



Социальные риски в процессе адаптации студентов к условиям вуза: систематизация подходов к их пониманию и анализ мнений обучающихся

О. Н. ВЕРИЧЕВА, Е. Е. СМИРНОВА, О. М. ЗАБЕЛИНА, Н. Б. ТОПКА

АННОТАЦИЯ

Введение. Актуальность исследования социальных рисков в процессе адаптации студенческой молодежи к условиям высшего учебного заведения обусловлена возрастающими требованиями к качеству профессиональной подготовки и личностного развития выпускников. Успешная адаптация служит основой академических достижений, психологического благополучия и последующей профессиональной самореализации. Однако данный процесс сопряжен со спектром социальных рисков, способных привести к академической неуспеваемости. *Целью исследования* является выявление структуры социальных рисков, сопровождающих процесс адаптации студентов к образовательной среде российского вуза.

Материалы и методы исследования. Для обоснования структуры социальных рисков, сопровождающих процесс адаптации студентов к образовательной среде российского вуза, был проведен системный анализ эмпирического исследования, которое организовано Костромским государственным университетом в период с сентября по ноябрь 2025 года. В нем приняли участие 100 студентов бакалавриата направления подготовки «Социальная работа» (очная и очно-заочная формы обучения), в том числе иностранные граждане (20% от выборки). Методы математической статистики: частотный анализ.

Результаты исследования. Проведенный нами анализ выявил ведущий социальный риск адаптации у российских и иностранных студентов в сфере академической и профессиональной адаптации: сложность перехода от школьной системы обучения к вузовской оценили как высокую 7% респондентов, при этом среди иностранных студентов этот показатель был существенно выше (22%). Ключевым академическим риском для всех студентов является дефицит навыков самоорганизации и тайм-менеджмента (58% российских и 44% иностранных студентов).

Заключение. Проведенное исследование подтвердило, что процесс адаптации студентов к условиям вуза является многокомпонентным и сопряжен с комплексом социальных рисков. Выявлена их уровневая структура, включающая дидактические (дезадаптация к новым формам обучения, дефицит самоорганизации), социально-психологические (трудности интеграции в новую группу), профессиональные (востребованность) и личностные риски. На основе проведенного исследования сделан вывод о том, что профилактику социальных рисков обеспечивает адаптационная образовательная программа для студентов первых курсов опорного вуза, которая включает языковую, социокультурную, академическую подготовку, а также систему тьюторского сопровождения.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

социальные риски, адаптация студентов, образовательная среда вуза, академическая адаптация, социально-психологическая адаптация

Для цитирования: Веричева О. Н., Смирнова Е. Е., Забелина О. М., Топка Н. Б. Социальные риски в процессе адаптации студентов к условиям вуза: систематизация подходов к их пониманию и анализ мнений обучающихся // Перспективы науки и образования. 2026. № 3. С. 497–513. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.3.31>

Поступила: 16.12.2025 | Одобрена: 24.03.2026 | Опубликована: 30.06.2026



Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.



Social Risks in the Process of Students' Adaptation to University Conditions: Systematization of Approaches to Their Understanding and Analysis of Student Opinion

O. N. VERICHEVA, E. E. SMIRNOVA, O. M. ZABELINA, N. B. TOPKA

ABSTRACT

Introduction. The relevance of the study of social risks in the process of adaptation of student youth to the conditions of a higher education institution is conditioned by the increasing demands on the quality of professional training and personal development of graduates. Successful adaptation serves as the foundation for academic achievements, psychological well-being, and subsequent professional self-realization. However, this process is associated with a spectrum of social risks capable of leading to academic underachievement. *The study is aimed at identifying the structure of social risks accompanying the process of students' adaptation to the educational environment of a Russian university.*

Materials and Methods. In order to substantiate the structure of social risks accompanying the process of students' adaptation to the educational environment of a Russian university, a systematic analysis of an empirical study organized by Kostroma State University in the period from September to November 2025 was conducted. The study involved 100 undergraduate students in the field of study "Social Work" (full-time and part-time forms of study), including foreign citizens (20% of the sample). Methods of mathematical statistics comprised frequency analysis.

Results. The conducted analysis identified the leading social risk of adaptation among Russian and foreign students in the sphere of academic and professional adaptation: the difficulty of transitioning from the school education system to the university system was rated as high by 7% of respondents, while among foreign students this indicator was substantially higher (22%). The key academic risk for all students is the deficit of self-organization and time management skills (58% of Russian and 44% of foreign students).

Conclusion. The conducted study confirmed that the process of students' adaptation to university conditions is multicomponent and associated with a complex of social risks. A multi-level structure of these risks was identified, encompassing didactic (maladaptation to new forms of instruction, deficit of self-organization), socio-psychological (difficulties of integration into a new group), professional (employability), and personal risks. Based on the conducted study, it is concluded that the prevention of social risks is ensured by an adaptive educational program for first-year students of the flagship university, which includes language, sociocultural, and academic preparation, as well as a system of tutoring support.

KEYWORDS

social risks, student adaptation, university educational environment, academic adaptation, socio-psychological adaptation

For Citation: Vericheva, O. N., Smirnova, E. E., Zabelina, O. M., & Topka, N. B. (2026). Social Risks in the Process of Students' Adaptation to University Conditions: Systematization of Approaches to Their Understanding and Analysis of Student Opinion. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, (3), 497–513. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.3.31>

Received: 16 December 2025 | Approved: 24 March 2026 | Published: 30 June 2026



This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work's authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

Успешная адаптация является фундаментом академических достижений, психологического благополучия и будущей профессиональной самореализации. Однако данный процесс сопряжен со спектром социальных рисков, которые могут привести к дезадаптации, росту тревожности, академической неуспеваемости и даже отчислению.

Во-первых, в Декларации Организации Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры «Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры» 09.10.1998 г. говорится о необходимости развивать службы ориентирования и консультирования, чтобы оказывать студентам вузов содействие в переходе и адаптации к высшему образованию в любом возрасте.

Во-вторых, по данным ЮНЕСКО (2024), около 6,4 миллиона студентов учатся за границей. Доля иностранных студентов в системе высшего образования растёт, особенно во многих государствах Центральной и Восточной Европы (ОЭСР, 2024) [1]. Такой рост мобильности студентов открывает перед высшими учебными заведениями, как новые возможности, так и ставит перед ними новые задачи.

В-третьих, по результатам исследования РАО среди первокурсников 26,5% сталкиваются с трудностями во взаимоотношениях со сверстниками, 20,9% – страдают от эмоциональных проблем, 8,7% – имеют проблемы в поведении. В исследовании принял участие 21 тыс. 921 студент из 22 высших учебных заведений восьми федеральных округов России. По данным исследования НИУ ВШЭ за 2023–2024 учебный год, почти 65% первокурсников испытывают значительный стресс из-за высокой учебной нагрузки и неумения правильно распределять свое время. По данным Министерства науки и высшего образования РФ, на первом курсе отчисляется до 15–20% студентов по причине академической неуспеваемости.

В-четвертых, по результатам опросов фонда «Общественное мнение» около 40% студентов-первокурсников в крупных городах России сталкиваются с чувством одиночества и социальной изоляции в первые месяцы обучения.

Приведенная статистика наглядно иллюстрирует масштаб и многогранность проблемы социальных рисков в студенческой среде. Однако представленные данные, будучи ценными для понимания общей картины, носят зачастую фрагментарный или констатирующий характер. Они фиксируют наличие проблем преимущественно на старте обучения, но не позволяют проследить их трансформацию на протяжении всего образовательного цикла и сравнить специфику рисков в различных академических контекстах (например, на гуманитарных и технических направлениях). Для разработки эффективных, адресных мер профилактики необходим не только констатирующий, но и сравнительно-аналитический подход, позволяющий выявить структурно-динамические закономерности в возникновении и развитии социальных рисков. Реализация такого подхода требует методологическое обоснование.

