

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БАЛТИЙСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ
ИММАНУИЛА КАНТА»

На правах рукописи



ТКАЧЕНКО Сергей Викторович

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ
СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ КОНКУРСНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Специальность 5.3.4 – Педагогическая психология,
психодиагностика цифровых образовательных сред
(психологические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Научный руководитель –
доктор педагогических наук,
профессор Мычко Елена Иосифовна

Калининград – 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ КОНКУРСНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	19
1.1. Конкурентоспособность и конкурентное взаимодействие как объекты психолого-педагогических исследований.....	19
1.2. Конкурсная деятельность как психолого-педагогический ресурс развития конкурентоспособности студентов колледжа.....	44
1.3. Роль педагога-наставника в конкурсной деятельности: функции и направления работы.....	65
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	77
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ФАКТОРОВ РАЗВИТИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ КОНКУРСНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	80
2.1. Организация и методы эмпирического исследования.....	80
2.2. Анализ результатов констатирующей диагностики выраженности личностных факторов и конкурентоспособности студентов колледжа.....	89
2.3. Результаты корреляционного и регрессионного анализа личностных характеристик и конкурентоспособности студентов колледжа.....	112
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	122
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ КОНКУРСНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	129
3.1. Психолого-педагогическая модель развития конкурентоспособности студентов колледжа.....	129
3.2. Анализ результатов апробации программы психолого-педагогического сопровождения развития конкурентоспособности студентов колледжа.....	136
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3	150
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	152
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	155
ПРИЛОЖЕНИЯ	179

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современный этап развития российского общества, характеризующийся динамичностью технологических процессов и высокой конкурентностью на рынке труда, предъявляет принципиально новые требования к системе среднего профессионального образования. От выпускника колледжа сегодня ожидается не только владение профессиональными компетенциями, но и целый комплекс качеств личности, обеспечивающих ее устойчивость в быстро меняющихся условиях. Ключевым среди таких качеств обучающегося выступает конкурентоспособность, понимаемая как интегративная характеристика, отражающая ее способность к социально-профессиональной самореализации, постоянному саморазвитию и достижению успеха в условиях состязательности. Формирование конкурентоспособного специалиста является сегодня одной из стратегических целей национальной политики в сфере среднего профессионального образования.

Актуализация задачи развития конкурентоспособности обучающегося напрямую соотносится с государственными инициативами по выявлению и поддержке талантливой молодежи. Указ Президента РФ от 06.04.2006 № 325 «О мерах государственной поддержки талантливой молодежи» заложил базовые механизмы поощрения и стимулирования обучающихся, проявивших выдающиеся способности в процессе получения образования [159]. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (утв. Президентом РФ 03.04.2012 № Пр-827), определила создание непрерывной системы работы с одаренными детьми и молодежью как приоритет государственной политики [86]. Наиболее важным документом является Постановление Правительства РФ от 19.10.2023 № 1738 «Об утверждении Правил выявления детей и молодежи, проявивших выдающиеся способности, и сопровождения их дальнейшего развития», которое утвердило правила выявления обучающихся, а также сопровождения их дальнейшего

личностного развития [126]. В логике этих документов конкурсная деятельность (чемпионаты профессионального мастерства, предметные олимпиады или иные соревновательные форматы), выступает важнейшим психолого-педагогическим механизмом развития способностей, формирования качеств личности и профессионального самоопределения обучающихся.

Во многих российских регионах приняты нормативные акты, регламентирующие порядок проведения конкурсов профессионального мастерства среди студентов образовательных организаций среднего профессионального образования (СПО), а также меры поощрения победителей и призеров. Важную роль играет взаимодействие образовательных организаций с работодателями региона, которые выступают в роли экспертов и партнеров конкурсных мероприятий. Например, в Калининградской области сложилась институциональная среда, стимулирующая участие студентов колледжей в конкурсной деятельности (Постановление Правительства Калининградской области от 04.02.2022 г. №62 «Об утверждении государственной программы Калининградской области «Образование») [127].

Однако, несмотря на наличие сформированной инфраструктуры поддержки талантов и достаточно развитую организационно-методическую поддержку конкурсного движения в стране, проблемы выявления личностных детерминант успешности конкурентного взаимодействия, а также целенаправленного формирования компонентов конкурентоспособности обучающихся в образовательных организациях среднего профессионального образования (СПО) проработаны недостаточно.

Необходимым является процесс психолого-педагогического сопровождения участников конкурсов, направленный на выявление и целенаправленную актуализацию личностных качеств (мотивационных, эмоциональных, этических, поведенческих), обеспечивающих развитие

конкурентоспособности студентов колледжа в условиях состязательной деятельности.

Таким образом, с одной стороны, существует государственный заказ на развитие конкурентоспособности обучающихся, реализуемый как на федеральном, так и на региональном уровнях через различные формы конкурсной деятельности. С другой стороны, практика работы образовательных организаций СПО выявляет недостаточную изученность личностных факторов, которые способствуют или препятствуют развитию конкурентоспособности обучающегося в условиях состязательной деятельности. Решение данной проблемы, а именно, выявление и систематизация личностных факторов развития конкурентоспособности студентов колледжа в условиях конкурсной деятельности и последующее построение на этой основе программы психолого-педагогического сопровождения, и составляет актуальность диссертации.

Степень научной разработанности проблемы. Анализ диссертационных работ показал, что исследователями рассмотрены аспекты, смежные с проблематикой обозначенной нами темы: конкурсная деятельность в учреждениях среднего профессионального образования как средство повышения конкурентоспособности студентов (С. И. Соловьева, 2021); воспитание культуры конкурентных взаимодействий у обучающихся колледжа (И. В. Лебедева, 2015); подготовка старшеклассников к участию в конкурсах достижений как средство развития личностной конкурентоспособности (Е. М. Сосновская, 2024); формирование конкурентоспособности студентов при обучении базовым дисциплинам в техническом вузе (Л. Г. Деменкова, 2020); формирование конкурентоспособного специалиста технического профиля средствами иностранного языка (А. И. Мезенцева, 2022); педагогические условия развития качеств конкурентоспособной личности студента технического вуза в процессе изучения гуманитарных дисциплин (Л. Ф. Рахуба, 2017); психологическое сопровождение развития конкурентоспособной личности

студента в системе высшего образования (А. В. Плугарева, 2008); психологическое сопровождение развития творческой конкурентоспособной личности студента в образовательном процессе вуза (И. В. Терелянская, 2012); индивидуально-психологические особенности развития конкурентоспособности личности (Е. В. Токарева, 2007); психолого-акмеологические особенности, способствующие развитию конкурентоспособности специалистов сферы сервиса в процессе обучения в вузе (С. В. Евецкая, 2011); формирование конкурентоспособности личности студента в образовательном процессе вуза (Д. С. Котикова, 2010); психологические условия развития конкурентоспособности молодого специалиста в процессе профессиональной деятельности (Е. А. Подосинникова, 2006). Однако, несмотря на наличие исследований, посвященных отдельным психолого-педагогическим аспектам конкурентоспособности, личностным характеристикам студентов и потенциалу конкурсной деятельности, проблема развития конкурентоспособности студентов колледжа в условиях конкурсной деятельности до настоящего времени не выступала предметом научного исследования в педагогической психологии.

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил обозначить **противоречия** между:

- социально-государственным заказом на подготовку конкурентоспособных специалистов, способных к эффективной профессиональной самореализации, и недостаточной разработанностью научных представлений о факторах, детерминирующих процесс развития данного качества у студентов колледжа в условиях конкурсной деятельности;
- необходимостью разработки и внедрения научно обоснованного психолого-педагогического сопровождения, направленного на развитие конкурентоспособности студентов в процессе подготовки к конкурсам и олимпиадам, и реально сложившейся практикой работы колледжей, где при

наличии развитой организационно-методической инфраструктуры вопросы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с учетом психологических факторов успешности данного процесса остаются недостаточно проработанными.

С учетом важности и недостаточной разработанности данной области знания в теории и практике педагогической психологии нами определена тема исследования: **«Психолого-педагогическое сопровождение развития конкурентоспособности студентов колледжа в условиях конкурсной деятельности»**. Проблема исследования заключается в необходимости выявления и систематизации комплекса личностных факторов, детерминирующих развитие мотивационного, эмоционального, этического и поведенческого компонентов конкурентоспособности студентов колледжа в процессе их включения в конкурсную деятельность.

Цель исследования: теоретическое обоснование, разработка и апробация программы психолого-педагогического сопровождения, направленной на развитие конкурентоспособности студентов колледжа в условиях конкурсной деятельности.

Объект исследования: развитие конкурентоспособности студентов колледжа в условиях конкурсной деятельности.

Предмет исследования: психолого-педагогическое сопровождение студентов колледжа в условиях конкурсной деятельности с учетом личностных факторов.

Общая гипотеза исследования состоит в предположении, что развитие конкурентоспособности студентов колледжа в условиях конкурсной деятельности обеспечивается целенаправленной, поэтапной реализацией в образовательном процессе программы психолого-педагогического сопровождения, разработанной с учетом выявленного комплекса личностных факторов, детерминирующих развитие мотивационного, эмоционального, этического и поведенческого компонентов данного качества.

Частные гипотезы:

- реализация программы психолого-педагогического сопровождения развития конкурентоспособности студентов колледжа обеспечивает в образовательном процессе повышение уровня сформированности мотивационного, эмоционального, этического и поведенческого компонентов за счет реализации комплекса мероприятий, ориентированных не только на подготовку студентов к участию в конкурсной деятельности, но и на целенаправленное личностное развитие обучающихся, т.е. на формирование у них соответствующих личностных качеств;

- разработанная программа психолого-педагогического сопровождения оптимизирует низкий и средний уровни сформированности конкурентоспособности студентов колледжа, способствует развитию личностных качеств (ответственности, активности, настойчивости, гибкости, доминантности) и снижению деструктивных поведенческих стратегий (избегания, демонстрации слабости, запугивания).

Исходя из цели и гипотез исследования были сформулированы **задачи исследования:**

1. Провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития конкурентоспособности студентов колледжа, уточнить содержание понятия «конкурентоспособность студента колледжа в условиях конкурсной деятельности».

2. Выявить и эмпирически изучить комплекс личностных факторов, детерминирующих развитие каждого из компонентов конкурентоспособности студентов (мотивационного, эмоционального, этического, поведенческого) в процессе их включения в конкурсную деятельность.

3. Разработать психолого-педагогическую модель развития конкурентоспособности, позволяющую на обобщенном уровне рассмотреть личностные факторы развития данного качества у студентов колледжа в условиях конкурсной деятельности.

4. Обосновать и апробировать в образовательном процессе колледжа программу психолого-педагогического сопровождения развития

конкурентоспособности студентов, экспериментально доказать ее эффективность.

