презентации, лекции, мастерские, знакомства, экскурсии, тренинги, игровое моделирование и т.д.).

Задачи:

- 1) поддержка процесса адаптации студента в университете;
- 2) погружение студента в учебные и внеучебные активности;
- 3) знакомство с информационно-технической средой университета (модеус, корпоративная почта);

Формы работы:

- презентации технической стороны образовательного процесса (Modeus, корпоративная почта, MS Teams, getcourse) (1 час);
- организация презентаций студенческих сообществ на площадке (3 часа);
- тьюториалы с тьютором: индивидуальные (1 час) и групповые (1,5 часа);
- общеуниверситетское посвящение в студенты (3-4 часа);
- посвящение в студенты внутри института и/или кафедры;
- консультации с психологом ТюмГУ;
- коммуникативные мероприятия внутри общежитий ТюмГУ;
- мероприятия для студентов-иностранцев стран СНГ и дальнего зарубежья.

3. Основной этап

Цель: социально-психологическое сопровождение образовательного процесса и выбора.

Продолжительность этапа: 4-5 месяцев, в зависимости от того, как студент закрывает сессию. Если он набирает необходимое количество баллов и физически не выходит на сессию – 4 месяца, если студент выходит на сессию и сдает зачеты и экзамены – 5 месяцев.

Задачи:

- 1) сопровождение выбора первокурсников: по математики, элективов по физической культуре, элективов внутри блоков дисциплин, мастерских внутри блоков;
- 2) поддержка вхождения и взаимодействия в разных рабочих группах;
- 3) сопровождение формирования и коррекции коммуникативных навыков, навыков групповой работы;
- 4) помощь в формировании навыка презентации проектов;
- 5) сопровождение процесса передачи дисциплин: составление плана.

Формы работы:

- тьюториалы с тьютором: индивидуальные (1 час) и групповые (1,5 часа);
- написание информационных постов в официальных группах и пабликах различных структур университета на темы, которые чаще всего формулируются в запросах студентов и согласно массовым событиям в учебных планах;
- массовая рассылка писем на корпоративную почту и microsoft teams с эмоциональной поддержкой и информацией о том, с чем студент может обратиться на индивидуальную консультацию (лично, по видеосвязи или переписке);
- работа студенческих сообществ;
- прохождение ознакомительных и производственных практик (вид практики отличается в зависимости от направления обучения); научная студенческая конференция;
- консультации с психологом ТюмГУ;
- консультации и тренинги от магистрантов направления “Психологическое консультирование” для студентов, живущих в общежитиях ТюмГУ;
- психопросветительские посты в официальных группах и пабликах общежитий ТюмГУ на актуальные темы для студентов;
- коммуникативные мероприятия внутри общежитий ТюмГУ;

- мероприятия для студентов-иностранцев стран СНГ и дальнего зарубежья.

4. Заключительный этап

Цель: поддержка дезадаптированных студентов.

Продолжительность этапа: длительность этапа зависит от потребностей отдельного студента. Реализуется на втором семестре после пересдач.

Задачи:

- 1) выявление дезадаптированных студентов;
- 2) социально-психологическое сопровождение дезадаптированных студентов;
- 3) сопровождение по индивидуальным запросам студентов.

Формы работы:

- тьюториалы с тьютором: индивидуальные (1 час) и групповые (1,5 часа);
- написание информационных постов в официальных группах и пабликах различных структур университета на темы, которые чаще всего формулируются в запросах студентов и согласно массовым событиям в учебных планах;
- массовая рассылка писем на корпоративную почту, Microsoft Teams и WhatsApp с эмоциональной поддержкой и информацией о том, с чем студент может обратиться на индивидуальную консультацию (лично, по видеосвязи или переписке). В фокусе внимания дезадаптированные и студенты в группе риска: студенты, оставшиеся за границей с долгами и без, студенты должники, иногородние студенты.
- переписка со студентами, которые обращались за поддержкой ранее;
- консультации с психологом ТюмГУ;
- консультации и тренинги от магистрантов направления “Психологическое консультирование” для студентов, живущих в общежитиях ТюмГУ;
- работа заведующих кафедрой, заместителей по внеучебной и учебной работе со студентами с академической задолженностями.

Таблица 5.

Участники образовательного процесса, поддерживающие адаптацию студентов к элементам образовательной системы на примере ТюмГУ.

Элемент образовательной системы	Сложности, которые могут возникнуть у студента (что тут надо сопровождать)	Мишени воздействия	Структуры, поддерживающие адаптацию студентов к элементам образовательной системы
Первое посещение института, встреча с администрацией, зав. Кафедрами	Много новой информации, которую нет возможности сразу усвоить (терминология, нет сформированного категориального аппарата, нет понимания ситуации), проблемы с ориентацией в корпусе, недостаточно инфраструктурной (логической - к кому обратиться, если...) и физической (куда идти и во сколько) информации.	Информирование: разбор терминологии, предложение схем передвижения, полезных приложений и тд.	Дирекция институтов, заведующие кафедрами
Ознакомительная встреча первого сентября			Проектный офис
Освоение сервисов института (инфраструктура образовательного пространства)	Логика обращения по вопросам изменилась (больше нет классного руководителя, который был связующим звеном между школьником и всей администрацией), теперь студент привязан не только к учебной группе (альтернатива школьного класса), а ещё и к конкретной кафедре в конкретном институте.	Информирование, моделирование процесса.	Управление стратегическими коммуникациями, Центр тьюторского сопровождения, кураторы направлений.