Проявление социальных рисков наблюдается во всех общественных сферах, что определяет разнообразие трактовок и определений термина, обозначающего данный феномен. Они включают следующие положения: нежелательные последствия действия, событий, процесса; возможность наступления нежелательных последствий – неопределенность; контекст, в котором может осуществиться неопределенность или факторы среды [2, с. 15].

К факторам, обуславливающим возникновение рисков в процессе адаптации студентов к образовательной среде вуза, по нашему мнению, можно отнести возникающие в ходе этого процесса трудности. В исследованиях по данной проблематике можно встретить следующие их классификации.

Так, по мнению Л.П. Сагалаковой, все трудности, препятствующие адаптации студентов к учебному заведению могут быть представлены следующими их группами:

- формальные трудности, т. е. трудности, связанные с новой организацией учебного процесса в учреждении среднего профессионального образования и касающиеся познавательно-информационного приспособления к новому окружению, его структуре, особенно-стям содержания обучения в нём, его традициям, а также к своим новым обязанностям.

- трудности социального характера, то есть трудности общения и коммуникации, трудности социализации иногородних студентов, неудовлетворённость социометрическим статусом, во многом связанные с трудностями первого блока.
- дидактические трудности возникают при активном освоении новых, отличных от школьных, форм занятий, видов работ, необходимых навыков, приёмов, способов решений. Сложность адаптации в аспекте данного блока зависит от широты и содержания, разнообразия видов деятельности, интереса к ней, мотивации.
- личностный блок включает в себя трудности, обусловленные проблемами эмоциональной сферы, психологических и психических особенностей личности, самоорганизованности [3, с. 14].

В своем исследовании М. В. Бирюкова при характеристике процесса адаптации первокурсников к образовательной среде подразделяет возникающие у них трудности на дидактические, социально-психологические, профессиональные, психофизиологические [4, с. 159].

В исследовании А.И. Яишникова риски адаптации студентов в вузе как части целостного процесса социализации личности на данном этапе ее развития представлены следующими группами: физические, психологические и социальные риски [3, с. 16].

Эти факторы оказывают существенное влияние на процесс адаптации первокурсников, требуя от них быстрого приспособления к новым ролям и требованиям.

Этап перехода молодых людей из школьной среды в систему высшего образования представляет собой сложный, многомерный процесс, сопряженный с кардинальными изменениями социальной среды, видов деятельности и требований к личности. Успешность этого перехода, определяется как социальная адаптация и является ключевым фактором академических достижений, психологического благополучия, профессионального становления студента. Теоретическое осмысление данного феномена требует комплексного анализа его сущности, уровней проявления, специфики образовательных сред и лежащих в его основе концептуальных моделей.

Понятие «социальная адаптация» имеет междисциплинарный характер и рассматривается в социологии, психологии, педагогике, антропологии. В психолого-педагогическом контексте оно трактуется как динамический процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды, включающий усвоение норм, ценностей, моделей поведения и формирование продуктивных социальных связей. Это понимание отражает ключевые аспекты, которые встречаются в работах различных авторов.

Согласно классическому определению А.В. Петровского, адаптация представляет собой приведение внутреннего мира индивида в соответствие с требованиями среды при одновременном изменении среды в соответствии с потребностями индивида [5, с. 75].

В своих исследованиях А.А. Реан определяет адаптацию как «процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения человека в новых условиях существования» [6, с. 105].

Д.Н. Дубровин социальной адаптацией называет «успешное приспособление индивида к условиям социальной среды, наличие адекватного восприятия окружающей действительности, адекватной системы отношений и общения с окружающими; проявление активности в учебной, трудовой деятельности и пр.» [7, с. 4].

Показателями адаптации человека Т. Д. Молодцова считает его сбалансированные взаимоотношения с окружающими людьми, успешность в деятельности, гармоничность в поведении, под социальной адаптацией понимает процесс и одновременно результат внутренней и внешней гармонизации личности со средой [8, с. 14].

Согласно современным исследованиям Ю.Ю. Бочаровой, социальная адаптация студентов представляет собой многокомпонентный процесс, включающий: когнитивный компонент (осознание требований среды); эмоциональный компонент (принятие новых условий); поведенческий компонент (овладение адаптивными стратегиями) [9, с. 45].

Таким образом, ключевым в определениях понятия «социальная адаптация» является процесс активного освоения личностью социальной среды, в котором личность выступает как в

качестве объекта, так и в качестве субъекта адаптации, а социальная среда является одновременно и адаптирующей и адаптируемой стороной.

В научной литературе выделяют четыре взаимосвязанных уровня адаптации студентов, каждый из которых имеет специфические задачи и механизмы реализации: личностный, социально-психологический, профессиональный, дидактический.

Понимание содержания каждого уровня адаптации и их взаимосвязей позволяет: разрабатывать адресные программы поддержки студентов; своевременно выявлять группы риска; повышать эффективность психолого-педагогического сопровождения студентов.

1. Личностный уровень адаптации представляет собой основу процесса приспособления студента к условиям учебного заведения, поскольку именно личность выступает интегрирующим началом всех изменений. Этот уровень является активным, конструктивным процессом перестройки внутреннего мира, системы отношений и саморегуляции в ответ на вызовы новой социальной и образовательной реальности.

Личностный уровень адаптации отражает внутренние психологические изменения студента, его способность к саморегуляции, пересмотру ценностей и совладанию со стрессом. Значимыми являются индивидуально-психологические особенности личности: направленность, ценностные ориентации, мотивация, стрессоустойчивость и жизнестойкость. Направленность личности (эмоциональная, учебно-профессиональная, смысловая) является важным фактором, влияющим на успешность социально-психологической адаптации. Студенты как представители молодежи следуют некоторым ведущим ценностям, угроза существованию которых вызывает у них тревогу, беспокоит их. Это ценности индивидуальные, относящиеся к сферам получения образования и достижения профессиональной карьеры, семейной жизни, общения. Но в то же время это и социальные ценности, для защиты которых молодой человек нуждается в умении мобилизовать силы, совладать с трудностями, не падать духом [10, с. 8]. Следовательно, можно предположить, что обучающиеся, умеющие планировать решение проблемы, обращающиеся за социальной поддержкой, демонстрируют более высокий уровень адаптивности.

Высокий уровень жизнестойкости можно отнести к важным «soft-skills» нашего времени, и является важным личностным ресурсом, позволяющим студентам воспринимать трудности как возможность для роста и быстрее адаптироваться к новым условиям. Высокий уровень жизнестойкости положительно коррелирует с онтологической успешностью человека, что очень важно на этапе обучения в вузе и в начале профессиональной деятельности выпускника [12, с. 114]. Таким образом, личностный уровень создает психологическую основу для адаптации на всех остальных уровнях.

2. Социально-психологический уровень адаптации связан с интеграцией студента в новую социальную группу, установлением конструктивных отношений с однокурсниками и преподавателями, а также принятием новых социальных ролей. Как отмечают исследователи, социально-психологическая адаптация представляет собой целостный системный процесс взаимодействия человека со средой, успешность которого во многом зависит от навыков коммуникации и восприятия внутригрупповых отношений.

Ключевым фактором здесь выступает восприятие отношений в учебной группе. Удовлетворенность этими отношениями, низкий уровень конфликтности и позитивная внутригрупповая перцепция способствуют более быстрой и успешной адаптации, что особенно важно для студентов с ограниченными возможностями здоровья.

3. Профессиональный уровень адаптации касается формирования у студента понимания и принятия своей будущей профессии, освоения профессиональных норм, ценностей и формирующихся компетенций. Этот процесс является основой для последующего профессионального самоопределения и закрепления в профессии. Профессиональная адаптация связана у студента как со способностью правильно обрабатывать информацию, так и с развитием коммуникативных, организационных и межличностных навыков. Успешность на этом уровне во многом зависит от сформированности профессиональной направленности личности, которая выступает критерием освоения профессии, а также педагогической адаптации (учебно-воспитательный аспект), психологической адаптации (личность) и социокультурной адаптации (социокультурные и реляционные ценности) [13, с. 97].