Методологическую основу исследования составили: 1) *системный подход* к профессиональному становлению и реализации личности (Б.Г. Ананьев, Е. А. Климов, В. В. Краевский, Б. Ф. Ломов, В. Д. Шадриков, Э.Г. Юдин и др.), позволяющий рассматривать конкурентоспособность как целостную, динамически организованную систему, находящуюся в постоянном взаимодействии с образовательной и социальной средой; 2) *личностно-ориентированный подход* (В. С. Безрукова, М.Н. Берулава, Е.В. Бондаревская, А. Я. Данилюк, Л.М. Митина, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), который ставит в центр образовательного процесса уникальную личность студента, его субъектный опыт, ценности и внутренние мотивы, обеспечивая условия для саморазвития и профессионального самоопределения; 3) *субъектно-деятельностный подход* (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. А. Сластенин, Д. Б. Эльконин и др.), рассматривающий студента как активного субъекта, который не усваивает знания пассивно, а развивает свои компетенции через целеполагающую, осмысленную деятельность, в том числе в условиях конкурсного взаимодействия.

Таким образом, методологическая база диссертационного исследования выстроена на трёх взаимодополняющих научных подходах, каждый из которых создаёт основу для исследования личностных факторов развития конкурентоспособности студентов колледжа в реальной практике конкурсной деятельности.

Теоретическим основанием исследования являются:

- основные положения психологии и педагогики профессионального образования, труды по профессионализации и становлению специалиста (Б.Г. Ананьев, Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, Е.А. Климов, В.В. Краевский, А.Н. Леонтьев, Л.М. Митина, Е. И. Мычко, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин, В.Д. Шадриков и др.);

- концепции личностного развития обучающихся юношеского возраста, психологические особенности студенчества (Б.Г. Ананьев, Е.Л. Бережковская, Е.В. Бондаревская, Л.С. Выготский, А. З. Зак, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.);

- теоретические подходы к изучению конкурентоспособности как психолого-педагогического феномена (В.И. Андреев, Е. В. Астапенко, Е.Г. Белякова, И. В. Власюк, С.В. Евецкая, Е.В. Евплова, Л. А. Емельянова, Д.С. Котикова, Г.К. Максимов, Л.М. Митина, О.В. Никулина, А.Н. Поддьяков, Е.А. Подосинникова, И.В. Терелянская, Е.В. Токарева, С.А. Хазова, В.И. Шаповалов, В.Р. Якупов, С. Н. Ярошенко и др.);

- исследования в области среднего профессионального образования, посвященные специфике подготовки кадров в колледжах, развитию конкурентоспособности студентов и организации образовательного процесса (Ж.И. Айтуганова, А.В. Гришин, О.В. Душкина, Н.А. Дьяченко, Н.А. Журанова, Н.Н. Колобкова, Н.В. Корнейченко, И.В. Лебедева, Е.А. Максимова, И. В. Мешкова, С.И. Соловьева, Л.С. Шикина и др.);

- работы, раскрывающие сущность и потенциал конкурсной деятельности в образовательном процессе (С.Р. Гилядов, С.Л. Емельянцев, Н.Ю. Избасарова, В.Г. Калиничева, Т. И. Ильина, Г.И. Кирилова, А.Н. Ксенофонтова, О.В. Кузнецова, В.В. Куликова, А. К. Лукина, Р.М. Мелекесова, Д.Н. Павлов, А.И. Попов, Н.П. Пучков, В.П. Сморчкова, Г.М. Снисарева, Е.П. Табакова, Ю.А. Тарасенко, Н.В. Федорова и др.);

- исследования роли наставничества в обучении и воспитании, а также в сопровождении конкурсной деятельности студентов (П.А. Амбарова, Д.А. Ардашева, С.А. Афанасьева, Т.А. Бороненко, Г.Х. Вахитова, Н.А. Волкова, Е.С. Воробьева, М.А. Галагузова, А.В. Головнёв, Е.А. Дудина, В.В. Завьялов, О.И. Идрисова, Я.В. Кириллова, И. В. Круглова, И.В. Коновалова, Н.А. Ладилова, М. И. Махмутов, Н.М. Мажурова, И.А. Мишина, В.С. Прокопенко, С.И. Самсонова, Н.Н. Семенова, И.Р. Сташкевич, В.Ю. Стромов, П.В. Сысоев, И.В. Сычева, Е.Н. Фомин, Н.В. Шаброва и др.).

Для достижения цели, проверки выдвинутых гипотез и реализации поставленных задач исследования нами был использован комплекс **методов исследования**:

- теоретические (сравнительно-сопоставительный и структурно-системный анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования; метод теоретического моделирования, обобщение);

- методы сбора эмпирических данных: констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты; психодиагностические методики, включающие опросник «Шкалы академической мотивации» (ШАМ), авторы Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин; методика «Диагностика саморазвития личности», автор А.А. Реан; тест самооценки стрессоустойчивости Коухена и Виллиансона, авторы S. Cohen, G. Williamson, в адаптации Я. Н. Воробейчик; тест эмоционального интеллекта Шютте (Schutte Self-Report Emotional Intelligence Test, SREIT), автор N. Schutte et al., в адаптации Ю. А. Варицкого; опросник психологической гибкости, CompACT, автор A. Francis et al.; опросник «Шкала соперничества-сотрудничества», авторы Н. Martin, К. Larsen; опросник способов разрешения конфликта (Preferences for styles of negotiation), авторы V. Pearson, W. Stephan, в адаптации М. Г. Леонтьева; методика «Порог активности», автор Т.Л. Романова; опросник «Стратегии самопредъявления», автор И. П. Шкуратова; профессионально-психологический опросник (ППО), автор В. Е. Петров;

- методы обработки экспериментальных данных, включающие количественные (расчет U-критерия Манна-Уитни, корреляционный анализ Спирмена, регрессионный анализ) и качественные методы. Математико-статистическая обработка данных проводилась с использованием программного пакета SPSS Statistics.

Эмпирическая база исследования и характеристика выборки.

Эмпирическая часть исследования была реализована на базе колледжа Западного филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» (г.

Калининград). Общая выборка составила 453 респондента, которые в дальнейшем были поделены на ЭГ и КГ. В экспериментальную группу вошли 227 респондентов, а в контрольную группу – 226 респондентов. Возраст исследуемых от 16-ти до 20-ти лет (студенты 1-4 курсов).

Этапы исследования. Проведение исследования было организовано поэтапно в период с 2015 по 2026 год, что позволило последовательно решить поставленные задачи, обеспечить полноту теоретического анализа и достоверность эмпирических данных.

Поисково-теоретический - формирование теоретико-методологической базы исследования, концептуальное осмысление проблемы и разработка программы эмпирической части работы.

Экспериментальный - организация и проведение эмпирического исследования для проверки выдвинутых гипотез, сбор и первичная обработка данных.

Контрольно-обобщающий - завершающая обработка и интерпретация полученных данных, обобщение результатов, формулировка выводов, публикация результатов работы, подготовка текста диссертации и автореферата.

Научная новизна результатов исследования заключается в следующем:

- расширено и уточнено содержание понятия «конкурентоспособность студента колледжа в условиях конкурсной деятельности» как динамического интегрального личностного качества, формирующегося и проявляющегося в специально организованной состязательной среде, которое выражает способность к целенаправленному развитию внутренних ресурсов, обеспечивающих дальнейший личностно-профессиональный рост обучающегося;

- выявлены и эмпирически обоснованы личностные факторы, детерминирующие развитие каждого из компонентов конкурентоспособности студентов колледжа, при этом определено «ядро» конкурентоспособности, образуемое деятельностно-волевыми (ответственность, активность,

настойчивость, доминантность) и коммуникативно-адаптационными (гибкость, общительность, доброжелательность) характеристиками;

- впервые разработана, теоретически обоснована и внедрена в образовательный процесс колледжа психолого-педагогическая модель развития конкурентоспособности студентов, включающая мотивационно-целевой, эмоционально-регуляторный, этически-нормативный, поведенческий и деятельностный модули, раскрывающая механизмы взаимосвязи личностных факторов и компонентов конкурентоспособности;

- обоснована и апробирована программа психолого-педагогического сопровождения развития конкурентоспособности студентов колледжа, экспериментально доказана ее эффективность, выражающаяся в статистически значимом повышении уровня сформированности мотивационного, эмоционального, этического и поведенческого компонентов конкурентоспособности, а также в развитии личностных качеств обучающихся (ответственности, активности, настойчивости, гибкости, доминантности, общительности, доброжелательности);

- доказана взаимосвязь между уровнем сформированности конкурентоспособности студентов колледжа и комплексом личностных факторов, при этом регрессионная модель объясняет 49,2% дисперсии интегрального показателя конкурентоспособности, а наиболее весомыми предикторами выступают ответственность ($\beta=0,312$), активность ($\beta=0,244$) и настойчивость ($\beta=0,181$), что подтверждает определяющую роль деятельностно-волевых характеристик в обеспечении результативности конкурентного поведения в условиях конкурсной деятельности.

Теоретическая значимость результатов исследования заключается в том, что:

- расширены и дополнены научные представления о феномене конкурентоспособности студентов колледжа применительно к условиям конкурсной деятельности, уточнено его содержание как динамического

интегрального личностного качества, представленного мотивационным, эмоциональным, этическим и поведенческим компонентами;

- определены и эмпирически верифицированы личностные факторы, детерминирующие развитие конкурентоспособности, при этом установлено дифференцированное влияние данных факторов, что углубляет понимание психологических механизмов становления конкурентоспособной личности в образовательном процессе;

- разработана психолого-педагогическая модель развития конкурентоспособности студентов колледжа в условиях конкурсной деятельности, включающая целенаправленную работу по мотивационно-целевому, эмоционально-регуляторному, этически-нормативному, поведенческому и деятельностному модулям, что позволяет системно представить процесс развития конкурентоспособности в единстве ее компонентов и личностных детерминант;

- теоретически обоснована необходимость реализации программы психолого-педагогического сопровождения, направленной на развитие конкурентоспособности студентов колледжа с учетом выявленных личностных качеств (ответственности, активности, настойчивости, гибкости, доминантности) и обеспечивающей позитивную динамику мотивационного, эмоционального, этического и поведенческого компонентов в условиях конкурсной деятельности.