Представление студенческих сообществ	Выбор к какому сообществу примкнуть и вступать ли в какое-либо сообщество.	Определение интересов, способностей.	Управление молодежной политикой.
--------------------------------------	--	--------------------------------------	----------------------------------

Продолжение таблицы 5

Зачетная и экзаменационная сессия	Контроль знаний в новой для вчерашних школьников форме.	Информирование, моделирование процесса.	Управление по образовательной деятельности, единый деканат, Управление индивидуальной образовательной траекторией
<i>Индивидуальные образовательные траектории</i>			
Регулярный выбор	Фрустрированность выбора, нет понимания правильный ли сделан выбор, на основании чего его совершать.	Повышение осознанности совершаемого выбора: профориентация, самоопределение.	В ТюмГУ эти процессы сопровождается центром тьюторского сопровождения.
Множественный выбор	Выбор осуществляется более чем из 500 элективов.	Повышение осознанности совершаемого выбора: профориентация, самоопределение.	
Выбор, открывающийся на основании рейтинга	Выбор для первокурсников открывается в третью волну, что снижает вероятность попасть на нужный электив.	Эмоциональная саморегуляция, умение контролировать влияние стресса.	

Сбор майнеров	Нет опыта создания блока элективов, нет понимания какой блок выбрать.	Развитие стратегического, аналитического мышления.	Частично центр тьюторского сопровождения
Смена рабочих групп	Нет возможности установить прочные контакты.	Повышение коммуникативных навыков, эмоционального интеллекта.	
Большие рабочие группы	У вчерашних школьников нет опыта работы в больших рабочих группах с незнакомыми людьми.	Повышение уровни коммуникативной компетентности, эмоционального интеллекта	
Самодисциплина	Не выполняют задания в дедлайн, не распределяют нагрузку.	Знание внутренней и внешней мотивации, внешнего стимулирования.	
Планирование дня	Студент самостоятельно должен планировать свой день, учитывая расстояния между корпусами, перерывы на отдых и еду.	Тайм-менеджмент.	
Разные преподаватели на одной дисциплине	Студентам необходимо адаптироваться к разным стилям ведения одной и той же дисциплины в течение одного семестра.	Гибкость мышления, критичность восприятия информации.	
Один продукт, к которому могут предъявляться противоречивые требования, как результат работы по двум дисциплинам	Невозможность соответствовать нескольким полюсным требованиям.	Умение вести переговоры, целостность видения результата, критичность мышления.	
Перемещение между корпусами в течение одного учебного дня (физическая	Если в школе или в рамках традиционного образования студент перемещался между кабинетами в пределах одного здания, то на	Информирование: разбор предложение схем	Частично центр тьюторского сопровождения, управление

инфраструктура образовательного пространства)	ИОТ он вынужден перемещаться между разными корпусами, которые разбросаны по городу.	передвижения, полезных приложений и тд.	стратегическими коммуникациями
---	---	---	--------------------------------

Таблица 6.

Содержание программы сопровождения процесса адаптации 1 курса студентов ТюмГУ.

Этап	Мероприятие	Цель данного этапа/мероприятия	
	Встреча с директорами институтов, учебной группой	Информирование студентов, знакомство с учебной средой	Параллельно ведется тьюторское и психологическое сопровождение, этапы и детали которого описаны ниже
	Выдача гидов, паролей, инструкций		
	Тестирование по английскому, выбор групп по математике, по физкультуре	Определение в группы по уровню подготовки	
	Мультидень	Знакомство первокурсника с расположением кампуса университета; взаимодействие с преподавателями и представителями студенческих сообществ	
	Освоение сервисов института (Modeus, корпоративная почта, MS Teams, getcourse)	Информирование студентов, знакомство с учебной средой	
	Тьюториалы с тьютором (индивидуальные и групповые)	Целеполагание, сопровождение индивидуальной образовательной траектории студента, адаптация его в среде университета	

	Знакомство со студенческими сообществами, молодежкой	Погружение студента в учебные и внеучебные активности	
	Выбор мастерских по РиМ	Выбор специализации темы, определение интересов студента	
	Возможность обратиться к психологу за консультацией	Эмоциональная поддержка, узнавание себя и своих особенностей	
основной этап 1 курса	Дебют первокурсника	Проявление студента во внеучебной деятельности, общение внутри разных групп	
	Командная работа в группах по РиМ и ЦК	Взаимодействие внутри разных специальностей, выбор ролей внутри групповой работы	
	Зачеты по МООКам	Освоение обязательных частей учебного плана	
	Выбор элективов	Определение специализации интересов и профессиональных предпочтений	
	Тьюториалы с тьютором (индивидуальные и групповые). Тематические тьюториалы по запросу	Профилирование студента, сопровождение выбора элективов, проектных работ	
	Возможность обратиться к психологу за консультацией	Решение личностных запросов и трудностей	
	Сессия	Упаковка знаний и передача их, умение планировать и распределять нагрузку	
	Защита проектов по РиМ и ЦК	Навыки публичного выступления, освоение ролевых позиций внутри группы	