4. Дидактическая адаптация относится к способности студента приспосабливаться к собственному учебному процессу: к новым формам и методам подачи информации, требованиям самостоятельной работы, системе контроля и оценивания. Это ключевое условие академической успеваемости. Оно включает в себя развитие академической самостоятельности, принятие новых форм организации обучения (лекции, семинары, проектная деятельность) и выработку эффективных учебных стратегий [14, с. 419].

Большое влияние на процесс социализации, профессионализации и личностного становления обучающегося играет образовательная среда учреждения профессионального образования. Многими исследователями понимается как система материально-духовных условий функционирования, обеспечивающих становление и развитие творческой личности, формирование профессионально значимых качеств и реализацию внутреннего личностного потенциала [15, с. 10].

В контексте адаптации первокурсников образовательная среда выступает ключевым пространством, где происходит преодоление дисбаланса между требованиями новой социально-педагогической реальности и индивидуальными возможностями студента. Адаптационный период является критическим этапом «взросления молодого человека», связанным с освоением новой социальной роли, изменением характера учебной деятельности и системы межличностных отношений [16, с. 11].

Возрастной и социально-психологический состав обучающихся выступает первичным фактором, определяющим цели и механизмы адаптации в образовательной среде высшего образования.

Контингент вуза представляет собой относительно неоднородную группу в возрасте 17-25 лет, основу которой составляют выпускники одиннадцатых классов, находящиеся на стадии поздней юности или ранней взрослости. Ключевой психологической задачей этого периода является личностное и профессиональное самоопределение, характеризующееся активным мировоззренческим поиском, развитием рефлексии и построением жизненных проектов. В вузе доминирует фундаментальная, научно-теоретическая подготовка. Образовательная среда ориентирована на развитие абстрактно-логического мышления, способности к анализу, синтезу, самостоятельному «добыванию» знаний. Адаптация предполагает кардинальную смену учебной парадигмы: от освоения готовых знаний к исследовательской деятельности. Современный тренд – развитие цифровой образовательной среды, которая делает процесс обучения более интерактивным и визуализированным, но также требует от студента высокого уровня саморегуляции и цифровой грамотности.

Вузовская среда в большей степени моделирует будущее профессиональное сообщество с его корпоративной культурой, академическими свободами и ответственностью. Воспитательная работа часто имеет опосредованный характер, реализуясь через научные кружки, студенческое самоуправление, культурные мероприятия. Особое внимание уделяется гуманитарной составляющей среды, которая призвана обеспечить целостное мировоззрение и гражданскую позицию выпускника [17, с. 12]. Для первокурсника критически важной становится адаптация к учебной группе и выстраивание новых отношений с преподавателями, переход от школьного диалога к научной дискуссии.

В период адаптации студентам предлагаются рефлексивные методы взаимодействия: «Зеркало моей группы», «Телефон доверия», «Социальная жизнь», «Первые шаги в университете» и др. Каждая методика направлена на понимание и осознание своей позиции в группе, перспектив развития взаимоотношений с однокурсниками, целей и задач организации самостоятельной работы в обучении [18, с. 8].

Таким образом, вуз акцентирует интеллектуально-мировоззренческую и исследовательскую адаптацию в период поздней юности, воспитывая специалиста, способного к проектированию и преобразованию профессиональной реальности.

Эволюция теорий адаптации в российской педагогике и психологии демонстрирует движение от моделей, описывающих относительно пассивное приспособление индивида к среде, к концепциям, подчёркивающим активную, преобразующую роль человеческой деятельности.

Ряд авторов рассматривает адаптацию через системный подход как целостное, системное явление. Критерии успешной адаптации в рамках данного подхода выходят за рамки простого

выживания и включают общий уровень здоровья, способность к развитию в соответствии с личностным потенциалом и субъективное чувство самоуважения. В университете этому способствует академическая поддержка, которая включает летние подготовительные программы, для первокурсников, семинары, учебные и репетиторские центры, учебные студенческие сообщества. По мнению, Винсента Тинто, преподаватели и администрация вуза должны активно оказывать поддержку студенту в течение первого курса обучения в вузе [19, с. 601].

Системный подход находит своё применение и в современных исследованиях, например, при изучении социальной адаптации подростков, где он сочетается с экологической теорией для анализа многокомпонентного конструкта жизнеспособности [20, с. 120].

Таким образом, системный подход позволяет изучать адаптацию не как набор изолированных реакций, а как сложный, динамичный процесс, интегрирующий биологические, психологические и социальные аспекты человеческого существования.

В противовес гомеостатическим моделям, трактующим адаптацию как пассивное приспособление к среде, в отечественной психологии сформировался субъектно-деятельностный подход. Он знаменует собой переход от понимания адаптации как восстановления равновесия к её трактовке как активной, преобразующей деятельности. В свете этого подхода адаптация представляет собой не только свойство живой системы, но и процесс целенаправленного, преобразующе-деятельностного освоения природной и социальной среды.

Данный подход подчёркивает роль человека как активного субъекта, инициирующего и направляющего процесс адаптации. Исследования в этом ключе фокусируются на таких компонентах адаптивности личности, как мотивация, активность, самостоятельность и саморегуляция [10, с. 8]. Как отмечает О.А. Лодде, субъектно-деятельностный подход позволяет исследовать адаптивность как сложноорганизованное свойство личности, в структуре которого центральное место занимает способность к произвольной, осознанной активности [15, с. 10]. Адаптация, таким образом, понимается не как реакция на среду, а как деятельность по её активному преобразованию в соответствии с собственными целями и ценностями, где человек выступает не объектом, а субъектом адаптационного процесса. Важными субъектами, способствующими социальной адаптации студентов в условиях вуза являются родители. В связи с этим важными формами взаимодействия с родителями являются: взаимодействие с кураторами академических групп, организация родительских собраний, родительских конференций, семейных вечеров, совместных мероприятий родителей и студентов [21, с. 12].

Тенденции системно-субъектного подхода связаны с интеграцией сильных сторон обоих подходов. Примером служит системно-субъектный подход, активно разрабатываемый Е.А. Сергиенко. Этот подход объединяет принципы системного анализа (целостность, иерархичность, взаимодействие компонентов) с категорией субъекта, понимаемого как источник целенаправленной активности [10, с. 121].

Такой синтез позволяет преодолеть ограничения чисто системных моделей, которые иногда абстрагируются от активности индивидуального сознания, и в то же время рассматривать субъектную активность в контексте сложной системы взаимодействий «индивид-среда».

Целью исследования является: выявление структуры социальных рисков, сопровождающих процесс адаптации студентов к образовательной среде российского вуза, а также моделирование с целью профилактики социальных рисков адаптационных образовательных программ для студентов первых курсов опорного вуза, включающих языковую, социокультурную, академическую подготовку, а также систему тьюторского сопровождения.

Задачи исследования:

1. Проанализировать теоретические подходы к пониманию социальных рисков и адаптации к образовательной среде высшего учебного заведения.
2. Классифицировать основные группы социальных рисков адаптации студентов к условиям вуза.
3. Провести эмпирическое исследование особенностей и трудностей адаптации среди российских и иностранных студентов.

4. На основе сравнительного анализа выявить специфику социальных рисков для разных групп обучающихся.

Гипотеза исследования. Социальные риски в процессе адаптации к вузу имеют разноуровневую структуру (личностную, социально-психологическую, профессиональную, дидактическую) и проявляются с различной интенсивностью у российских и иностранных студентов, что детерминировано как объективными условиями новой образовательной среды, так и субъективными факторами.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Эмпирическое исследование, направленное на выявление структуры социальных рисков в процессе адаптации студентов, позволило получить данные, характеризующие ключевые аспекты этого процесса. В опросе приняли участие 100 студентов (N=100), что обеспечивает репрезентативность для проведения количественного анализа основных тенденций. Результаты представлены по следующим аналитическим блокам: академическая адаптация, профессиональное самоопределение и социально-психологическая интеграция. Исследование проводилось в Костромском государственном университете среди студентов 1-2 курсов направления подготовки «Социальная работа», очной, очно-заочной и заочной форм обучения. Среди выборки всех респондентов 13 % составили иностранные студенты из Китайской Народной Республики.