Практическая значимость результатов исследования заключается в том, что:

- предложен и апробирован комплексный диагностический инструментарий для изучения личностных факторов, детерминирующих развитие конкурентоспособности студентов колледжа, включающий валидные и стандартизированные методики, позволяющие выявить уровень сформированности мотивационного, эмоционального, этического и поведенческого компонентов, а также личностные качества (ответственность, активность, настойчивость, гибкость, доминантность, общительность,

доброжелательность, трудолюбие, нормативность), обеспечивающие результативность конкурентного поведения в условиях конкурсной деятельности;

- на основе выявленных личностных факторов и особенностях развития конкурентоспособности студентов разработана и апробирована программа психолого-педагогического сопровождения, включающая пять содержательных модулей (мотивационно-целевой, эмоционально-регуляторный, этически-нормативный, поведенческий, деятельностный), ориентированных не только на подготовку студентов к участию в конкурсных мероприятиях, но и на целенаправленное развитие личностных качеств, обуславливающих успешность конкурентного взаимодействия обучающихся и их профессионального становления. Данная программа может быть реализована в образовательных учреждениях среднего профессионального образования различного профиля, в системе наставничества, а также в организациях дополнительного профессионального образования при подготовке специалистов, чья деятельность связана с необходимостью выдерживать высокую конкурентную нагрузку и публичную презентацию результатов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Конкурентоспособность студента колледжа в условиях конкурсной деятельности представляет собой динамическое интегральное личностное качество, формирующееся и проявляющееся в специально организованной состязательной среде, которое выражает способность к целенаправленному развитию внутренних ресурсов, обеспечивающих дальнейший личностно-профессиональный рост обучающегося.

2. Эффективное развитие конкурентоспособности студентов колледжа в условиях конкурсной деятельности обеспечивается реализацией разработанной психолого-педагогической модели, включающей мотивационно-целевой, эмоционально-регуляторный, этически-

нормативный, поведенческий, деятельностный модули, и программы сопровождения, построенной на системном, субъектно-деятельностном и личностно-ориентированном подходах.

3. Реализация программы психолого-педагогического сопровождения подтвердила ее эффективность: установлено повышение уровня сформированности мотивационного (рост мотивации достижения, саморазвития, самоуважения, снижение амотивации), эмоционального (повышение стрессоустойчивости, эмоционального интеллекта, психологической гибкости), этического (усиление сотрудничества, конструктивного соперничества, обращения за консультацией, снижение избегания) и поведенческого (повышение активности, самопродвижения, вариативности поведения, отслеживания впечатления, снижение демонстрации слабости и запугивания) компонентов, а также развитие личностных качеств (ответственности, активности, настойчивости, гибкости, доминантности, общительности, доброжелательности), что доказывает возможность целенаправленного развития конкурентоспособности студентов колледжа в условиях конкурсной деятельности.

Достоверность и обоснованность результатов исследования подтверждается методологической базой исходных теоретических позиций, опорой на современные достижения педагогической психологии и конкурентологии, а также применением набора валидных и стандартизированных методик, релевантных цели, объекту, предмету и задачам работы. Репрезентативность выборки и статистическая значимость полученных результатов, установленных методами математической обработки данных, подтверждают надежность выводов.

Личный вклад автора заключается в разработке теоретико-методологической концепции исследования, постановке его цели, задач и гипотез; подбором и адаптацией диагностического инструментария, организацией и проведением эмпирической работы; применением

математико-статистической обработки данных; интерпретацией полученных результатов, а также подготовке публикаций по теме диссертации.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные теоретические положения и результаты диссертационного исследования на различных этапах работы были представлены и получили одобрение на международных и всероссийских научно-практических конференциях, а также нашли отражение в сборниках научных трудов: Межвузовский сборник научных трудов «Актуальные проблемы профессионально-педагогического образования» (Калининград, 2015 г.); Сборник научных трудов «Наука и образование в современном мире» (Калининград – Быдгощ, Польша, 2016 г.); Международная научно-практическая конференция «Теоретические и практические аспекты развития научной мысли в современном мире» (Екатеринбург, 2017 г.); Международная научно-практическая конференция «EurasiaScience» (Москва, 2021 г.); Всероссийская научно-практическая конференция с дистанционным и международным участием «Категория «социального» в современной педагогике и психологии» (Ульяновск, 2025 г.); XIV Международная научно-практическая конференция «Образование в пространстве школы и вуза: опыт, проблемы, перспективы» (Стерлитамак, 2025 г.); IX Всероссийская научная конференции «Теория и практика общественного развития в свете современного научного знания» (Красково, 2026 г.).

Материалы и результаты исследования обсуждались на предметно-цикловой комиссии гуманитарных дисциплин колледжа Западного филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» и на заседаниях экспертного совета образовательно-научного кластера «Институт образования и гуманитарных наук» ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта».

Теоретико-методологические и прикладные результаты проведенного исследования внедрены в практику образовательной деятельности колледжа

Западного филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», что подтверждается соответствующим актом внедрения.

По теме диссертационного исследования опубликованы: 6 статей в журналах, включенных в Перечень основных рецензируемых научных изданий ВАК РФ, в которых должны быть опубликованы результаты научных исследований и диссертационных работ на соискание ученой степени, 7 публикаций в других сборниках научных трудов и конференций. Общий объем публикаций – 3,4 п.л.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Диссертация выполнена в рамках паспорта специальности 5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки), в частности п. 2. Профессиональное становление и развитие личности в разные периоды ее жизнедеятельности; п. 6. Психология образовательной среды; п. 11. Психологические закономерности развития учебных групп и их влияние на продуктивность учебной деятельности обучающихся.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы (188 наименований, из них 7 на иностранном языке) и приложений. Общий объем текста составляет 201 страницу.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ КОНКУРСНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. Конкурентоспособность и конкурентное взаимодействие как объекты психолого-педагогических исследований

Данный параграф раскрывает содержание понятия «конкурентоспособность» с позиций психолого-педагогического знания. Оно трактуется как интегративное личностное качество, которое актуализируется и развивается в ходе конкурсной деятельности, структурно включая мотивационный, эмоциональный, этический и поведенческий компоненты. Предлагаемый подход позволяет совмещать стратегию сотрудничества и конструктивное соперничество, что является ключевым условием подготовки конкурентоспособных специалистов, способных к этической и адаптивной реализации на рынке труда.

В современном мире способность к конкуренции и конкурентному взаимодействию превратилась в ключевую характеристику индивида, определяющую его эффективность в профессиональной и социальной сферах. Практически все виды целеполагающей деятельности сегодня реализуются в условиях соперничества, что создаёт предпосылки для профессиональной успешности и личностного роста. Конкурентная среда выступает катализатором самореализации, позволяя человеку раскрывать потенциал через постоянное развитие компетенций.

В рамках реализации обновленной государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года, утвержденной Постановлением Правительства РФ от 7 октября 2021 года № 1701, ключевой стратегической целью определено создание условий для устойчивого развития национальной системы образования [44]. Программа ориентирована на формирование человеческого капитала, способного обеспечить глобальную конкурентоспособность России. Это подразумевает воспитание личности,

готовой к профессиональной и социальной самореализации как внутри страны, так и в международном пространстве.

Таким образом, конкурентоспособность специалистов в программе до 2030 года рассматривается как комплексный показатель, включающий не только профессиональные знания, но и способность к инновациям, адаптивность и соответствие мировым стандартам, а также создание условий для непрерывного профессионального роста граждан на всех этапах жизни.

Однако для более полного понимания этого многогранного явления стоит обратиться к его происхождению. С точки зрения этимологии понятие «конкуренция» (от лат. *concurro* – сбегаюсь, сталкиваюсь или от фр. *concur* – состязание, соревнование) - означает соперничество, борьбу за достижение наивысших выгод, преимуществ [117].

Для того чтобы обосновать теоретические подходы к формированию конкурентоспособности у будущих специалистов, необходимо прежде всего разобраться, как в психолого-педагогической литературе трактуются понятия «конкурентоспособность», а также близкие к нему определения – «конкурентоспособность личности», «конкурентоспособность выпускника» и «конкурентоспособность специалиста».

Конкурентоспособность трактуется как интегративное качество личности, детерминирующее успешность в образовательной, профессиональной и социальной сферах, что объясняет её актуальность в междисциплинарных исследованиях. Изначально разработанная в экономической науке категория «конкурентоспособность» интегрирована в понятийный аппарат социальной философии, социологии, педагогики, психологии и менеджмента, отражая её универсальный характер в анализе социально-профессиональных процессов.

Формирование конкурентоспособности будущего специалиста, следовательно, не может быть сведено лишь к внешним требованиям, но и должно активно формировать у выпускника собственный уникальный путь на рынке труда, создавая спрос на его компетенции.

Данную мысль развивают и представители социально-философского подхода, которые рассматривают конкурентоспособность личности в более широком контексте социальной стратификации и борьбы за выживание.

По мнению Ф.Р. Туктарова, конкурентоспособность личности представляет собой многоуровневый потенциал, который позволяет человеку вести борьбу за получение наибольших выгод и преимуществ в той или иной сфере деятельности. Данное качество выступает своего рода мерой выживания индивида в условиях социальной борьбы и конкуренции, а также отражает его способность добиваться конкурентных преимуществ в рамках общества [158].

Согласно точке зрения академика РАО Г.Ф. Шафранова-Куцева, отношения конкуренции представляют собой универсальный социальный закон, который действует во всех социальных группах независимо от воли входящих в них индивидов. В связи с этим данный феномен необходимо исследовать с позиций различных гуманитарных и социальных наук [112].

Проблематика развития конкурентоспособной личности в системе образования раскрыта в трудах Л. М. Митиной, Т. А. Сливиной, С. А. Хазовой, В. И. Шаповалова, а также в исследованиях Е. В. Астапенко, Е. В. Беляковой, С. В. Евецкой, Г. К. Максимова О. В. Никулиной, Е. А. Подосинниковой, Е. В. Токаревой, Е. Л. Холодцевой и др.

Формирование конкурентоспособности студентов вуза нашло отражение в работах И. Н. Айнутдиновой, Л. А. Бодьян, Т. А. Жданко, Н. Н. Колобковой, В. А. Кручинина, Д. С. Котиковой, И. И. Шевченко, а также Д. А. Коноплянского, А. В. Плугаревой, И. В. Терелянской, Ж. А. Шуткиной, С. Н. Ярошенко и др.

Исследованию формирования и развития конкурентоспособности будущих специалистов в системе среднего профессионального образования посвящены труды Ж. И. Айтугановой, О. В. Душкиной, Н. А. Журановой, Н. В. Корнейченко, А. В. Гришина, Е. А. Максимовой, Л. С. Шикиной, а также Н.А. Дьяченко, С. И. Соловьёвой, И. В. Лебедевой и др.

В экономическом аспекте литературы также сложились разные подходы к пониманию конкурентоспособности выпускника.

О. В. Борисова определяет конкурентоспособность выпускника на рынке труда как способность побеждать в конкурентной борьбе за «хорошее» рабочее место, подчеркивая необходимость соответствия профессиональных и личностных характеристик запросам рынка [22].

А. А. Сочилова делает акцент на уникальности выпускника, который к моменту окончания вуза должен обладать знаниями и навыками, выделяющими его среди конкурентов [144].

И. В. Вирина расширяет это понимание, выделяя три уровня: базовые трудовые качества, навыки самопрезентации и соответствие спросу на рабочую силу. Здесь важны не только объективные компетенции, но и субъективные факторы, такие как умение убеждать работодателя [31].