	Исследовательская деятельность	Проба себя в роли исследователя, проверка научных гипотез внутри интересующей темы	
	Прием заявок на стипендии	Понимание своих сильных и слабых сторон, получение вознаграждения за успешное обучение	
	Пересдачи	Навыки планирования и самоопределения, ответственность за результат	
	Прием заявок на перевод и бюджет	Самоопределение внутри своего направления обучения	
окончание 1 курса	Выбор элективов на 2 курс	Прогнозирование, выбор пути набора электива - разные тематики либо майнор	
	Командная работа по РиМ и ЦК	Взаимодействие внутри разных групп, освоение ролей внутри групповой работы	
	Сессия	Упаковка знаний и передача их, умение планировать и распределять нагрузку	
	Защита проектов по РиМ и ЦК	Навыки публичного выступления, освоение ролевых позиций внутри группы	
	Прием заявок на перевод и бюджет	Понимание своих сильных и слабых сторон, получение вознаграждения за успешное обучение	
	Возможность обратиться к психологу за консультацией	Проработка личностных запросов, эмоциональная поддержка	

	Тьюториалы с тьютором (индивидуальные и групповые). Тематические тьюториалы по запросу	Упаковка опыта 1 курса, отражение своих сильных и слабых сторон, профессиональные планы и цели. Сверка то, что имею сейчас и что хотел бы	
--	--	---	--

В таблице 6 видно, что тьюторское и психологическое сопровождение осуществляются на протяжении всего первого курса. У студентов всегда есть возможность обратиться к этим структурам с разными запросами: к тьютору по всем запросам, связанным с образовательной деятельностью, к психологу с личными. Несколько раз за год тьюторы совершают массовые рассылки студентам, которые носят как информационный, так и поддерживающий характер. Эти рассылки связаны с массовыми событиями (проектные работы на дисциплинах в рамках ядра, сессии, выборы элективов, пересдачи). Психолог делает публикации в тьюторской группе в социальных сетях ВКонтакте и Инстаграм, так же его статьи публикуются в журнале ТюмГУ и на официальной публичной странице университета в социальной сети ВКонтакте.

2.4. РЕЗУЛЬТАТЫ АПРОБАЦИИ ПРОГРАММЫ

Сравнительный анализ специфичных трудностей студентов, возникавших без реализации программы и с программой (сравнение результатов контент-анализа студентов первого курса 2019 и 2020 гг. поступления)

Проведя анализ высказываний студентов первого курса 2019 и 2020 года обучения, были выделены следующие категории трудностей (таб. 6). Данные категории наиболее часто описываются студентами, что может говорить об их актуальности. В представленной таблице можно увидеть отличия актуальных трудностей студентов разных годов обучения, а именно без реализации комплексной социально-психологической программы и с ней соответственно.

В таблице, приведённой ниже наблюдаются яркие различия трудностей по следующим категориям «трудности адаптации в пространстве», «нет понимания, что такое ИОТ и его элементы», «освоение сервисов института», «трудности в коммуникации», «определение своих интересов», «регулярный

выбор» и «смена рабочих групп». А также «самодисциплина» и «планирование дня».

Таблица 7

Категории трудностей студентов, возникавших без реализации программы и с программой

Количество единиц		Категории трудностей
1 срез	2 срез	
301	54	Первое посещение института, новый город, трудности адаптации в пространстве
270	176	Нет понимания, что такое ИОТ и его элементы
298	72	Освоение сервисов института (инфраструктура образовательного пространства)
234	148	Трудности в коммуникации, новые люди
137	263	Определение своих интересов, много разных сообществ
187	201	Зачетная и экзаменационная сессия
32	119	Регулярный выбор
248	202	Множественный выбор
12	193	Выбор, открывающийся на основании рейтинга
107	39	Сбор майнеров
212	18	Смена рабочих групп
77	9	Большие рабочие группы
274	144	Самодисциплина
242	129	Планирование дня
87	65	Разные преподаватели на одной дисциплине
149	203	Один продукт, к которому могут предъявляться противоречивые требования, как результат работы по двум дисциплинам
352	255	Перемещение между корпусами в течение одного учебного дня (физическая инфраструктура образовательного пространства)

Исходя из этого, можно сделать вывод, что элементы комплексной программы повлияли на смещение фокуса с одних актуальных трудностей на другие, а именно: мероприятия, направленные на информирование студентов, например, мультиден, встречи в институтах; события, повышающие уровень рефлексии и целеполагания, например, тьюториалы и психологические тренинги; взаимодействие внутри разных групп, проектных команд; защита проектов и публичные выступления.