Информация о выборке. Объём выборочной совокупности составил 100 студентов (N=100). В исследовании приняли участие студенты 1-2 курсов направления подготовки «Социальная работа» Костромского государственного университета, обучающиеся по очной, очно-заочной и заочной формам. Гендерный состав выборки был смешанным: 67 человек (67%) составили женщины, 33 человека (33%) — мужчины. По критерию гражданства выборка структурирована следующим образом: 87 человек (87%), являются гражданами Российской Федерации, 13 человек (13%) иностранные граждане (Китайская Народная Республика).

Информация об анкетировании. Сбор эмпирических данных осуществлялся методом анонимного анкетного опроса в период с сентября по ноябрь 2025 года. Анкетирование проводилось в смешанном формате: очно (в аудиториях университета) и дистанционно с использованием онлайн-платформы. Инструментом исследования послужила специально разработанная структурированная анкета, размещённая по адресу: <https://forms.yandex.ru/cloud/68e79ee202848f001c9136f7> Анкета включала два смысловых блока: «Академическая и профессиональная адаптация» (вопросы об организации учебного процесса, навыках самоорганизации, профессиональных перспективах) и «Социально-психологическая адаптация» (вопросы об интеграции в коллектив, отношениях с преподавателями и однокурсниками, участии во внеучебной деятельности). Большинство вопросов были закрытыми, с использованием шкалы R. Likert и вариантов ответов «да/нет». Участие в анкетном опросе было добровольным, информированное согласие подразумевалось фактом заполнения анкеты.

Для достижения поставленных задач был использован метод анкетного опроса (однократное анкетирование) с применением специально разработанного инструментария. Содержание анкеты было структурировано в соответствии с теоретически обоснованными блоками рисков, что обеспечило целостность и валидность собираемых данных. Основное внимание в процессе анализа уделялось не только констатации наличия тех или иных трудностей, но и выявлению качественных различий в адаптационных траекториях двух сравниваемых групп респондентов.

Опытно-экспериментальное исследование реализовано нами в три этапа. В сентябре 2025 года проведен **подготовительно-проектировочный этап** исследования. В ходе, которого были решены следующие задачи: проведен теоретический анализ научной литературы и эмпирических исследований по проблеме социальной адаптации и социальных рисков в студенческой среде; сформулированы цель, задачи, гипотеза исследования; разработан и апробирован инструментарий – структурированная анкета, включающая два смысловых блока: «Академическая и профессиональная адаптация» и «Социально-психологическая адаптация»; сформирована целевая выборка респондентов с учетом критериев курса, формы обучения и гражданства.

Опытно-экспериментальная работа проведена на **втором операционно-эмпирический этапе** (октябрь 2025 г.). Нами было проведено анкетирование респондентов в очном и дистанционном форматах с соблюдением принципов добровольности и анонимности; осуществлена первичная проверка и кодировка анкет для подготовки данных к статистической обработке; сформирован массив данных, готовый для последующего анализа.

Третий, заключительный этап, аналитико-обобщающий – (ноябрь 2025 г.), посвящен анализу и теоретическому обоснованию результатов опытно-экспериментальной работы. Здесь нами были применены следующие методы: математической статистики: проведен частотный анализ для выявления общей структуры ответов и распределения мнений по всем вопросам анкеты; метод сравнительного анализа: для проверки гипотезы о специфике рисков у разных групп осуществлено сопоставление данных, полученных от выборок российских и иностранных студентов, с выявлением статистически значимых различий; метод теоретического обобщения: результаты количественного анализа были интерпретированы в контексте теоретической базы исследования, что позволило сформулировать содержательные выводы о структуре и специфике социальных рисков адаптации.

В статье используются данные эмпирического исследования, которое организовано Костромским государственным университетом в период с сентября по ноябрь 2025 года. Методы математической статистики: частотный анализ.

Таким образом, примененный комплекс методов обеспечил решение поставленных задач и позволил получить релевантные данные для проверки рабочей гипотезы исследования.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Проведенный теоретический анализ позволил систематизировать основные подходы к пониманию социальных рисков в процессе адаптации и выделить их ключевые группы: дидактические, социально-психологические, профессиональные и личностные. Было установлено, что данные риски носят комплексный характер и детерминируются как объективными условиями новой образовательной среды, так и субъективными особенностями студентов. Вместе с тем, анализ литературы выявил фрагментарность эмпирических данных, касающихся сравнительной специфики переживания этих рисков различными группами обучающихся, в частности, российскими и иностранными студентами. Существующие исследования зачастую носят констатирующий характер и не позволяют проследить структурную взаимосвязь между разными уровнями адаптационных трудностей.

В этой связи, для верификации теоретических положений и получения репрезентативных данных, была организована и проведена опытно-экспериментальная часть исследования. Ее основной целью стала операционализация выявленных теоретических категорий и их апробация на конкретной выборке обучающихся. Логика экспериментального исследования была подчинена решению следующих задач: 1) оценить распространенность и субъективную значимость различных академических и социально-психологических рисков; 2) провести сравнительный анализ особенностей адаптации и барьеров, с которыми сталкиваются российские и иностранные студенты; 3) выявить факторы, которые сами студенты воспринимают как ключевые для успешной интеграции в университетскую среду.

1. Академическая адаптация и дидактические риски. Анализ данных показал неоднородность восприятия студентами перехода к вузовской системе обучения. Более половины респондентов (65,85%) оценили этот переход как «несложный» (48,78%) или «очень легкий» (17,07%). Но для значительной доли студентов (34,15%) он сопряжен с трудностями: 31,71% отметили среднюю сложность, а 2,44% – высокую. Это свидетельствует о возможном риске первоначальной академической дезориентации для трети первокурсников, которую удалось преодолеть с помощью адаптационной образовательной программы и работе с родителями.

Наиболее острым дидактическим риском, согласно данным, выступает дефицит навыков самоорганизации. Более половины опрошенных 53,66% указали на «сложность в распределении времени и самоорганизации» как на главную академическую трудность. Этот вывод коррелирует с результатами самооценки планирования учебного времени: лишь 7,32% респондентов облада-

ют эффективной системой планирования, тогда как 39,03% испытывают с этим серьезные проблемы («удовлетворительно умеют планировать свое время» – 26,83%; «плохо, еще не освоили это умение» – 12,2%). Таким образом, риск низкой академической самоэффективности, связан с неспособностью первокурсников, управлять учебной нагрузкой.

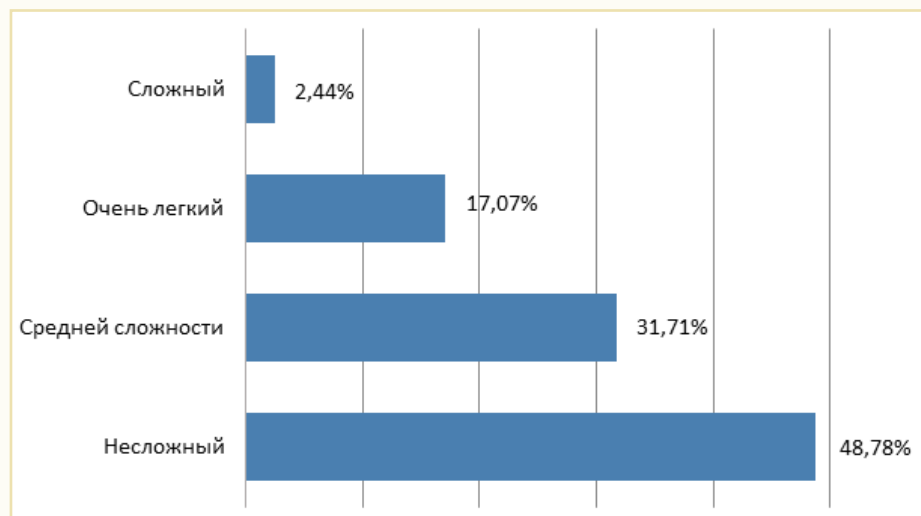


Рисунок 1 Академическая адаптация и дидактические риски

Парадоксальным, но объяснимым в данном контексте, выглядит тот факт, что 48,78% респондентов заявили об отсутствии серьезных академических трудностей. Это может указывать на своевременную поддержку кураторов из числа преподавателей кафедры, которые способствовали академической адаптации обучающихся. К другим значимым академическим социальным рискам к адаптации в университетской среде респонденты отметили большой объем самостоятельной работы (17,07%), неумение конспектировать лекции (14,63%) и не достаточное понимание критериев оценки (14,63%).