Ю.А. Дмитриева интегрирует мотивационные, квалификационные и личностные аспекты, подчеркивая внутренний баланс и целостность как условия успеха [54].

Данные подходы фокусируются на практической реализации навыков, рыночной адаптивности и стратегиях достижения преимущества в профессиональной среде. Рассмотрение именно этих аспектов требует обращения к тем глубинным личностным и процессуальным основаниям, которые изучаются в рамках психолого-педагогического знания.

Таким образом, проведенный анализ позволяет констатировать, что проблема развития конкурентоспособной личности является междисциплинарной и рассматривается учеными на различных образовательных уровнях. Обобщая представленные позиции, можно выделить три основных исследовательских направлений: развитие конкурентоспособности как интегрального качества личности в широком смысле, ее формирование в контексте высшего образования и специфика становления в системе среднего профессионального образования. Множественность подходов и интерпретаций создает богатую теоретическую

основу, однако одновременно актуализирует задачу систематизации и сравнительного анализа ключевых дефиниций. Для наглядного отражения существующего терминологического разнообразия целесообразно представить сводный анализ трактовок основных понятий (таблица 1).

Таблица 1 - Анализ интерпретаций понятий «конкурентоспособность личности», «конкурентоспособность выпускника», «конкурентоспособность специалиста» в психологии и педагогике

Отрасль науки	Автор (год)	Определение	Комментарий
Психология	Митина Л. М. (2003)	Совокупность интегральных характеристик личности — направленность, компетентность и гибкость... развитие рефлексивной личности, способной организовывать деятельность в динамических ситуациях.	Автор выделяет ключевые элементы: рефлексия и адаптивность, нетрадиционное мышление. Акцент на поведенческой гибкости в нестандартных условиях.
Психология	Подосинникова Е. А. (2006)	Комплекс индивидуально-психологических особенностей, определяющих успешность выполнения профессиональной деятельности.	Автор связывает набор личностных черт с профессиональным успехом.
Психология	Котикова Д. С. (2010)	Совокупность внепрофессиональных характеристик личности (коммуникабельность, стрессоустойчивость, креативность...) как важнейший фактор развития личности студентов.	Автор предлагает расширение понятия: включение «мягких навыков» (soft skills), культурно-нравственные качества. Акцент на внепрофессиональных аспектах как ключевых для конкурентоспособности.
Психология	Никулина О. В. (2015)	Интегрированное психическое образование, обеспечивающее готовность к новому опыту и умение	Автор акцентируется на саморазвитии и преодолении профессиональных стереотипов, психической устойчивости. Концепция «выхода за пределы»

		выходить за пределы наличного уровня знаний.	текущих знаний.
Психология	Максимов Г. К. (2008)	Специалист, обладающий комплексной потребностью в соединении узкого профессионализма и универсализма...интегративные акмеологические качества, обеспечивающие профессиональную успешность.	Автор устанавливает баланс между узкой специализацией и универсальными навыками. Введение понятия «акмеологические потребности» (стремление к вершинам мастерства).
Психология	Евцкая С. В. (2011)	Модель конкурентоспособной личности включает направленность, профессиональную компетентность, профессионально важные качества...психологическая основа конкурентоспособности.	Автор рассматривает структурный подход: направленность (цели и ценности) и профессионально значимые свойства. Модель конкурентоспособной личности адаптируется под разные профессии (вариативность выраженности характеристик).
Педагогика	Айтуганова Ж. И. (2003)	Интегративное личностно-профессиональное качество, обеспечивающее социальную защищенность в условиях рынка труда.	Автор выделяет социальную устойчивость и адаптацию к рыночным условиям как основу конкурентоспособности специалиста. Связь конкурентоспособности с социальной защитой.
Педагогика	Айнутдинова И. Н. (2012)	Интегративное качество личности...влияющее на профессиональное самоопределение, готовность к обучению через всю жизнь, самоорганизацию, иноязычную коммуникацию.	Автор выделяет ключевые элементы: непрерывное образование (lifelong learning) и поликультурные компетенции. Иноязычная коммуникация выступает как часть конкурентоспособности.
Педагогика	Гришин А. В. (2010)	«Интегральная характеристика личности... включающая личностные, профессиональные и полипрофессиональные компоненты...	Автор утверждает о полипрофессиональности будущего специалиста (способность работать в смежных областях).

		направленная на освоение рынка образовательных услуг в условиях конкуренции.	
Педагогика	Хазова С. А. (2011)	Интегративная характеристика, обеспечивающая высокий профессиональный статус... определяется особенностями личности и качеством подготовки.	Автор выделяет репутацию и статус специалиста, а также качество образования. Связь конкурентоспособности с рыночным спросом на услуги специалиста.
Педагогика	Жданко Т. А. (2012)	Совокупность интегрированных устойчивых качеств (рациональная познавательная активность, креативность, стрессоустойчивость...), обуславливающих возможность успешного выполнения деятельности.	Автор выделяет перечень качеств: креативность, лидерство, стрессоустойчивость. Четкий список характеристик, делающих определение практически ориентированным.
Педагогика	Сливина Т. А. (2008)	Субъект профессиональной деятельности...обладающий потребностью к успеху и самосовершенствованию , способностью к самореализации... лидер в условиях конкуренции.	Автор выделяет лидерские качества, самореализацию и эффективность. Конкурентоспособность рассматривается как проявление лидерства.
Педагогика	Шаповалов В. И. (2004)	Социально ориентированная система способностей... характеризующая потенциальные возможности в достижении успеха... обеспечивающая внутреннюю уверенность и гармонию с окружающим миром.	Автор опирается на гуманистический подход: гармония личности и среды, уверенность в себе. Включен духовно-нравственный аспекта конкурентоспособной личности.
Педагогика	Шуткина Ж. А. (2008)	Динамичное сложное свойство, образованное совокупностью ключевых компетенций, которые определяют качество подготовки.	Автор выделяет ключевые компетенции (hard и soft skills), динамичность (способность к изменениям), связь качества образования с конкурентоспособностью.
Педагогика	Колобкова Н. Н.	Интегративная способность достижения	Автор предложил системный подход:

	(2004)	цели... основанная на соорганизации мышления, эмоций, поведения... противодействие профессиональным трудностям без утраты равновесия.	взаимодействие когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов. Акцент на психологической устойчивости в сложных условиях.
--	--------	--	---

Таким образом, многогранность феномена конкурентоспособности становится очевидной при его концептуальном анализе в смежных областях знания - психологии и педагогике, каждая из которых, акцентируя уникальные аспекты, вносит свой вклад в формирование целостного понимания.

Концепция профессионального развития личности, предложенная Л.М. Митиной, представляет собой системную основу для психологического анализа феномена конкурентоспособности. Её модель, интегрирующая три ключевые характеристики - *направленность, компетентность и гибкость*, - позволяет рассматривать конкурентоспособность как глубоко личностное образование [109; 110; 111].

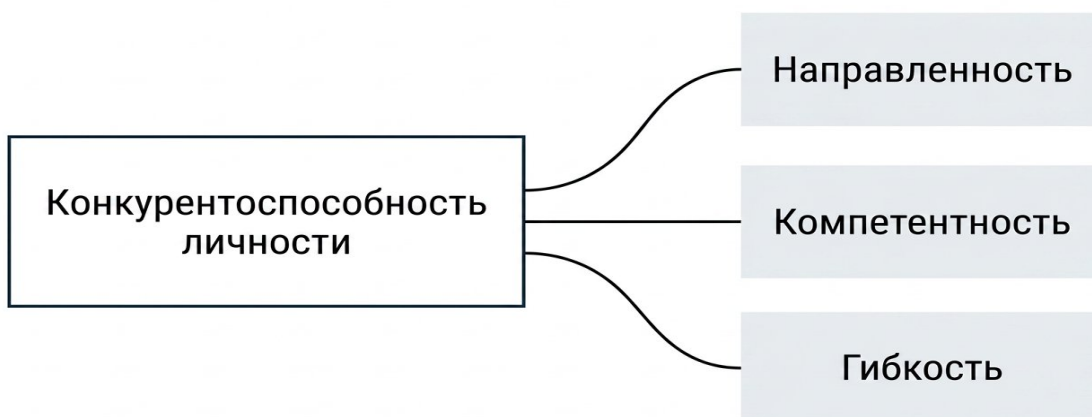


Рисунок 1 – Концепция развития конкурентоспособной личности (Л.М. Митина)

Таким образом, концепция Л.М. Митиной даёт целостный

инструментарий для изучения психологического профиля конкурентоспособного студента. Она позволяет перейти от описания внешних проявлений успешности к анализу внутренних, субъектных предпосылок: ценностно-мотивационной основы (направленность), способа овладения и применения мастерства (компетентность) и адаптационно-творческого ресурса (гибкость). Эта триада создаёт прочный психологический фундамент для исследования роли педагога-наставника, деятельность которого может быть направлена на целенаправленное развитие каждого из этих компонентов у участников конкурсного движения. В рамках нашего исследования мы будем опираться на мнение данного исследователя в области психологии.

Е.А. Подосинникова сводит определение к индивидуально-психологическим особенностям, влияющим на профессиональный успех, что подчеркивает роль личностных черт [124].

В русле исследования Д. С. Котиковой конкурентоспособность личности следует рассматривать как интегративное единство внепрофессиональных качеств, выступающее основой личностного развития и профессионального становления студента [88].

Г.К. Максимов и О. В. Никулина акцентируют саморазвитие и интеграцию узкой специализации с универсализмом, вводя понятие «акмеологических потребностей» - стремления к профессиональным вершинам [102; 116].

С. В. Евецкая предлагает структурную модель, где направленность, профессиональная компетентность, профессионально важные качества, профессионально значимые психические свойства являются психологической основой конкурентоспособности, необходимой во всех профессиональных видах деятельности [61].

В исследовании Е.В. Токаревой развитие конкурентоспособности личности детерминировано комплексом индивидуально-психологических особенностей, представленных взаимосвязанной системой интегральных (направленность, компетентность, гибкость) и психодинамических

(энергичность, пластичность, асертивность) характеристик, рассматриваемых в контексте концепции Л.М. Митиной. При этом энергичность проявляется в деятельностной и социальной сферах [156].

В трактовке А.В. Плугаревой, конкурентоспособность есть социально детерминированная система личностных способностей, свойств и качеств. Она характеризует потенциал достижения успеха в ключевых сферах жизнедеятельности (учеба, профессия, внепрофессиональная активность), обуславливает адекватное поведение в динамически меняющихся условиях и способствует достижению внутренней уверенности и гармонии личности [122].