Сравнительный анализ специфичных трудностей студентов, возникающих до и после реализации программы (студенты 2020 г. поступления - октябрь 2020 и июнь 2021)

В результате контент-анализа были выделены следующие сферы, в которых студенты испытывают трудности: межличностная коммуникация, эмоциональные состояния и стресс, адаптация к новому городу и новым условиям проживания, определение собственного жизненного пути, понимание себя, про возможности саморазвития и мотивацию, тайм-менеджмент, трудоустройство, определение сферы будущей профессии, прояснение процесса сессии и выбора научного руководителя, установление контакта с преподавателями, определение образовательных целей, понимание организации учебного процесса в условиях индивидуальных образовательных траекторий и профориентационные вопросы.

Таблица 8.

Категории запросов студентов, возникающих до и после реализации программы

Категории	1 срез 770	2 срез 238
Сервисы		
ИОТ	358 (46,9%)	80 (33,9%)
Почта	84 (11%)	25 (10%)
Modeus	88 (11,5%)	54 (22%)
Teams / Zoom	243 (31,8%)	65 (27,5%)
GetCourse	349 (45,7%)	54 (22,9%)
Чат-бот физра	162 (21,2%)	98 (41,5%)
Области саморазвития		
Тайм-менеджмент, планирование (как использовать "пустое время")	346 (45,3%)	110 (46,6%)
Понимание и постановка целей	393 (51,5%)	126 (53,4%)
Интересы, хобби, мечты и их связь с твоим будущим	448 (58,7%)	166 (70,3%)
Коммуникация, переговоры	379 (49,7%)	131 (55,5%)
Понимание своих сильных и слабых сторон, образовательная траектория	465 (60,9%)	157 (66,5%)

Трудности / вызовы		
Конфликты (с одноклассниками, преподавателями)	45 (5,9%)	32 (13,6%)
Нагрузка и сложности в обучении	253 (33,2%)	127 (53,8%)
Сложности с адаптацией (к среде, университетской жизни, городу и т.д.)	315 (41,1%)	47 (19,7%)
Возможности для развития		
Студобмен	391 (51,2%)	164 (69,5%).
Стипендии	366 (48%)	231 (97,9%)
Наука (сообщества, конференции, статьи)	261 (34,2%)	178 (75,4%)
Творческая активность (проекты, медиа, мероприятия)	410 (53,7%)	200 (84,7%)
Иностранные языки и культуры	316 (41,4%)	193 (81,8%)
Спорт	240 (31,5%)	203 (86%)
Профессиональное развитие		
Будущее трудоустройство	613 (80,3%)	208 (88,1%)
Мои навыки как специалиста	594 (77,9%)	210 (89%)
Кем я буду, когда получу диплом?	496 (65%)	187 (79,2%)
Стажировки и практика	627 (82,2%)	198 (83,9%)
Элементы учёбы		
Core, Major, Minor	396 (51,9%)	97 (41,1%)
Элективы	468 (61,3%)	56 (23,7%)
Тьюторское сопровождение	344 (45,1%)	74 (31,4%)
Мастерские	401 (52,6%)	63 (26,7%)
Больше узнать о своём направлении	355 (46,5%)	86 (36,6%)

Анализ частоты запросов показал, что количество актуальных трудностей в сфере «элементы учебы» во всех категориях после программы снизилось. Также снизилось количество отмеченных трудностей в категориях «ИОТ», «почта». Эти снижения можно объяснить тем, что уровень адаптированности у студентов первого курса после программы повысился.

Также повышение количества запросов во всех категориях сферы «возможности для развития» может говорить о том, что студенты закрыли

информационные потребности и готовы уделять время развитию в учебной и внеучебной деятельности.

Повышение же частоты запросов в категориях «конфликты» и «нагрузка, сложности в обучении» можно оправдать тем, что студенты, проучившись весь учебный год, испытывают большую нагрузку из-за плотности расписания, большого количества новой информации и множества коммуникации с разными людьми.

Такими образом, апробация комплексной программы социально-психологического сопровождения показала, что есть частотные сдвиги по количеству трудностей до и после прохождения. То есть, комплексность программы, ее основанность на ранее выделенных мишенях воздействия стала основой эффективности и результативности программы.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Проведя исследование, были выделены элементы образовательной программы с ИОТ, которые вызывают сложности у студентов. В дальнейшем были определены мишени воздействия. На основании этого внутри программы социально-психологического сопровождения процесса адаптации был сделан упор на информирование студентов, повышение осознанности совершаемого выбора: профориентацию, самоопределение, эмоциональную саморегуляцию, умение контролировать влияние стресса, повышения коммуникативных навыков, определения собственной внутренней и внешней мотивации, внешнего стимулирования и овладения навыками тайм-менеджмента, целеполагания и планирования.

Элементы комплексной программы повлияли на смещение фокуса с одних актуальных трудностей первокурсников на другие. Если до программы студенты чаще сталкивались с трудностями непонимания, что такое ИОТ, сервисных элементов образовательной среды, то сейчас чаще задумываются о том, какие цели я бы хотел поставить себе на время обучения, мотивы выбора и саморазвитие.