2. Профессиональное самоопределение и карьерные риски. Результаты исследования выявили социальные риски, связанные с неопределенностью профессиональной перспективы. Почти половина опрошенных (48,78%) уверены в правильности выбора профессии, а 17,08% скорее недостаточно уверены; открыто заявляют о неуверенности 12,2%. Эта неопределенность напрямую связана с расплывчатыми карьерными ориентирами: для 58,54% респондентов перспективы трудоустройства ясны в общих чертах. Каждый шестой 17,07% еще не задумывался о построении своей карьеры.

Среди респондентов 48,78% планируют работать по специальности, 46,34% планируют работать на руководящих должностях в сферах связанных с социальным менеджментом и управлением в сфере социальной работы; 4,88% еще не приняли решения относительно выбора сферы своей профессиональной деятельности. Нами были выявлены следующие внутренние мотивы, способствующие успешной профессиональной адаптации: интерес к профессии, приобретение практических навыков, стремление к саморазвитию, карьерный рост, а также получение диплома о высшем образовании.

3. Социально-психологическая адаптация и коммуникативные риски. Социально-психологический контекст адаптации оценивается студентами в целом положительно. Большинство респондентов 70,73% быстро интегрировалось в учебный коллектив; очень быстро – 46,34%; достаточно быстро» – 24,39%. Атмосфера в группах воспринимается как доброжелательная 95,13% суммарно. Ключевую роль поддержки играет институт кураторства: 70,73% студентов отмечают, что всегда могут обратиться к куратору за помощью.

Однако и здесь выявлены потенциальные социальные риски, влияющие на успешность в адаптации к образовательной среде университета. Для 19,51% студентов процесс налаживания социальных связей потребовал значительного времени, а 9,76% (иностранные студенты) до сих пор испытывают трудности в общении. Существенным является риск низкой вовлеченности во внеучебную жизнь университета как важнейший канал социализации и личностного развития.

Активно участвуют в мероприятиях университета 24,39% респондентов; 41,46% только учатся; 34,15%, не имеют свободного времени для посещения университетских мероприятий. На первом курсе обучения такая тенденция у студентов ограничивает возможности формирования soft skills и расширения социального капитала. В связи с выявлением данного фактора и в целях профилактики языковых барьеров нами была разработана дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Социальная работа на русском языке: профессиональная коммуникация и практика». На этой программе обучаются иностранные студенты, имеющие трудности с владением и оперированием профессиональными терминами на русском языке.

4. Формируемые компетенции и ресурсы адаптации. Студенты отмечают, что учебный процесс в наибольшей степени способствует развитию надпрофессиональных компетенций: навыков командной работы 65,85% и публичных выступлений 56,1%. Почти половина респондентов 48,78% указывает на развитие навыков работы с информацией.

В качестве главных факторов, улучшающих процесс адаптации, респонденты отметили: новые знакомства в группе или общежитии 65,85%; значимость собственной активности и поддержки семьи оценивается примерно одинаково 34%; институциональная поддержка (кураторы, преподаватели) отмечается 34,15% студентов как значимый фактор, что подтверждает ее важную, но не доминирующую роль по сравнению с неформальными связями. Тот факт, что 12,2% справлялись самостоятельно, указывает на наличие имеющихся навыков и компетенций, позволяющих им справляться с имеющимися трудностями. Распределение ответов среди российских студентов схоже с ответами, характеризующими общую совокупность участников исследования.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Представленные выше данные подтверждают наметившуюся структуру социальных рисков в адаптации к условиям образовательной среды, как в Российских, так и зарубежных вузах. В соответствии с исследованием F. Soheili, M. Lanz 2025 были выявлены социальные риски адаптации иностранных студентов: языковой барьер, культурные различия и незнание местной системы образования, а также уникальные проблемы социокультурной и психологической адаптации (социальная изоляция, культурный шок, тоска, академическое давление), которые должны решаться высшими учебными заведениями [22, с. 10671]. Межкультурная адаптация, по мнению L. Tang, C. Zhang (2024) это процесс, в ходе которого иммигранты и лица, временно проживающие в стране, переходят из одной культурной среды в другую, что позволяет им ориентироваться в новых культурных контекстах и адаптироваться к ним [23, с. 24]. Межкультурную адаптацию иностранных студентов разделяют на социокультурную и психологическую. Социокультурная внутренняя адаптация относится к поведенческой сфере, при этом основное внимание уделяется способности студента эффективно интегрироваться и взаимодействовать в новом культурном контексте. Психологическая адаптация согласно подходу Y. Wang, T. Li, A. Noltemeyer, A. Wang, K. Shaw относится к ощущению благополучия или удовлетворенности во время межкультурной адаптации. Для иностранных студентов, она включает в себя управление различными стрессорами жизни в чужой стране [24, с. 821]. Следовательно, социальным риском здесь являются трудности к адаптации к новым культурным традициям и ценностям государства, где обучается иностранный студент. Одним из ключевых социальных рисков, согласно исследованию I. Gonta, A. Bulgac, является перенасыщение образовательной программы занятиями и отсутствие постоянного расписания, неуверенность в успехе [25, с. 38]. На формирование социальных рисков в образовательной среде вуза, по мнению A. Samson с соавт. 2025 влияют такие факторы, как новая социальная среда и академические требования, которые могут привести к неожиданным психологическим проблемам [26, с. 287]. Состояние тревоги и стресса у студента при получении оценки по результатам тестирования, выполнения практического задания или итоговой оценки за семестр, по мнению A. Simion, I. Albulescu, C. Stan, (2025) можно отнести к медико-социальным рискам, влияющим на процесс адаптации обучающегося в вузе [27, с. 217]. Разновозрастной состав студентов начальных курсов (от 17 и до 45 лет), наличие иностранных студентов ученые M. Elias, L. Pérez, H. Troiano, A. Sánchez-Gelabert относят к социальным рискам, связанным с процессом социальной адаптации в университетской среде [28, с. 30]. Успеваемость и успешность студента-первокурсника в предыдущих учебных заведениях, высокие баллы при поступлении в университет, по мнению M. Clercq, N. Roland, M. Brunelle, B. Galand, M. Frenay, улучшают процесс адаптации. Следовательно, неуспеваемость и не успеш-

ность студента-первокурсника в предыдущих учебных заведениях являются социальными рисками, влияющими на их адаптацию в университете [29, с. 69]. Академическая удовлетворенность определяется как степень благополучия студентов в академической среде университета. Вера студентов в свою способность адаптировать свой социально-академический профиль к условиям университета связана, согласно концепции R. Mohd Rasdi, и S. Ahrari с академической удовлетворенностью, первоначальной мотивацией к обучению в вузе [30, с. 15]. Следовательно, отсутствие веры студентов в свои способности при обучении в вузе является социальным риском, препятствующим успехам в их социальной адаптации. Согласно исследованию T. H. Bailey, и L. J. Phillips выявлено, что обучающиеся с внутренней мотивацией чувствуют себя более благополучными, более удовлетворёнными и показывают более высокие академические результаты [31, с. 202]. Следовательно, отсутствие или недостаточность внутренней мотивации у студента к обучению в вузе, можно отнести к социальным рискам, влияющим на успешность его процесса социальной адаптации. Академическая среда была признана ещё одним решающим фактором в процессе адаптации студентов. В течение первого года обучения этот фактор запускает личные, социальные и академические механизмы интеграции и адаптации к новому контексту. Студенты переходят из привычной социальной и академической среды в новую, с организацией и функционированием которой они не знакомы и пока не умеют интерпретировать. Таким образом, по мнению, F. Corti, J. Ordóñez, A. I. Dorio, M. Niella студенты нуждаются в уже существующей сети поддержки, как академической, так и социальной, которая помогала бы им в течение этого первого года обучения [32, с. 105]. Наличие программ социальной и психологической поддержки студентов в вузе увеличивает успешность социальной адаптации студента, а при их отсутствии способствует развитию социальных рисков.