В исследовании И.В. Терелянской конкуренция трактуется как особая форма организации социального и межличностного взаимодействия, основанная на противоборстве, но одновременно предполагающая элементы сотрудничества, а также установление и соблюдение норм и правил конкурентной деятельности. Творческая конкурентоспособная личность, по мнению автора, характеризуется креативностью, сформированной готовностью к гибкой адаптации в соответствии с требованиями рынка труда и способностью к творческой трансформации полученных знаний и умений. Это обеспечивает личности возможность успешного позиционирования в условиях многообразия профессиональных ниш и направлений деятельности организаций [150].

Эти подходы объединяет идея о том, что конкурентоспособность - это не только внешние достижения, но и внутренняя готовность к личностному и профессиональному росту, гибкость мышления и эмоциональная устойчивость.

Педагогические исследования делают упор на интеграцию личностных и профессиональных качеств, а также на роль образования в формировании конкурентоспособности личности.

Например, В.И. Шаповалов определяет конкурентоспособность личности как социально ориентированную систему ее способностей, свойств

и качеств. Данная система характеризует потенциал личности в достижении успеха, детерминирует адаптивное поведение в условиях динамических изменений и обеспечивает внутреннюю уверенность, а также гармонизацию внутреннего состояния и взаимодействия с окружающей средой. Указанная дефиниция интегрально отражает сущность конкурентоспособности и принимается в качестве базового определения в рамках настоящего исследования [171].

Е.Г. Белякова предлагает трактовку конкурентоспособности, согласованную с гуманистическими принципами. Согласно автору, конкурентоспособная личность представляет собой высокоорганизованный субъект, способный к эффективному позиционированию в профессиональной среде «в условиях неопределенности – разнообразия - сложности». Такая личность демонстрирует готовность к стратегии саморазвития, учитывающей тенденции социокультурной динамики, и обладает интегрированным комплексом профессиональных и социально-личностных компетенций, обеспечивающих достижение конкурентных преимуществ на различных стадиях профессионального становления [17].

В. И. Андреев определяет конкурентоспособную личность как субъекта, характеризующегося выраженной установкой на достижение высокого качества и эффективности деятельности. Ключевым аспектом данной дефиниции выступает способность к лидерской позиции в условиях конкурентного взаимодействия, соперничества и интенсивного профессионального противостояния [6].

С.А. Хазова рассматривает конкурентоспособность специалиста как интегративную характеристику, детерминирующую достижение превосходящего профессионального статуса, лидирующей позиции в отраслевой структуре занятости и устойчивого рыночного спроса на профессиональные услуги. Указанная характеристика обусловливается спецификой личностных особенностей специалиста и уровнем его профессиональной квалификации [165].

В трактовке Ж. И. Айтугановой конкурентоспособность специалиста СПО интерпретируется как комплексное качество, интегрирующее личностные и профессиональные аспекты. Ключевой функцией данного качества выступает гарантия социальной устойчивости специалиста в условиях становления рыночных отношений в сфере труда и производства [2].

Конкурентоспособность будущего специалиста, по И.Н. Айнутдиновой, представляет собой системное личностное качество, репрезентирующее структурную организацию профессиональных компетенций и детерминирующее процессы профессионального самоопределения, формирования установки на постоянное образование, развития способностей к самоорганизации и иноязычной коммуникативной деятельности, а также становления нравственно-коммуникативной и креативной направленности личности в соответствии с отраслевыми квалификационными нормативами [3].

А.В. Гришин определяет профессиональную конкурентоспособность специалиста СПО как интегральную личностную характеристику, формируемую в процессе профессионально-педагогической деятельности в учреждениях среднего профессионального образования. Данная характеристика включает совокупность личностных, профессиональных и полипрофессиональных компонентов, отражающих уровень знаний, практических умений, профессионального опыта и нравственных установок. Ее функциональное назначение заключается в обеспечении конкурентоспособности образовательного учреждения на рынке образовательных услуг и достижении стратегических целей профессиональной подготовки студентов в условиях конкурентной среды [47].

Ж.А. Шуткина концептуализирует конкурентоспособность выпускника вуза как динамическое комплексное свойство личности, структура которого образована ключевыми компетенциями. Эти компетенции составляют

профессионально-личностный фундамент деятельности будущих специалистов и детерминируют качество их профессиональной подготовки [176].

Т. А. Жданко определяет конкурентоспособность студента как систему интегрированных устойчивых личностных характеристик (рациональная познавательная активность, целеустремленность, трудолюбие, креативность, критичность, рискованность, стрессоустойчивость, лидерство). Данный комплекс детерминирует эффективность профессиональной деятельности, что подчеркивает роль образования в формировании как hard, так и soft skills [64].

Т. А. Сливина определяет конкурентоспособную личность специалиста как субъекта профессиональной деятельности, обладающего интегральной, динамической и деятельностной характеристикой - конкурентоспособностью. Данная характеристика эксплицирует сущностный потенциал личности, проявляющийся: в перманентной потребности достижения успеха и самотрансформации; в способности к экзистенциальной самореализации; в достижении максимальной эффективности профессиональной деятельности; в реализации лидерских функций в конкурентной среде [140].

Н. Н. Колобкова описывает конкурентоспособность как системную способность, объединяющую мышление, эмоции и поведение, что требует психологической устойчивости в условиях профессиональных вызовов [82].

Н.А. Дьяченко конкурентоспособность будущих специалистов СПО интерпретирует как формирующееся динамическое личностное образование. Его содержательное наполнение составляет комплекс профессионально-личностных характеристик, детерминирующих достижение успеха в профессиональной сфере при функционировании в конкурентной рыночной системе [58].

В контексте эволюции научных представлений о личностной конкурентоспособности особый интерес представляют исследования последних лет. Так, в одной из последних диссертационных работ Е.М.

Сосновской (2024 г.) исследование сосредоточено на проблеме подготовки старшеклассников к участию в конкурсах достижений. Автор определяет личностную конкурентоспособность как интегративное качество личности, характеризующееся осознанным стремлением к максимальному результату и реальной способностью к высоким достижениям в социально значимых конкурентных сферах деятельности. Исследователь подчеркивает, что личностная конкурентоспособность выступает ключевой категорией для анализа динамики в различных областях общественной жизни (политической, экономической, социальной). Принципиально важным аспектом ее концепции является трактовка личностной конкурентоспособности как внутриличностного образования, развитие которого носит продолжительный, пожизненный характер, а основным механизмом его актуализации и проявления служит деятельность [143].

Исследование феномена конкурентоспособности личности в современной науке представляет значительный интерес, особенно в контексте ее роли в адаптации и профессиональной реализации. В данной связи особую ценность имеют позиции зарубежных исследователей (М. Borchert [182], К.А. Нојескі [186], S.E. Hobfoll [185]), указывая на то, что конкурентоспособность является ресурсом успешной адаптации в сложных социальных условиях.

В частности, К.А. Нојескі полагает, что конкурентоспособность является частью личности и представляет собой желание победить в межличностных ситуациях, которые возникают на всех этапах жизненного пути [186]. Помимо этого, исследователь подчеркивает, что конкурентоспособность индивида формируется на протяжении всех стадий его карьерного развития, вследствие чего для конкурентоспособной личности свойственны повышенная вовлеченность в профессиональную деятельность и высокий уровень удовлетворенности ею.

Таким образом, психология раскрывает внутренние механизмы достижения успеха, а педагогика обеспечивает инструменты для формирования конкурентоспособности через образование. Комплексный

подход требует учета всех этих аспектов для подготовки специалистов, способных не только «выживать», но и лидировать в условиях глобальной конкуренции.

Анализ современных психолого-педагогических исследований позволяет нам выявить ключевые структурные компоненты конкурентоспособной личности будущего специалиста, являющиеся предметом научного интереса различных авторов. Обобщение подходов демонстрирует как общие тенденции, так и специфику акцентов в понимании структуры данного феномена.

Подавляющее большинство исследователей (Ж. И. Айтуганова, Н. Н. Колобкова, А. В. Гришин, Н. В. Корнейченко, Л. А. Бодьян, Д. А. Коноплянский, В. И. Шаповалов, И. И. Шевченко, А. В. Плугарева, С. И. Соловьева и др.) предлагают преимущественно многокомпонентные модели. Анализ выявляет устойчивое ядро компонентов, репрезентируемых под различной терминологией.

Мотивационно-ценностный компонент признается фундаментальным большинством авторов (Н. Н. Колобкова, Н. В. Корнейченко, Л. А. Бодьян, Д. А. Коноплянский, В. И. Шаповалов, О.В. Никулина, И. И. Шевченко, М. С. Чвала). Он включает внутренние и внешние мотивы достижения, потребности в самореализации, саморазвитии и профессиональном росте, ценностное отношение к профессии и содержанию деятельности, стремление к высокому социальному статусу, материальному благополучию (А.В. Гришин), сформированную нравственную позицию. Н. В. Корнейченко и Л. А. Бодьян дополнительно подчеркивают важность потребности в саморегуляции поведения и деятельности. М. С. Чвала включает мотивацию к успеху.

Когнитивно-деятельностный компонент разрабатывался в трудах Ж. И. Айтугановой, Н. Н. Колобковой, А. В. Гришина, Н. В. Корнейченко, Д. А. Коноплянского, В. И. Шаповалова, О. В. Никулиной, И. И. Шевченко, А. В. Плугаревой, С. И. Соловьевой, М. С. Чвалы, С. А. Хазовой. Он выступает инструментальной основой конкурентоспособности, аккумулируя не только

фундаментальные знания и узкопрофильные умения, но и операциональные возможности их практической реализации. Особого внимания заслуживает включение в его структуру социально-личностных и экономических компетенций, что подчеркивает невозможность изолированного существования профессионала вне контекста коммуникации и рыночных отношений.

Рефлексивно-оценочный компонент, рассматриваемый в исследованиях Н. Н. Колобковой, Н. В. Корнейченко, Л. А. Бодьян, В. И. Шаповалова, О. В. Никулиной, И. И. Шевченко, А. В. Плугаревой, М. С. Чвалы и др., выступает важнейшим регулятивным механизмом. Он предполагает развитые навыки самоконтроля и управления траекторией профессионального становления, включая моделирование перспектив карьерного роста и осознанное прогнозирование результатов.

Личностно-адаптивный компонент, исследуемый Л. А. Бодьян, В. И. Шаповаловым, А. В. Гришиным, М. С. Чвалой, А. В. Плугаревой, И. И. Шевченко и др., аккумулирует устойчивые индивидуальные качества, обеспечивающие успешное функционирование специалиста в динамичной профессиональной среде. Сюда входят инициативность и самостоятельность как базовые предпосылки субъектной активности, а также креативность, понимаемая не только как творческий потенциал, но и как способность преобразовывать рутинные задачи в поле для нестандартных решений. Особую значимость приобретают адаптационные механизмы - гибкость, мобильность и стрессоустойчивость, позволяющие сохранять эффективность при столкновении с неопределенностью и высокими нагрузками.