По результатам проведенного исследования мы подтвердили гипотезы, которые гласят, что в процессе реализации индивидуальных образовательных траекторий у студентов возникают специфические трудности, характерные именно для этой формы организации учебного процесса, существует необходимость социально-психологического сопровождения специфичных для ИОТ элементов обучения, программа социально-психологического сопровождения студентов в условиях индивидуальной образовательной траектории будет эффективно снимать возникающие специфические трудности, если она будет учитывать выделенные мишени воздействия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Система образования с индивидуальными образовательными траекториями существенно отличается от традиционной системы. Новые условия предъявляют новые требования: быстро находить свою роль в команде, налаживать междисциплинарную коммуникацию, проявлять ещё большую активность, делать выбор, минимум, в конце каждого семестра. В России только начинают вводить индивидуальные образовательные траектории в образовательный процесс. На 2021 год в полном объеме ИОТ реализуется только на базе Тюменского государственного университета. Чтобы сделать более плавным процесс адаптации студента, необходимо осуществление поддержки со стороны сразу нескольких подразделений вуза.

Выявили специфические трудности студентов первого курса, а также статистически значимые различия по ряду шкал для юношей и девушек. Выделенные мишени воздействия послужили основанием для создания комплексной социально-психологической программы. Данную программу возможно технологизировать в других университетах, внедряющих ИОТ. Актуальность данной программы подтверждалась запросами на проектной межвузовской сессии.

Ограничением исследования является совпадение периода протекания пандемии Covid 2019 и процесса реализации социально-психологической программы адаптации. Соответственно, в данный момент мы не можем гарантированно утверждать, что в обычном режиме особенности адаптации будут аналогичными особенностям в период пандемии.

Тем не менее, этот факт не влияет на эффективность программы, так как выявление трудностей стартовало в октябре 2019 года, вовремя Covid 2019 произведены уточнения и, по словам студентов, ключевые трудности остались аналогичными трудностям в обычном режиме, однако с добавлением специфических для дистанционной формы обучения трудностей.

БИБЛЕОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Jenkins S.R., Belanger A., Connally M., Boals A., Kelly M. First-Generation Undergraduate Students' Social Support, Depression, and Life Satisfaction // *Journal of Counseling, University of North Texas*. 2013. pp. 129-142.
2. Malik S. Students, tutors and relationships: The ingredients of a successful student support scheme // *Medical Education*. Volume 34, Issue 8. 2000. pp. 635-641.
3. House, JE. Predictors of resilience in first-year university students // *Degree: 2014*. University of Tasmania.
4. Mitrovic A., Mathews M. Developing an embedded tutor for on-the-job training // *Proceedings of the 23rd International Conference on Computers in Education, ICCE*. 2015. pp. 109-111.
5. Museus S.D. Unpacking the Complex and Multifaceted Nature of Parental Influences on Southeast Asian American College Students' Educational Trajectories. 2013. №5. pp. 708-738.
6. Kiessling, C.A, Schubert, B.B, Scheffner, D.A, Burger, W.A First year medical students' perceptions of stress and support: A comparison between reformed and traditional track curricula // *Medical Education* Volume 38 (5). 2004. pp. 504-509.
7. Li, L., Wu, A., Li, X. W., & Zhuang, Y. Constructing Self-Identity: Minority Students' Adaptation Trajectories in a Chinese University. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 46(3). 2012. pp. 335–356.
8. Gan, Y., Zheng, W., & Wen, Y. The Sequential Model of Future-Oriented Coping and Adjustment to University Life: The Role of Attitudes as Further Evidence. *The Psychological Record*, 64(1). 2014. pp. 13–20.
9. Ribeiro, E., Feixas, G., Maia, A., Senra, J., & Dada, G. Changes in the Construct Systems of First-Year University Students: Impact on Psychological Symptoms and Problem-Solving Skills. *Journal of Constructivist Psychology*, 25(2). 2012. pp. 170–180.

10. Dilekmen, M. Orientation Program and Adaptation of University Students. *Psychological Reports*, 101(3_suppl). 2007. pp. 1141–1144.
11. Germeijs, V., Verschueren, K., High school students' career decision-making process: Consequences for choice implementation in higher education. 2007. №2. pp. 223-241.
12. Sauermann H. Vocational choice: A decision-making. *Journal of behavior*. 2005. №2. pp. 273-303.
13. Bettman J.R., Luce M.F. Constructive consumer choice processes John W Payne // *Journal of Consumer Research*; Dec 1998; 25, 3; ABI/INFORM Global pg. 187.
14. Perez NDS, Rangel YR, Rangel, C. The self-appraisal and the future projection in professional motivation of students. 2018. №63 pp. 214-220.
15. Cabras C., Mondo, M., Future Orientation as a Mediator Between Career Adaptability and Life Satisfaction in University Students. 2018. №6. pp. 597-609.
16. Germeijs, V., Verschueren, K., High school students' career decision-making process: Consequences for choice implementation in higher education. 2007. №2. pp. 223-241.
17. Hirschi, A., Career-choice readiness in adolescence: Developmental trajectories and individual differences. *Journal of vocational behavior*. 2011. №2. pp. 340-348.
18. Ashari, ZHM., Azman, N., Rasul, MS., Factors predicting career choice among Malaysian students in skills-based training institutions. 2019. №1. pp. 19-39.
19. Kirsanov, V.M., Vetkhova, M.Y., Poluyanova, L.A., Bengardt, A.A., Guslyakova, N.I., Sharipova, E.F. Integrative approach applications in tutor support of university students // *Journal of Social Sciences Research* Volume 2018, Issue Special Issue 3. 2018. pp 130-134.
20. Baranov V. V., Ovchinnikova L. P., Piralova O. F., Maksimova N. L., Shumeyko A. A., Semenova N. V., Kargapolov V. P., Popova O. V. Students Adaptation To Training In University In Educational Environment Optimization