Таким образом, социальные риски, сопровождающие процесс адаптации студентов к образовательной среде вуза, обусловлены освоением новой социальной роли, новыми условиями обучения и жизнедеятельности, особенностями организации учебного процесса на новой ступени образования, взаимодействием с однокурсниками и преподавателями.

Социальные риски в учебной деятельности связаны с:

- сложностями адаптации к новой для студентов вузовской системе организации обучения: лекционно-семинарскому проведению занятий, зачётной системе оценивания, выполнению проектных и научно-исследовательских работ, отсутствию жёсткого внешнего контроля учебной деятельности;
- трудностями освоения материала в новых образовательных условиях, обусловленных неудовлетворенностью содержания преподаваемых дисциплин, неясностью учебных задач, сложностью установления связи изучаемых дисциплин с будущей профессиональной деятельностью;
- отсутствием навыков самостоятельной учебной работы: записи лекций, работы с учебниками, нахождением и извлечением знаний из первичных источников, в том числе при подготовке к семинарским занятиям, отслеживании расписания и изменений в нем, сроков выполнения домашних заданий.

Социальные риски в адаптации к образовательной среде вуза определяются:

- сложностями с поиском общения в новой среде;
- проблемами во взаимодействиях с преподавателями (излишняя строгость, принципиальность, противоречивость или завышенность требований);
- конфликтами, связанными с нарушением дисциплины, правил внутреннего распорядка, необходимостью участия во внеучебной деятельности.

Медико-социальные риски в процессе адаптации студентов, влияющие на состояние их здоровья, что связано с:

- психоэмоциональным напряжением, возникающим в новой среде, высокими интеллектуальными нагрузками, нехваткой времени (или неумением распределять его), в том числе на отдых и сон;

- наличием стрессогенных факторов (основным из которых выступает экзаменационная сессия, особенно – первая);
- физиологическими изменениями из-за умственных нагрузок и приспособления к новым условиям проживания (например, отрыву от родителей).

Также можно выделить группу *социальных рисков адаптации к образовательной среде вуза, связанных с будущими карьерными представлениями студентов* и обусловленных:

- неопределенностью будущего трудоустройства, в том числе по получаемой специальности, из-за неясности перспектив профессиональной деятельности, осознания невозможности обеспечения за счет нее достаточного благосостояния в ближайшем будущем;
- разочарованием в выборе профессии из-за недостаточной информированности при поступлении о ее особенностях или ошибочного выбора вуза.

Все эти социальные риски могут быть детерминированы как объективными факторами (обусловленными требованиями новой среды), так и субъективными (связанными с личностными особенностями, готовностью и воспитанием) обстоятельствами.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В статье на всероссийских и зарубежных сравнительных данных показано, что в структуру социальных рисков в процессе адаптации студентов к условиям вуза входят следующие компоненты: социальные риски в учебной деятельности; социальные риски в адаптации к образовательной среде вуза; медико-социальные риски в процессе адаптации студентов, влияющие на состояние их здоровья; социальные риски адаптации к образовательной среде вуза, связанные с будущими карьерными представлениями студентов. Это характеризует актуальность совершенствования реализации модели содействия адаптации обучающихся в университетах, необходимость разработки адресные программы поддержки студентов; своевременного выявления групп риска; повышения эффективности психолого-педагогического сопровождения студентов. А также эта тенденция отмечает важность развития профилактической работы по снижению социальных рисков в связи с адаптацией, которая может происходить во время обучения в вузе.

В ходе исследования нами было выявлено то, что процесс адаптации студентов сопряжен с системой разноуровневых социальных рисков, которые, вопреки внешним показателям успешной интеграции (позитивный социально-психологический климат, высокая субъективная оценка адаптированности), маскируют глубинные дефициты в академической самоорганизации и профессиональном самоопределении. При отсутствии целенаправленной системы педагогического и тьюторского сопровождения в условиях вуза может привести к дезадаптации обучающегося и неполной реализации его личностного и профессионального потенциала.

Опираясь на понимание адаптации А. В. Петровского как процесса взаимного изменения личности и среды, можно утверждать, что профилактика социальных рисков в вузе должна быть направлена не только на помощь студенту в принятии новых правил, но и на создание условий для его активного участия в преобразовании образовательной среды. Это предполагает развитие таких форм взаимодействия, как проектная деятельность, студенческое самоуправление, диалог с преподавателями, – то есть всего того, что позволяет обучающемуся выступить не объектом, а субъектом адаптационного процесса. Без этого процесс адаптации теряет свой развивающий потенциал и усиливает риски личностной и академической дезадаптации.