Социально-ролевой компонент, представленный в работах Ж. И. Айтугановой, В. И. Шаповалова, И. И. Шевченко, Л. А. Бодьян и др., фокусируется на способности личности выстраивать продуктивные отношения в профессиональной среде и осознавать собственную позицию в социуме. Это включает развитие управленческих компетенций, позволяющих эффективно организовывать совместную деятельность и координировать

рабочие процессы. Важнейшим элементом выступает формирование идеальной модели себя как востребованного специалиста, что предполагает не только четкое понимание престижа выбранной профессии, но и умение прогнозировать траекторию личностного роста в соответствии с требованиями рынка.

Конкурентоспособность личности, таким образом, представляет собой не простой набор качеств, а их сложную динамическую соподчиненность, где субъектное ядро, по мысли С. В. Евецкой составляют интегральные характеристики (направленность, профессиональная компетентность, профессионально важные качества, профессионально значимые психические свойства). Л. Ф. Рахуба и М. С. Чвала подчеркивают необходимость оценки процесса саморазвития студента через комплекс критериев (когнитивный, мотивационно-ценностный, операционально-деятельностный у Л. Ф. Рахубы; мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный, личностный, оценочно-рефлексивный у М. С. Чвалы). Наиболее емкое определение дает С. А. Хазова, рассматривая конкурентоспособность как интегративную характеристику личности, объединяющую три ключевых блока: компетентность (знания, умения, опыт), акмеологическую направленность (цели, мотивы достижения, самореализация) и конкурентоопределяющие личностные качества.

Однако эффективная реализация этих качеств в реальной конкурентной среде предполагает не только профессиональное мастерство и адаптивность, но и определенный уровень развития самой личности студента, ее ценностно-смысловых основ и способов взаимодействия с другими субъектами рынка труда. Успешность в конкурентной борьбе, ее характер и долгосрочные последствия для личности во многом детерминированы сформированностью личностной культуры студента и, в частности, его культуры конкуренции.

Р.А. Полуэктов отмечает, что конкуренция может проявляться и в биологической среде [53]. Культура же, в отличие от конкуренции, представляет собой исключительно социальный феномен, отражающий

специфику человеческого бытия.

Согласно ряду исследований, культура выступает механизмом социальной адаптации, позволяющим человеку осваивать и преобразовывать окружающую действительность. В философской традиции под культурой понимается совокупность результатов и процессов преобразовательной деятельности человека и общества (М.А. Ариарский [11], И.В. Воробьева [35], В.Е. Давидович [65], Ю.А. Жданов [65], М.С. Каган [74]).

Более узкие трактовки понятия «культуры» представлены в работах различных исследователей. Так, Н.К. Иконникова определяет ее как совокупность социально унаследованных способов деятельности, закрепленных в знаниях, нормах, правилах и поведенческих моделях [71]. О.В. Гусевская, опираясь на идеи Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева и С. Московиси, рассматривает культуру личности как систему социальных представлений, характерных для определенной группы и регулирующих взаимодействие ее членов, включая идеи, ценности, установки и нормы [48].

Культура выполняет важнейшую роль в организации и регуляции общественной жизни, реализуя комплекс взаимосвязанных функций. Для более глубокого понимания сущности и роли личностной культуры и, в частности, культуры конкуренции в становлении конкурентоспособного специалиста, целесообразно обратиться к универсальным функциям, которые выполняет любая культура. Как отмечает А.С. Голобоков, любая культура выполняет ряд универсальных функций: познавательную, практически-преобразовательную, регулятивную (нормативную), коммуникативную, функцию социализации и гедонистическую [42]. В контексте профессионального развития и конкурентной среды данные функции получают специфическое наполнение.

Современные исследователи выделяют несколько видов личностной культуры. Классификация личностной культуры осуществляется по различным критериям, отражающим её многогранную природу.

З.Г. Антошкина подчёркивает, что о культуре личности правомерно

говорить, когда рассматривается способность индивида применять в жизненных ситуациях материальные и духовные ценности, созданные человечеством в процессе исторического развития [7].

Согласно мнению польского социолога Я. Щепаньского, индивидуальная культура личности проявляется в совокупности усвоенных культурных образцов поведения, методов деятельности, а также способов мышления и мировосприятия. Это динамическая система, которая постоянно развивается через взаимодействие с культурной средой и активную преобразующую деятельность самого индивида [177].

И. Г. Якимович определяет гуманистическую культуру личности подростка как выражение общегуманистических ценностей, объединяющее соответствующие знания, сознание и поведенческие практики [180].

О. С. Газман рассматривает базовую культуру личности как фундаментальную основу человеческого развития, представляющую собой минимально необходимый комплекс способностей, ценностных ориентаций и личностных качеств, без которых невозможны ни успешная социализация, ни реализация природного потенциала индивида [38].

Как отмечает Е. Ю. Сысоева, профессиональную культуру следует понимать как определенный уровень освоения личностью приемов и способов решения задач в рамках конкретной профессиональной деятельности. Она находит свое выражение, прежде всего, в профессиональной компетентности субъекта, его способности к анализу и оценке профессионально-этических проблем, умении принимать обоснованные самостоятельные решения, а также в установке на постоянное саморазвитие и самосовершенствование [147].

В конкурентной среде, где доминируют принципы эффективности и результативности, духовно-нравственные аспекты профессиональной культуры играют стабилизирующую роль, предотвращая дегуманизацию трудовых отношений. Они задают моральные ориентиры, способствующие гармоничному сочетанию профессионального успеха и сохранения гуманистических ценностей в профессиональной среде.

В.Ю. Жуков предлагает концептуальное понимание нравственной культуры личности как интегративного образования, включающего усвоенные моральные нормы, ценностные установки и соответствующие им поведенческие паттерны. Его структурная модель выделяет три взаимосвязанных аспекта: эмоциональную культуру, культуру поведения и общения, а также личный этикет [66].

Принимая во внимание, что нравственная культура личности студента, особенно в условиях конкурентной среды, закладывает базис его ценностных ориентаций и этических принципов, ее развитие становится неотъемлемой предпосылкой для формирования коммуникативной культуры, культуры делового общения и конфликтологической культуры.

Согласно позиции В.А. Кручинина и О.В. Шурыгиной, конфликтологическую культуру личности студента правомерно понимать как интегральную совокупность когнитивных способностей и специфических личностных характеристик обучающегося. Именно эта совокупность обеспечивает адекватное восприятие студентом конфликтной ситуации, создает основу для осуществления эмоциональной регуляции и саморегуляции в условиях конфликта, способствует эффективному общению в данной среде, а также позволяет продуктивно управлять конфликтами [92;175].

Как определяет Е. И. Мычко, коммуникативная культура представляет собой совокупность отношений личности к миру, другим людям и к себе. Данные отношения воспринимаются, усваиваются и воспроизводятся каждым человеком индивидуально, обуславливая его становление как личности в процессе взаимодействия как с материальным, так и с духовным миром [113].

Как подчеркивает А. П. Быкова, культура делового общения формирует фундаментальную основу личности современного конкурентоспособного специалиста, выступая его интегративной личностной характеристикой. Эта характеристика детерминируется совокупностью знаний, навыков, норм и ценностей, которые вырабатываются, аккумулируются и воспроизводятся в

процессе хозяйственной деятельности. Сама культура делового общения реализуется через обмен информацией, опытом, умениями, навыками, результатами деятельности, а также эмоциями, чувствами и формами поведения [26].

Таким образом, стремление к росту и признанию часто находит свою реализацию в различных соревновательных форматах. Участие в конкурсной деятельности становится для студентов не только проверкой знаний, но и особым пространством взаимодействия. Здесь, в условиях конкурентной деятельности, рождается специфический тип отношений – конкурентное взаимодействие, где соперничество за лучший результат неразрывно переплетается с элементами сотрудничества, взаимного обучения и уважения к оппоненту.

Культуру конкурентных взаимодействий, согласно А.А. Клименко, С.А. Хазовой, И.В. Лебедевой, определяют как «личностное качество, интегрирующее ценностные ориентации, установки, знания, способы поведения, общения и деятельности, обеспечивающие эффективное сотрудничество и соперничество в условиях конкуренции, и ориентирующее личность на достижение ... целей рациональными и этически приемлемыми средствами» [81, с. 4].

При этом само конкурентное взаимодействие неизбежно предполагает динамику противодействия, как отмечают исследователи Е.В. Евплова и В.Р. Якупов. Участники стремятся либо к максимальной цели (обеспечить превосходство, опередить соперников, укрепить свои позиции), либо к минимальной цели (сохранить достигнутый уровень, не отстать, удержать конкурентные преимущества) [59; 60].

Культура конкурентных взаимодействий выступает регулятором способов достижения этих целей, определяя границы допустимых стратегий и тактик в рамках образовательного соперничества. Она направляет противодействия в конструктивное русло, где стремление к превосходству или сохранению позиций реализуется через демонстрацию собственного

мастерства, инновационных решений и соблюдение норм профессиональной и общечеловеческой этики, а не через деструктивные действия по отношению к соперникам.

Таким образом, конкурентоспособность и конкурентное взаимодействие в образовательной среде целесообразно рассматривать как системное образование, обладающее относительной устойчивостью и внутренней структурой. Выделение компонентов развития конкурентоспособности позволяет глубже понять его механизмы и целенаправленно влиять на его эффективность.

Исходя из вышесказанного, определены следующие компоненты развития конкурентоспособности студентов колледжа и их содержание (таблица 2).

Таблица 2 - Компоненты конкурентоспособности

Компонент	Содержание компонента	Показатели
Мотивационный	Ориентация на внутренние побуждения, направляющие и регулирующие участие в конкурентной деятельности и определяющие цели и смысл соперничества.	внутренняя и внешняя мотивация; направленность на саморазвитие и самореализацию; целеполагание на успех.
Эмоциональный	Способность управлять своими эмоциональными состояниями, преодолевать трудности и регулировать поведение в стрессовых условиях конкурентной деятельности.	стрессоустойчивость; эмоциональный интеллект (эмоциональная саморегуляция); поведенческая гибкость.
Этический	Ориентация и установки на нравственные и ценностные основания допустимых способов поведения в конкурентном взаимодействии.	направленность на сотрудничество и кооперацию; профессиональная этика; способность к неконфликтному общению и поведению.
Поведенческий	Способность выбирать адекватные формы конкурентного поведения, эффективно использовать инструменты профессионального позиционирования, достигать	вариативность типов (моделей) поведения; коммуникативное поведение (умение презентовать себя и результаты); профессионально-деятельностные навыки (hard

	поставленных целей, грамотно презентовать свои компетенции и достижения.	skills).
--	--	----------

Основной сферой, где целенаправленно формируется и проявляется конкурентоспособность студентов колледжа, выступает конкурсная деятельность. Конкурсная деятельность выступает той уникальной средой, в которой компоненты конкурентоспособности получают возможность практической реализации и целенаправленного развития. Данная форма активности представляет собой состязательную практику, специально организованную для выявления и демонстрации профессиональных знаний, личностных качеств и творческого потенциала участников образовательного процесса.