Terms // Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM), 8 (7). 2018. pp. 61-69.

21. Абрамова А.В. Управление социально-педагогической адаптацией женщин группы социального риска: автореферат дисс. кандидата педагогических наук. Челябинск. 2011. 25 с.

22. Авдиенко Г. Ю. Анализ концепции социально-психологической комфортности личности обучаемого в образовательной среде вуза // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2011. №1. С. 5-10.

23. Ананьев, Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста / Б. Г. Ананьев // Современные психологические проблемы высшей школы. Л., 1974. 280 с.

24. Андреева И.Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта // Социально-психологические проблемы ментальности: 6-я Международная научно-практическая конференция. Смоленск, СГПУ, 2004. Ч.1. С. 22-26.

25. Антонова Н. В., Белоусова В. В. Самоопределение как механизм развития идентичности // Педагогика и психология образования. 2011. №2, С. 79-92.

26. Белолуцкая А. К. Структурная гибкость мышления в контексте диалектической психологии // Вестник ТГГПУ. 2013. №3 (33). С. 290-297.

27. Берюкова М. В. Современные подходы к пониманию социально-педагогической адаптации как психолого-педагогического явления // Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. Красноярск, 2014. С. 21-23.

28. Булатова О.В. Теоретические подходы к определению сущности психолого-педагогического сопровождения школьников // МНКО. 2018. №1 (68). С. 340-341.

29. Власова Т. А. Социально-психологическая адаптация студентов младших курсов к условиям обучения в вузе // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2009. № 1. С. 13-22.

30. Глухова Е. С., Краковецкая И. В. Социально-психологическое исследование проблем социальной адаптации студентов первого курса // Вестн. Том. гос. ун-та. 2012. №359. С. 149-153.

31. Голенкова И.В. Социально-педагогическая адаптация дошкольников в группах кратковременного пребывания: автореферат дисс. кандидата педагогических наук. Волгоград. 2008. 21 с.

32. Гончарова Е. В., Чумичева Р. М. Организация индивидуальной образовательной траектории обучения бакалавров // Вестник НВГУ. 2012. №2. С. 3-11.

33. Гордеева Т. О. Базовые типы мотивации деятельности: потребностная модель // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2014. №3. С. 63-78.

34. Гунина Е.В., Волошина Д.О. Изучение мотивации учения у студентов педагогического и непедагогического направления, обучающихся в педагогическом вузе // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2013. №1-2 (77). С. 39-43.

35. Доценко Е.Л. Психология личности: Учебное пособие. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2009. 512 с.

36. Елгина Л. С. Социальная адаптация студентов в вузе // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2010. №5. С. 162 – 166.

37. Захарова А. Н., Дулина Г. С., Григорьева Н. В., Петунова С. А. Особенности психологической адаптации студентов первого курса к условиям образовательной среды вуза // Russian Journal of Education and Psychology. 2018. №2-2. С. 90-99.

38. Захарова А. Н., Дулина Г. С., Григорьева Н. В., Петунова С. А. Особенности психологической адаптации студентов первого курса к условиям образовательной среды вуза // Russian Journal of Education and Psychology. 2018. №2-2. С. 90-99.

39. Зеер Э. Ф. Психология профессий / Э. Ф. Зеер. — 2-е изд., перераб. и доп. — Екатеринбург; Москва: Академический Проект: Деловая книга. 2003. 330 с.
40. Зеер Э. Ф., Заводчиков Д. П., Зиннатова М. В., Лебедева Е. В. Индивидуальная образовательная траектория как установка субъекта в системе непрерывного образования // Научный диалог. 2017. № 1. С. 266-279.
41. Зеер Э. Ф., Попова О. С. Психологическое сопровождение индивидуальных образовательных траекторий, обучающихся в профессиональной школе // Образование и наука. 2015. С.88-99.
42. Зеленков С. Профессиональная ориентация и трудовая занятость молодежи / С. Зеленков // Народное образование. 2007. №6. С. 239-242.
43. Исследование рынка труда и обзор заработных плат в России [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://haays.ru/res/salary-guide-2/> (дата обращения: 27.12.2019).
44. Каменева Г. Н. Особенности социально-психологической адаптации студентов // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2015. №1. С. 67-70.
45. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». М.-Тверь: СФК-офис, 2012. 238 с.
46. Козлов Н. С., Лахтин А. Ю. Игровая технология как средство социально-психологической адаптации студентов первого курса к обучению в вузе // МНКО. 2010. №6-1. С. 189-193.
47. Козлов Н. С., Лахтин А. Ю. Игровая технология как средство социально-психологической адаптации студентов первого курса к обучению в вузе // МНКО. 2010. №6-1. С. 189-193.
48. Коробкова О. Ф. Содержание понятий «Коммуникативная компетенция», «Коммуникативные навыки» и «Речевые навыки» в современной нормативной документации и научной литературе // Специальное образование. 2010. №3.