Таким образом, эволюция теоретических подходов к адаптации отражает смену научной парадигмы: от модели пассивного приспособления к модели активного, преобразующего взаимодействия личности со средой. Современное понимание адаптации студента базируется на признании его как субъекта образовательной деятельности, способного не только реагировать на вызовы среды, но и целенаправленно преобразовывать ее в соответствии со своими ценностями и профессиональными намерениями. Это подчеркивает важность развития таких личностных ресурсов, как активность, самостоятельность, рефлексивность и самоэффективность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Global Education Monitoring Report 2024/5. Leadership in education. Lead for learning. Paris, UNESCO. 2024. DOI: 10.54676/EFLH5184
2. Яишников А. Ю. Факторы успеха и риски вузовской социализации (на примере студентов высших учебных заведений Ростова-на-Дону и Ростовской области): дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04. Москва, 2017. 220 с.
3. Сагалакова Л.П., Ондар Л.М. Проблемы адаптации первокурсников ссузов и вузов // Вестник Тувинского государственного университета. Педагогические науки. 2010. № 4. (7). С. 12–15.
4. Бирюкова М. В. Адаптация студентов к обучению в среднем профессиональном учебном заведении: трудности, проблемы, пути решения // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. Психолого-педагогические науки (психология, педагогика, теория и методика обучения). 2008. № 12. (88). С. 158–162.
5. Петровский А.В. История советской психологии: Формирование основ психологической науки: монография. Москва : Просвещение, 1967. 367 с.
6. Реан А. А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика: монография. Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2006. 479 с. (дата обращения: 12.01.2026)
7. Дубровин Д.Н. Психологическая адаптация как фактор личностного самоопределения: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 Москва, 2005. 136 с.
8. Молодцова Т. Д. Диагностика адаптации студентов первого курса к требованиям вуза // Международный журнал экспериментального образования. 2012. № 5. С. 13–17. URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=2685> (дата обращения: 12.01.2026)
9. Бочарова Ю.Ю. Социальная адаптация студентов в вузе: психолого-педагогические аспекты // Вестник Московского университета. Психология. 2021. № 3. (14). С. 45–58. DOI: 10.24412/2220-2404-2025-6-38
10. Крюкова Т. Л. Возрастные и кросскультурные различия в стратегиях совладающего поведения // Психологический журнал. 2005. Т. 26. № 2. С. 5–15.
11. Резников Е.Н. Психологические особенности адаптации иностранных студентов в российских вузах // Вестник Российского университета дружбы народов. Психология и педагогика. 2010. №1. С. 6–13.
12. Луговская М.Ю. Обзор российских психологических исследований взаимосвязи жизнестойкости и учебной мотивации// Человеческий капитал. 2024. № 8 (188). С. 109–117. DOI: 10.25629/HC.2024.08.11
13. Tarna E., Goras M. Academic adaptation – intensive process of preparation for Professional adaptation. Cross- Cultural Studies: Education and Science. 2020. Vol. 5. No.2. P.97-106. DOI: 10.24411/2470-1262-2020-10081 (дата обращения: 12.01.2026)
14. Ситосанова О.В. Социально-психологическая адаптация студентов первого курса // Сборник научных трудов Ангарского государственного технического университета. 2022. №. 1. С. 415-418. DOI: 10.36629/2686-7788-2022-1-415-418
15. Лодде О.А., Ситникова С.Ю. Теоретический анализ дефиниции «образовательная среда вуза» как системного представления // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 6. С. 9-15. DOI: 10.17513/spno.30354 (дата обращения: 12.01.2026)
16. Раевская Е.А. Особенности динамики процесса адаптации студентов-первокурсников в университете: первая сессия // Непрерывное образование: XXI век. 2016. №. 3 (15). С. 1-17. DOI: 10.15393/j5.art.2016.3205
17. Сираева М. Н. Гуманитарная образовательная среда регионального вуза как объект мониторинга и менеджмента // Вестник Мининского университета. 2024. Т. 12, № 1. С. 3-12. DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-1-3
18. Ушева Т. Ф. Возможности рефлексивных методов взаимодействия в процессе адаптации первокурсников в вузе// Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2025. № 11 (249). С.5–12. DOI: 10.5930/1994-4683-2025-11-5-12
19. Loya K. Completing College: Rethinking Institutional Action by Vincent Tinto. American Journal of Education. 2014. Vol. 120. No. 4. P. 601–604. DOI: 10.1086/676905
20. Сергиенко Е.А. Системно-субъектный подход: обоснование и перспектива. // Психологический журнал. 2011. Т.32. №1. С. 120-132.
21. Kamalova L., Umbetova M., Putulyan N. Technologies and Practices of Linguistic and Sociocultural Adaptation of Foreign Students during Their Studies at the University. Contemporary educational technology. 2021. Vol. 13. No. 1. P. 1-14. DOI: 10.30935/cedtech/9312
22. Soheili F., Lanz M. Psychological adaptation of international students in higher education: a bibliometric analysis. Current Psychology. 2025. Vol. 44. No 11. P. 10670-10678. DOI: 10.1007/s12144-025-07926-5

23. Tang L., Zhang C. Analysis and mapping of scientific literature on Cross-Cultural adaptation of global immigrants (1963-2022). Sage Open. 2024. Vol. 14. No 2. P. 1-25. DOI: 10.1177/21582440241255684
24. Wang Y., Li T., Noltemeyer A., Wang A., Shaw K. Crosscultural adaptation of international college students in the united States. Journal of International Students. 2018. Vol. 8. No 2. P. 821-842. DOI: 10.32674/jis.v8i2.116
25. Gonta I., Bulgac A. The Adaptation of Students to the Academic Environment in University. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala. 2019. Vol. 11. No 3. P. 34-44. DOI: 10.18662/rrem/137
26. Samson A., Maisonneuve A., Achille K., Spicer K., Haddad A., Chénier-Ayotte N., Negura L., Robaey P. The contribution of vocational preparation in the context of the psychosocial adaptation process to university studies. International Journal for Educational and Vocational Guidance. 2025. Vol. 25. P. 287-313. DOI: 10.1007/s10775-023-09599-7
27. Simion A., Albulescu I., Stan C. Enhancing learning environments:a study student perspectives on learning, engagement and assessment in higher education. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala. 2025. Vol. 17. No 1. P. 217-246. DOI: 10.18662/rrem/17.1/948
28. Elias M., Pérez L., Troiano H., Sánchez-Gelabert A. Desigualdad en las transiciones educativas en España. El efecto compensación. Revista Mexicana de Sociología. 2023. Vol. 85. No 1. P. 30-70. DOI: 10.22201/iis.01882503p.2023.1.60414
29. Clercq M., Roland N., Brunelle M., Galand B., Frenay M. The Delicate Balance to Adjustment: A Qualitative Approach of Student's Transition to the First Year at University. Psychologica Belgica. 2018. Vol. 58. No 1. P. 67-90. DOI: 10.5334/pb.409
30. Mohd Rasdi R., Ahrari S. The applicability of social cognitive career theory in predicting life satisfaction of university students: a meta-analytic path analysis. PloS One. 2020. Vol. 15. No 8. P. 1-22. DOI: 10.1371/journal.pone.0237838
31. Bailey T. H., Phillips L. J. The influence of motivation and adaptation on students' subjective well-being, meaning in life and academic performance. Higher Education Research & Development. 2016. Vol. 35. No. 2. P. 201-216. DOI: 10.1080/07294360.2015.1087474
32. Corti F., Ordóñez J., Dorio A. I., Niella M. Initial adaptation among university student: The case of the social sciences. Plos one. Revue française de pédagogie. Recherches en éducation. 2023. Vol. 191. P. 105-136. DOI: 10.1371/journal.pone.0294440

ЛИТЕРАТУРА

1. Global Education Monitoring Report 2024/5. Leadership in education. Lead for learning. Paris, UNESCO. 2024. DOI: 10.54676/EFLH5184
2. Iashnikov A. Iu. Factors of success and risks of university socialization (on the example of students of higher educational institutions of Rostov-on-Don and the Rostov region). Cand. Sociol. Sci. Diss. Moscow, 2017. 220 p. (In Russ.)
3. Sagalakova L.P., Ondar L.M. Problems of adaptation of first-year students of colleges and universities. *Bulletin of the Tuvan State University. Pedagogical Sciences*, 2010, no. 4 (7), pp. 12–15. (In Russ.)
4. Biriukova M. V. Adaptation of students to study in a secondary vocational educational institution: difficulties, problems, solutions. *Proceedings of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen. Psychological and pedagogical sciences (psychology, pedagogy, theory and methods of teaching)*, 2008, no. 12 (88), pp. 158–162. (In Russ.)
5. Petrovskii A.V. History of Soviet psychology: The formation of the foundations of psychological science: monograph. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1967. 367 p. (In Russ.)
6. Rean A. A., Kudashev A.R., Baranov A.A. Psychology of personality adaptation. Analysis. Theory. Practice: monograph. Saint-Petersburg, Praitm-Evroznak Publ., 2006. 479 p. (In Russ.)
7. Dubrovin D.N. Psychological adaptation as a factor of personal self-determination. Cand. Psychol. Sci. Diss. Moscow, 2005. 136 p. (In Russ.)
8. Molodtsova T. D. Diagnosis of adaptation of first-year students to the requirements of the university. *International Journal of Experimental Education*, 2012, no. 5, pp. 13–17. Available at: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=2685>
9. Bocharova Iu. Iu. Social adaptation of students at the university: psychological and pedagogical aspects. *Bulletin of Moscow University. Psychology*, 2021, no. 3 (14), pp. 45–58. DOI: 10.24412/2220-2404-2025-6-38
10. Kriukova T. L. Age and cross-cultural differences in coping strategies. *Psychological Journal*, 2005, vol. 26, no. 2, pp. 5–15. (In Russ.) (accessed January 2026)
11. Reznikov E.N. Psychological features of adaptation of foreign students in Russian universities. *Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Psychology and Pedagogy*, 2010, no. 1, pp. 6–13. (In Russ.)
12. Lugovskaia M.Iu. Review of Russian psychological studies on the relationship between resilience and learning