Мы рассматриваем конкурентоспособность как системное образование, включающее четыре ключевых взаимосвязанных компонента, развиваемых в условиях конкурсной деятельности:

1. Мотивационный компонент занимает особое положение в структуре конкурентоспособности, выступая системообразующим фактором, иницирующим и направляющим активность личности в ситуациях состязательного характера. Он отражает совокупность внутренних побуждений и внешних стимулов, определяющих интенсивность конкурентного поведения, его целевую направленность и субъективную значимость для индивида. Также во многом предопределяет устойчивость конкурентной позиции студента и его способность сохранять продуктивность в условиях профессиональных испытаний. По сути, мотивационный компонент является движущей силой, системой внутренних и внешних побуждений к участию в конкурентном взаимодействии. Успешное участие в конкурсной деятельности становится личностным фактором мотивации к дальнейшему развитию.

2. Эмоциональный компонент отражает способность личности к эффективной регуляции своего психоэмоционального состояния в условиях

соперничества. Он обеспечивает психологическую устойчивость и адаптивность поведения перед лицом неизбежных трудностей, фрустраций и высокого стрессового фона, характерного для конкурентных сред. Структурно данный компонент включает: развитую стрессоустойчивость как способность сохранять функциональность и работоспособность под давлением; сформированный эмоциональный интеллект, в первую очередь проявляющийся в навыках эмоциональной саморегуляции (управление интенсивностью и длительностью переживаний, предотвращение деструктивных эмоциональных реакций); и поведенческую гибкость, позволяющую оперативно корректировать тактику взаимодействия в ответ на изменяющиеся условия и эмоциональные состояния как собственные, так и оппонентов. Этот компонент выступает необходимым условием для сохранения рациональности и эффективности действий в напряженных условиях соревнования. Эмоциональная саморегуляция становится ключом к успешной демонстрации знаний и навыков.

3. Этический компонент определяет нравственные рамки и ценностные ориентиры, в пределах которых личность студента осуществляет конкурентное взаимодействие. Он выражается в осознанной ориентации на морально допустимые и этически приемлемыми средствами для достижения целей в соперничестве, исключая недобросовестные приемы или причинение неоправданного вреда. Сущностными составляющими этического компонента являются: установка на сотрудничество и кооперацию даже в условиях конкуренции, признание взаимной выгоды от конструктивного взаимодействия; приверженность нормам профессиональной этики, специфичным для конкретной сферы деятельности и регулирующим допустимые границы конкуренции; а также развитая способность к неконфликтному общению и поведению, предполагающая уважение к оппоненту, толерантность, поиск компромиссов и разрешение возникающих противоречий. Этический компонент задает установку на достижение цели

этически приемлемыми средствами, что является важнейшей воспитательной задачей конкурсной деятельности.

4. Поведенческий компонент проявляется в практической реализации конкурентного потенциала индивида в конкретных действиях и стратегиях. Он характеризует способность субъекта выбирать и применять наиболее адекватные и эффективные модели поведения, инструменты позиционирования и коммуникации для достижения поставленных конкурентных целей. В структуре данного компонента выделяются: вариативность типов (моделей) поведения, то есть умение гибко переключаться между различными стратегиями (наступательной, кооперативно-конкурентной) в зависимости от контекста и целей; коммуникативное мастерство, включающее умение убедительно презентовать себя, свои компетенции, идеи и достижения целевой аудитории (партнерам, коллегам, экспертам); уровень развития ключевых профессионально-деятельностных навыков (hard skills), составляющих объективную основу конкурентоспособности. Поведенческий компонент является операциональным уровнем конкурентного взаимодействия, непосредственно влияющим на его результативность. Конкурсы и олимпиады требуют демонстрации знаний и умений посредством конкретных действий, результаты которых могут быть объективно оценены.

Таким образом, на основе теоретического анализа работ по изучению конкурентоспособности мы обозначили ее собственное определение и полагаем, что конкурентоспособность студента колледжа в условиях конкурсной деятельности – это динамическое интегральное личностное качество, формирующееся и проявляющееся в специально организованной состязательной среде, которое выражает способность к целенаправленному развитию внутренних ресурсов, обеспечивающих дальнейший личностно-профессиональный рост обучающегося.

Данное качество не сводится к ситуативной победе, а представляет собой процессуальный результат, характеризующийся повышением уровня саморегуляции, устойчивости и адаптивности личности в стрессогенных условиях соперничества.

Выделенные компоненты подчеркивают системный характер развития конкурентоспособности в условиях конкурсной деятельности студентов колледжа, где мотивационные, этические, эмоциональные и поведенческие аспекты находятся в постоянном взаимодействии, обеспечивая целостность развития личности.

Таким образом, развитие конкурентоспособности и конкурентного взаимодействия у студентов колледжа в условиях конкурсной деятельности должно рассматриваться как важная составляющая их профессиональной подготовки, способствующая не только личному успеху, но и повышению качества образовательных услуг в целом.

1.2. Конкурсная деятельность как психолого-педагогический ресурс развития конкурентоспособности студентов колледжа

В данном параграфе раскрывается сущность, функции и потенциал конкурсной деятельности как специфической психолого-педагогической формы организации и развития конкурентоспособности, конкурентного взаимодействия студентов колледжа.

Современный рынок труда характеризуется высокой степенью неопределенности и ускорением темпов технологических изменений, что закономерно актуализирует проблему готовности выпускников системы среднего профессионального образования к эффективному функционированию в условиях жесткой конкуренции. Сегодня становится очевидным, что простой совокупности узкопрофессиональных знаний и навыков недостаточно для специалиста: на первый план выходят интегративные личностные характеристики, позволяющие адаптироваться к

динамичным изменениям, достигать поставленных целей и выстраивать успешную карьерную траекторию.

Участие в конкурсных состязаниях не только интенсифицирует освоение образовательной программы и усиливает мотивационную составляющую учения, но и создает условия для проверки сформированности надпрофессиональных компетенций. Однако погружение в атмосферу соперничества отражает целый спектр психологических вызовов: от необходимости совладания с волнением и стрессом до выстраивания этически выверенных отношений с оппонентами и сохранения достоинства в ситуациях публичного оценивания.

В этой связи особую актуальность приобретает понимание адаптации как активного процесса приспособления к изменяющимся условиям. Как отмечает И. Н. Симаева, адаптация представляет собой «процесс внутренних изменений, самоизменения и активного внешнего приспособления субъекта к новым условиям существования... приводящий к субъективно и объективно положительно оцениваемым результатам» [137, с.13]. В контексте конкурсной деятельности это означает, что студент не просто реагирует на внешние вызовы, но и перестраивает собственные поведенческие стратегии, развивая тем самым адаптационный потенциал.

Данный процесс, как справедливо подчеркивают И. А. Красильников и В. В. Константинов, можно рассматривать как социально-психологическую адаптацию, в ходе которой личность осваивает новые способы поведения и разрешения проблемных ситуаций [85].

Таким образом, успешность участия в конкурсах во многом определяется способностью студента к конструктивной адаптации в условиях соревновательного стресса и неопределенности.

Понятие «конкурс» (от лат. *concursum* — стечение, столкновение) традиционно трактуется как соревнование, направленное на выявление наилучших участников или работ, а также как соискательство премий, наград

или права поступления в учебное заведение [117]. Однако в современном научном дискурсе семантика этого термина существенно расширилась.

Конкурсная среда представляет собой многомерный социальный феномен, эволюционирующий параллельно с развитием общества и отражающий глубинные культурные трансформации. По сути, конкурс выступает формой конкурентного взаимодействия, где сталкиваются интересы, амбиции и потенциалы различных субъектов, что придает данному феномену особую исследовательскую привлекательность для психолого-педагогической науки.

Наряду с широким распространением конкурсных практик в системе среднего профессионального образования приходится констатировать недостаточную разработанность теоретических представлений о механизмах становления конкурентоспособной личности студента именно в условиях конкурсной деятельности. Особого внимания требует выявление компонентного состава исследуемого явления и понимание того, каким образом различные типы конкурсных испытаний актуализируют развитие тех или иных качеств, что определяет актуальность нашего исследования.

Отечественное олимпиадное и конкурсное движение закономерно определяется как многоаспектный феномен культурно-образовательной действительности. Обращение к истокам становления данной деятельности и ретроспективный анализ ее трансформационных процессов позволяют не только констатировать, но и проследить связь между традиционными ценностями отечественной педагогики и современными инновационными векторами ее развития.

История развития олимпиадной и конкурсной деятельности в рамках образовательного процесса в России началась в XIX веке. С 1885 г. журнал «Вестник опытной физики и элементарной математики» проводил конкурсы решения задач для учащихся и учителей, что стало прообразом современных заочных олимпиад. Астрономическое общество Российской империи

организовывало «Олимпиады для учащейся молодежи», фокусируясь на популяризации науки.

Советский этап (1930–1950-е гг.) систематизировал олимпиадное движение. Первые очные олимпиады по математике (Ленинград, 1934 г.; Москва, 1935 г.) и химии (1938 г.) организовывались университетами при участии выдающихся учёных (Б.Н. Делоне, А.Н. Колмогоров, А.П. Терентьев). Их целью был поиск талантов для «большой науки» в контексте индустриализации и научно-технического прогресса. К 1960-м гг. сложилась многоуровневая система: школьные, городские, республиканские и Всесоюзная олимпиады. Ключевую роль сыграла Первая Всероссийская математическая олимпиада (1961 г.), объединившая регионы РСФСР. Акцент делался на отборе «лучших умов» для НИР и пропаганде научных знаний, что отражало запрос на инженерно-технические кадры.

Вторая половина XX - начало XXI вв. характеризуется содержательными изменениями в олимпиадной и конкурсной деятельности. Произошло значительное расширение предметного спектра. Если в 1930–50-х годах доминировали точные науки (математика, физика, химия), отражая запросы индустриализации и научно-технического развития, то начиная с 1990-х годов наблюдается активное включение широкого круга гуманитарных дисциплин (иностранные языки, литература, право, экология, обществознание). Эта трансформация не была случайной; она напрямую отвечала смене образовательных парадигм – от ориентации на усвоение «педагогически адаптированных основ наук» к формированию у учащихся «опыта творческой деятельности», критического мышления и умения применять знания в нестандартных ситуациях [73].

Советская модель олимпиад преимущественно решала задачи выявления и отбора одаренных кадров для науки и промышленности, демонстрируя достижения системы образования. В постсоветский период акцент закономерно сместился. На первый план вышли задачи развития у участников так называемых *soft skills*: креативности, способности к

нестандартным решениям, стрессоустойчивости, коммуникации и умения эффективно работать в команде. Конкурсная деятельность стала рассматриваться не только как инструмент отбора, но и как мощная развивающая среда для формирования универсальных компетенций.