49. Кринчик Е.П. К проблеме психологического сопровождения профессионального становления студентов-психологов // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2005. С.54-66.
50. Крутий И. А., Фурсов К. С. Цели и мотивы поступления в вузы // Мониторинг. 2005. №4. С. 95- 103.
51. Кряквин В.Я. Управление социально-педагогической адаптацией подростков в условиях образовательного комплекса: автореферат дисс. кандидата педагогических наук. Магнитогорск, 2003. 24 с.
52. Кузьминов Я. И., Фруммин И. Д. Экспертный доклад «12 решений для нового образования» // Центр стратегических разработок, М. 2018. 105 с.
53. Кусакина С.Н. Мотивация поступления в вуз у старшеклассников и студентов // Психологическая наука и образование. 2008. Том 13. № 1. С. 58–66.
54. Кутузова Е. Л. Построение индивидуальной образовательной траектории учащимся // Образование и педагог в условиях информационного социума: взгляд из будущего. 2017. С. 132-137
55. Лабунская Н. А. Индивидуальный образовательный маршрут студента: подходы к раскрытию понятия // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2002. №3. С. 79 – 90.
56. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, Академия, 2005. 352 с.
57. Лукша П., Лукша К., Песков Д., Коричин Д. Атлас новых профессий Креативное агентство Brainstore (группа компаний ITL), М., 2014, 168 с.
58. Лызь Н. А., Нещадин И. О. Мотивация поступления в вуз как фактор компетентностно-ориентированного обучения // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2018. №1.
59. Маслова М.Е. Социально-педагогическая адаптация детей группы риска: автореферат дисс. кандидата педагогических наук. Ставрополь, 2001. 21 с.

60. Медведева И. А. Связь мотивов поступления в вуз с удовлетворенностью профессиональным выбором студентов образовательных учреждений различного типа и профиля // Самарский государственный педагогический университет. 2003. 204 с.

61. Мухина В. С. Экспресс- и долговременная психологическая и социальная помощь в ситуациях природных, техногенных и социальных катастроф и долговременных деприваций // Развитие личности. 2016. №3. С. 17-56.

62. «Новый студент» обеспечен в ТюмГУ новыми видами поддержки [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.utmn.ru/obrazovanie/tutor/novosti/838328/> (дата обращения: 10.11.2019).

63. Ноэль-Цигульская Т. Ф. О критическом мышлении / Т. Ф. Ноэль-Цигульская [Электронный ресурс] // Самиздат : электрон. журн. - Режим доступа: http://zhurnal.lib.rU/c/cigulxskaja_t_f (дата обращения: 10.11.2019).

64. Осенников В.Я. Социально-педагогическая адаптация подростков в условиях оздоровительного образовательного учреждения: автореферат дисс. кандидата педагогических наук. Челябинск, 1999. 23 с.

65. Охремчук С. И. Социально-педагогическая адаптация курсантов в условиях высшего военного учебного заведения: автореферат дисс. кандидата педагогических наук. Магнитогорск, 2002. 22 с.

66. Павлюк Н. Б., Шувалов Д. Д. Мотивы поступления в педагогический вуз и удовлетворенность профессиональным выбором студентов Шуйского филиала ИВГУ // Ф-50 Физическое воспитание в условиях современного образовательного. С. 129-132.

67. Петунова С. А., Григорьева Н. В. Психологическое сопровождение адаптации студентов к условиям рынка труда // Проблемы современного педагогического образования. 2016. С. 568-576.

68. Погорова Р. И. Личностное и социально-психологическое становление в юношеском возрасте // Евразийский Союз Ученых. 2015. №12-3 (21). С. 111-113.

69. Политех начинает переход на индивидуальные образовательные траектории студентов [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.ystu.ru/news/yagtu-nachinaet-perekhod-na-individualnye-obrazovatelnye-traektorii-studentov/> (дата обращения: 28.05.2021).

70. Раевская Е. А. Особенности динамики процесса адаптации студентов-первокурсников в университете: первая сессия // Непрерывное образование: XXI век. 2016. №3 (15). С. 57-73.

71. Разумова М. В. К вопросу о трактовке понятия "профориентация" // Профессиональное образование и общество, 2014. 1 (9). С. 51-59.

72. Рогозян А. Б. Стресс-устойчивость в контексте теоретического конструкта психологических ресурсов личности // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2011. №1.

73. Самерханова Э. К. Тьюторское сопровождение студентов первого курса в процессе проектирования индивидуальных образовательных траекторий // Вестник Мининского университета. 2017. №2 (19). С. 5-13.