- motivation. *Human Capital*, 2024, no. 8 (188), pp. 109–117. DOI: 10.25629/HC.2024.08.11
13. Tarna E., Goras M. Academic adaptation – intensive process of preparation for Professional adaptation. *Cross-Cultural Studies: Education and Science*, 2020, vol. 5, no. 2, pp. 97-106. DOI: 10.24411/2470-1262-2020-10081
 14. Sitosanova O.V. Socio-psychological adaptation of first-year students. *Collection of scientific papers of the Angarsk State Technical University*, 2022, no. 1, pp. 415-418. DOI: 10.36629/2686-7788-2022-1-415-418
 15. Lodde O.A., Sitnikova S.Iu. Theoretical analysis of the definition of "university educational environment" as a systemic representation. *Modern Problems of Science and Education*, 2020, no. 6, pp. 9-15. DOI: 10.17513/spno.30354
 16. Raevskaia E.A. Features of the dynamics of the adaptation process of first-year students at the university: the first session. *Continuous Education: XXI Century*, 2016, no. 3 (15), pp. 1-17. DOI: 10.15393/j5.art.2016.3205
 17. Siraeva M. N. The humanitarian educational environment of a regional university as an object of monitoring and management. *Bulletin of Minin University*, 2024, vol. 12, no. 1, pp. 3-12. DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-1-3
 18. Usheva T. F. Possibilities of reflexive methods of interaction in the process of adaptation of first-year students at the university. *Scientific notes of the Lesgaft University*, 2025, no. 11 (249), pp. 5–12. DOI: 10.5930/1994-4683-2025-11-5-12
 19. Loya K. Completing College: Rethinking Institutional Action by Vincent Tinto. *American Journal of Education*, 2014, vol. 120, no. 4, pp. 601-604. DOI: 10.1086/676905
 20. Sergienko E.A. System-subject approach: justification and perspective. *Psychological Journal*, 2011, vol. 32, no. 1, pp. 120-132. (In Russ.)
 21. Kamalova L., Umbetova M., Putulyan N. Technologies and Practices of Linguistic and Sociocultural Adaptation of Foreign Students during Their Studies at the University. *Contemporary Educational Technology*, 2021, vol. 13, no. 1, pp. 1-14. DOI: 10.30935/cedtech/9312
 22. Soheili F., Lanz M. Psychological adaptation of international students in higher education: a bibliometric analysis. *Current Psychology*, 2025, vol. 44, no. 11, pp. 10670-10678. DOI: 10.1007/s12144-025-07926-5
 23. Tang L., Zhang C. Analysis and mapping of scientific literature on Cross-Cultural adaptation of global immigrants (1963-2022). *Sage Open*, 2024, vol. 14, no. 2, pp. 1-25. DOI: 10.1177/21582440241255684
 24. Wang Y., Li T., Noltemeyer A., Wang A., Shaw K. Crosscultural adaptation of international college students in the united States. *Journal of International Students*, 2018, vol. 8, no. 2, pp. 821-842. DOI: 10.32674/jis.v8i2.116
 25. Gonta I., Bulgac A. The Adaptation of Students to the Academic Environment in University. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 2019, vol. 11, no. 3, pp. 34-44. DOI: 10.18662/rrem/137
 26. Samson A., Maisonneuve A., Achille K., Spicer K., Haddad A., Chénier-Ayotte N., Negura L., Robaey P. The contribution of vocational preparation in the context of the psychosocial adaptation process to university studies. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 2025, vol. 25, pp. 287-313. DOI: 10.1007/s10775-023-09599-7
 27. Simion A., Albuлесcu I., Stan C. Enhancing learning environments: a study student perspectives on learning, engagement and assessment in higher education. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 2025, vol. 17, no. 1, pp. 217-246. DOI: 10.18662/rrem/17.1/948
 28. Elias M., Pérez L., Troiano H., Sánchez-Gelabert A. Desigualdad en las transiciones educativas en España. El efecto compensación. *Revista Mexicana de Sociología*, 2023, vol. 85, no. 1, pp. 30-70. DOI: 10.22201/iis.01882503p.2023.1.60414
 29. Clercq M., Roland N., Brunelle M., Galand B., Frenay M. The Delicate Balance to Adjustment: A Qualitative Approach of Student's Transition to the First Year at University. *Psychologica Belgica*, 2018, vol. 58, no. 1, pp. 67-90. DOI: 10.5334/pb.409
 30. Mohd Rasdi R., Ahrari S. The applicability of social cognitive career theory in predicting life satisfaction of university students: a meta-analytic path analysis. *PloS One*, 2020, vol. 15, no. 8, pp. 1-22. DOI: 10.1371/journal.pone.0237838
 31. Bailey T. H., Phillips L. J. The influence of motivation and adaptation on students' subjective well-being, meaning in life and academic performance. *Higher Education Research & Development*, 2016, vol. 35, no. 2, pp. 201-216. DOI: 10.1080/07294360.2015.1087474 (accessed January 2026)
 32. Corti F., Ordóñez J., Dorio A. I., Niella M. Initial adaptation among university student: The case of the social sciences. *Plos one*. Revue française de pédagogie. *Recherches en éducation*, 2023, vol. 191, pp. 105-136. DOI: 10.1371/journal.pone.0294440

Авторы**Веричева Ольга Николаевна**

[Автор-корреспондент]

(Россия, Кострома)

Доцент, кандидат педагогических наук, заведующий

кафедрой социальной работы

Костромской государственный университет

E-mail: overicheva@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0002-4870-3886

Scopus Author ID 58557178000

Смирнова Екатерина Евгеньевна

(Россия, Кострома)

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент социальной
работы

Костромской государственный университет

E-mail: see_79@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-8690-0266

Забелина Ольга Михайловна

(Россия, Кострома)

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент социальной
работы

Костромской государственный университет

E-mail: zabelinaom@mail.ru

ORCID ID: 0000-0001-7665-6733

Топка Наталья Борисовна

(Россия, Кострома)

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
социальной работы

Костромской государственный университет

E-mail: top-natalya@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0003-0784-1534

Authors**Olga N. Vericheva**

[Corresponding author]

(Russia, Kostroma)

Associate Professor, Cand. Sci. (Educ.),

Head of the Department of Social Work

Kostroma State University

Email: overicheva@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0002-4870-3886

Scopus Author ID 58557178000

Ekaterina E. Smirnova

(Russia, Kostroma)

Associate Professor, Cand. Sci. (Educ.),

Associate Professor of Social Work

Kostroma State University

Email: see_79@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-8690-0266

Olga M. Zabelina

(Russia, Kostroma)

Associate Professor, Cand. Sci. (Educ.),

Associate Professor of Social Work

Kostroma State University

Email: zabelinaom@mail.ru

ORCID ID: 0000-0001-7665-6733

Natalya B. Topka

(Russia, Kostroma)

Associate Professor, Cand. Sci. (Educ.),

Associate Professor, Department of Social Work

Kostroma State University

Email: top-natalya@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0003-0784-1534

Вклад авторов**Веричева О. Н.:** концептуализация, методология,
создание рукописи и ее редактирование, руководство
исследованием**Смирнова Е. Е.:** проведение исследования,
администрирование проекта, получение финансирования**Забелина О. М.:** верификация данных, проведение
исследования, создание черновика рукописи,
визуализация**Топка Н. Б.:** проведение исследования, ресурсы,
администрирование данных, формальный анализ,
получение финансирования© Веричева О. Н., Смирнова Е. Е., Забелина О. М.,
Топка Н. Б., 2026

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

Authors contribution**Olga N. Vericheva:** Conceptualization, Methodology,
Writing - Review & Editing, Supervision**Ekaterina E. Smirnova:** Investigation, Project administration,
Funding acquisition**Olga M. Zabelina:** Validation, Investigation,
Writing - Original Draft, Visualizatio**Natalya B. Topka:** Investigation, Resources, Data Curation,
Formal analysis, Funding acquisition© Olga N. Vericheva, Ekaterina E. Smirnova,
Olga M. Zabelina, Natalya B. Topka, 2026

The authors declared no conflicts of interest