74. Селезнева Н. А. К вопросу о социально-психологической адаптации студентов к условиям учебной работы в вузе // Ученые записки КГАВМ им. Н.Э. Баумана. 2010. №202. С. 331 – 336.

75. Сидоров Д. Инструктаж: как оставаться востребованным на рынке труда [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://style.rbc.ru/life/5da9d4ec9a7947b1a9ba15e4> (дата обращения: 21.12.2019).

76. Стратегия развития страны 2018-2024 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://strategy.csr.ru/> (дата обращения: 27.12.2019).

77. Стрекалова Н. Д. Стратегическое мышление менеджеров: сущность, проблемы и подходы к развитию // Вестник Санкт-Петербургского университета. Менеджмент. 2018. №3. С. 384-411.

78. Студеникина Л.Н. Социально-педагогическая адаптация подростков средствами музыкальной деятельности: автореферат дисс. кандидата педагогических наук. Волгоград, 2009. 23 с.

79. Терюшкова Ю. Ю. Индивидуальное консультирование как форма психологического сопровождения студентов первых курсов // Непрерывное образование: ххi век. Выпуск 1. 2018. С. 21-28.

80. Терюшкова Ю. Ю. Тренинг сплочения группы как средство содействия адаптации первокурсников [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 12.

81. Тимошина Т. А. Концепция выстраивания индивидуальной образовательной траектории студента // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества: сб. ст. 2-й Междунар. науч.-прак. кон. (Рязань, 7-9 окт. 2010 г.). Рязань, 2010. С. 315-320.

82. Цылев В. Р. Тенденции в изменении мотивов получения высшего образования у молодежи г. Мурманска // Социологические исследования. 2012. № 2. С. 143-151.

83. Черкевич Е. А. Особенности саморегуляции психических состояний личности в подростковом возрасте // ОНВ. 2007. №2 (54).

84. Чикина Т. Е., Коларькова О. Г. Социально-педагогические условия адаптации студентов первого курса // Russian Journal of Education and Psychology. 2015. №9 (53). С. 607-626.

85. Шевченко О.И., Субботенко О.А. Особенности мышления специалиста-аналитика в области информационно-аналитической деятельности // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2016. №1 (37). С. 121-127.

86. Щербаков С. В., Лев Я. Б., Ожогова Е. Г. Сопровождение адаптации студентов первого курса к обучению в вузе // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2018. №3 (20). С. 167-170.

87. Экспертный доклад «12 решений для нового образования» [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.hse.ru/news/expertise/217884372.html> (дата обращения: 27.12.2019).

88. Яблоновская Ю.О. Социально-педагогическая адаптация детей-сирот в условиях учреждений начального профессионального образования: автореферат дисс. кандидата педагогических наук. Челябинск, 1997. 22 с.

89. Яковлева Е. П. Проблемы организации психолого-педагогического сопровождения студентов-первокурсников // Вестник Донецкого педагогического института. 2017. С. 72-80.

90. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон. СПб.: Питер, 2000. 312 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

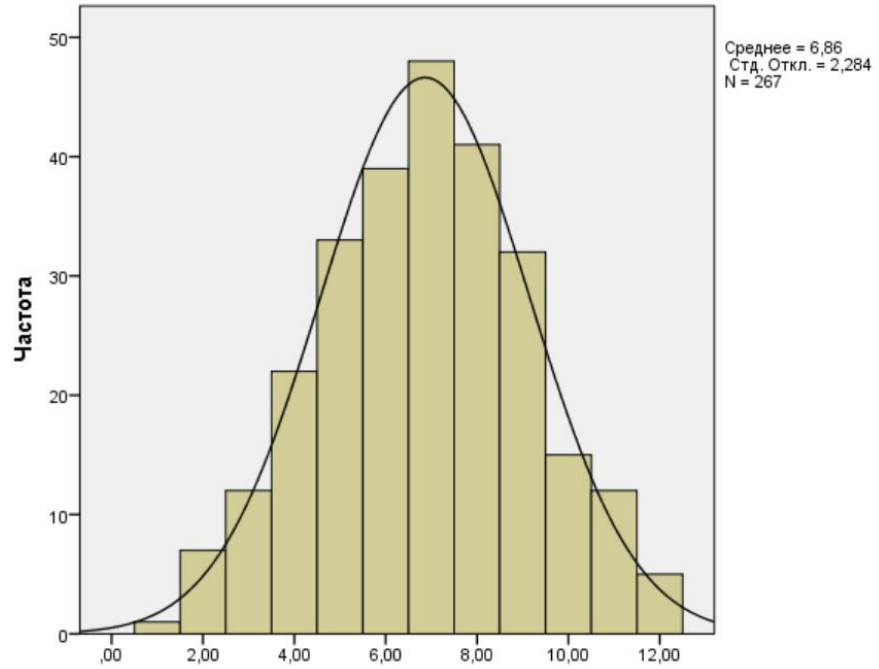


Рис. 4. Нормальность распределения выборки