Присоединение Российской Федерации к международному движению WorldSkills International (WSI) определило собой качественно новый этап в развитии отечественных конкурсных практик, выведя их на уровень глобальных стандартов профессионализма. Данный шаг, обусловленный объективными запросами реального сектора экономики в подготовке компетентных кадров, соответствующих современным технологическим вызовам, выступил мощным катализатором модернизационных процессов в системе среднего профессионального образования. Трансляция стандартов WSI напрямую воздействует на качественные параметры подготовки выпускников СПО, формируя у них компетенции, востребованные на современном рынке труда, и создавая предпосылки для устойчивого развития кадрового потенциала страны.

Важно отметить и то, что с 2000-х годов наблюдается интенсивное развитие психолого-педагогического сопровождения олимпиадных и конкурсных движений. Все большее внимание уделяется подготовке педагогов-наставников, способных не только дать предметные знания, но и оказать психологическую поддержку участникам. Акцент делается на формирование этичного поведения, развитие навыков рефлексии и умение адекватно воспринимать как победы, так и поражения.

Развитием отечественного конкурсного движения послужила трансформация чемпионатов WorldSkills Russia в масштабное Всероссийское чемпионатное движение по профессиональному мастерству «Профессионалы», что свидетельствует о глубокой институционализации данных практик в системе подготовки кадров. Подобная реорганизация выступает не просто сменой номенклатурного обозначения, а отражает процесс конвергенции международных стандартов с национальными

педагогическими традициями, обогащая методологический фундамент профессионального образования.

Закономерным следствием описанной эволюции и усложнения состязательных форматов выступает необходимость теоретического осмысления феномена конкурсной деятельности как базового механизма, интегрирующего выявленные тенденции и обеспечивающего реализацию развивающего потенциала соревновательных практик в образовательной среде.

Понятие «конкурсная деятельность» прочно вошло в научный дискурс, став предметом пристального внимания исследователей, изучающих эффективность образовательных технологий в СПО. Однако, как это часто бывает с активно развивающимися педагогическими феноменами, единства в его трактовке пока не достигнуто. Разные авторы, акцентируя те или иные аспекты этого многогранного явления, предлагают свои дефиниции, обогащая наше понимание его сущности.

Обратимся к анализу существующих подходов к определению «конкурсной деятельности» в трудах современных ученых. В частности, значительный вклад в разработку этого понятия внесли такие исследователи, как С.Р. Гилядов, С.Л. Емельянцев, В.Г. Калиничева, Г.И. Кирилова, А.Н. Ксенофонтова, О.В. Кузнецова, А. К. Лукина, С.И. Соловьева, Е.П. Табакова и др. Их работы позволяют выделить несколько ключевых аспектов в понимании конкурсной деятельности (таблица 3).

Таблица 3 - Подходы к определению понятия «конкурсная деятельность»

Автор	Определение	Аналитический комментарий
Калиничева В.Г.	Это деятельность в рамках учебно - воспитательного процесса, в рамках которой используются особые формы взаимодействия преподавателей и учащихся,	Акцент на процессуально-педагогическом аспекте. Определение встраивает конкурсную деятельность в учебный процесс, выделяя её как инструмент

	имеющая своей целью решение образовательных задач в разнообразных конкурсных формах [75].	достижения образовательных целей через специфические формы взаимодействия.
Соловьева С. И.	Конкурсная деятельность выступает средством повышения конкурентоспособности студентов СПО как интегративного качества, представляющего собой совокупность когнитивного, деятельностного и мотивационно-волевого компонентов [142].	Определение сфокусировано на результате – конкурентоспособности. Автор трактует конкурсную деятельность как механизм формирования комплексного качества выпускника, детализируя его структуру и связь с профессиональной успешностью.
Лукина А.К., Крюкова И.А., Степанова Н.И., Снисарева Г.М.	Конкурсы профессионального мастерства позволяют систематизировать, обобщить полученные знания, умения, навыки, развивать творческие способности обучающихся демонстрировать приобретенные способности, получать обратную связь о своей успешности [101].	Практико-ориентированное определение. Подчеркиваются конкретные функции: систематизация ЗУН, развитие творчества, презентационных навыков и получение внешней оценки.
Попов А. И., Пучков Н. П.	Олимпиадное движение – это специфическая реальность, которая рассматривается как специальная сфера социальной деятельности, в которой участники совместно повышают уровень своих творческих способностей... приобщает студента к межличностному взаимодействию [125].	Конкурсная деятельность представлена как среда совместного роста студентов и педагогов, акцентируя творчество, профессионально-ориентированное взаимодействие и нравственное воспитание.
Ксенофонтова А. Н., Табакова Е. П.	Конкурсную деятельность можно рассматривать как форму соревнования в педагогическом процессе,	Определение фокусируется на соревновательной форме как стимуле личностной активизации, раскрытия

	результатом которой является мотивация и активизация личности, актуализация творческих возможностей [93].	творческого и познавательного потенциала.
Сморчкова В. П.	Конкурсная деятельность - особая форма социально-педагогического взаимодействия... осуществляющая передачу нормативно-ценностного и инновационно-творческого опыта... способствует профессиональному самоопределению, саморазвитию и самореализации [141].	Конкурсная деятельность интерпретируется как социально-педагогический феномен, объединяющий трансляцию профессиональных норм и инноваций с процессами самоактуализации личности.
Избасарова Н.Ю., Летучева Л. А.	Конкурсы достижений - многофункциональное явление... наиболее важной задачей является стимулирование молодежи к самореализации и профессионально-личностному самоопределению [70].	Авторы признают комплексный характер конкурсной деятельности но выделяют ключевую цель – активизацию профессионально-личностного становления.

Проведенный анализ дефиниций, предложенных исследователями, позволяет констатировать отсутствие унифицированного подхода к трактовке понятия «конкурсная деятельность». Однако это многообразие не является недостатком, а напротив, оно отражает многогранность и сложность самого феномена в образовательном пространстве среднего профессионального образования. Как мы видим, различные акценты в определениях раскрывают взаимодополняющие аспекты олимпиадной и конкурсной деятельности, формируя целостное представление о ее сущности и функциях.

Таким образом, конкурсная деятельность – это специально организуемая, состязательная форма учебно-воспитательного процесса и социально-педагогического взаимодействия студентов, направленного на

комплексное решение профессионально-предметных, личностно-развивающих и социально-адаптивных задач.

Рассмотрим психолого-педагогический потенциал конкурсной деятельности. Анализ сущности конкурсной деятельности с позиций психологии и педагогики позволяет выделить следующие ключевые функции, реализуемые в процессе ее организации и участия студентов:

1. Когнитивно-деятельностная функция реализуется через формирование и совершенствование системы профессиональных знаний, умений и навыков, углубление и актуализацию в условиях, моделирующих профессиональную реальность. Конкурсные задания, особенно практико-ориентированные (например, чемпионат «Профессионалы»), выступают как специфические учебные ситуации повышенной сложности. Они требуют от студента мобилизации знаний, обнаружения связей между понятиями, приведения знаний в логическую систему, применения отработанных умений в новых, нестандартных условиях и навыков, отвечающих требованиям профессиональных стандартов. В результате мы получаем развитие профессионального мышления, готовность к решению типовых и нетипичных производственных задач.

2. Мотивационно-развивающая функция выражается в стимулировании познавательной и профессиональной активности, актуализации внутренних ресурсов личности, развитии эмоциональной сферы и профессионально важных качеств. Соревновательная среда конкурсной деятельности является мощным фактором внешней и внутренней мотивации. Она запускает процессы потребности в достижении успеха, признании, самоутверждении (мотивация достижения), развития стрессоустойчивости, целеустремленности в условиях ограниченного времени, ресурсов и конкуренции. В результате мы повышаем уровень учебно-профессиональной мотивации, развития креативности, профессиональной самооценки, устойчивости к фрустрации.

3. Социализирующе-адаптивная функция обеспечивает включение студента в профессиональное сообщество, освоение социальных ролей и норм профессионального взаимодействия, формирование конкурентного взаимодействия как интегративной характеристики. В процессе участия в конкурсной деятельности студенты учатся взаимодействовать с экспертами (как с будущими работодателями или коллегами), сокурсниками (как с конкурентами и потенциальными партнерами), соблюдая регламент и этику. Совершенствуют навыки презентации своих идей, аргументации, командной работы (если это требуется), адаптивность, обеспечивающие успешность в профессиональной конкуренции. В результате мы развиваем профессиональную коммуникативную компетентность, формируем адекватную самооценку в профессиональном контексте.

4. Рефлексивная функция проявляется в стимулировании процессов самопознания, профессионально-личностного самоопределения, саморазвития и самореализации личности студента. Конкурсная ситуация выступает катализатором рефлексии и пространством для самоактуализации. Она побуждает студента к самоанализу, профессиональному самоопределению, построению образа «Я-профессионал», саморазвитию, самореализации. В результате мы получаем повышение уровня самосознания, сформированность профессиональной «Я-концепции», внутреннюю готовность к непрерывному профессиональному росту и реализации своего потенциала в будущей профессии.

Таким образом, конкурсная деятельность в СПО реализует комплекс взаимосвязанных психолого-педагогических функций, выходящих далеко за рамки простой проверки знаний. Она выступает мощным инструментом целостного развития личности будущего специалиста: от формирования профессионального мастерства (когнитивно-деятельностная) через активизацию внутренних ресурсов и волевых качеств (мотивационно-развивающая) к успешной интеграции в профессиональное сообщество

(социализирующе-адаптивная) и, наконец, к осознанному построению своей профессиональной траектории и реализации потенциала (рефлексивная).

Осмысление выделенных функций и дальнейшая логика исследования закономерно подводит к необходимости перехода от общетеоретической характеристики конкурсной активности к детальному рассмотрению конкретных организационных форм ее реализации.

Как справедливо отмечают В.В. Куликова и Е.А. Ковалёва конкурсно-олимпиадная деятельность «повышает интерес к учебе, мотивирует к участию в научно-исследовательской деятельности, при этом формируются умения применять методы творческой деятельности в дальнейшей учебе, развивается способность к самостоятельному поиску и решению практических задач, к рациональной деятельности» [95, с. 37].

Важным аспектом представляется выделение исследователями перехода от внешних стимулов участия к формированию устойчивой внутренней мотивации познавательного характера. В ходе конкурсной деятельности происходит не просто усвоение новой информации, а формирование комплекса исследовательских умений: критического анализа информации, применения знаний для решения практических задач, разработки и аргументации самостоятельных решений.

Особую ценность имеет предложенная авторами система целей, которые могут быть структурированы в три взаимосвязанных блока:

- мотивационно-личностный (развитие познавательного интереса, активной жизненной позиции, творческого самовыражения);
- содержательно-деятельностный (углубление предметных знаний, активизация научно-практической деятельности, повышение общей грамотности);
- профессионально-ориентированный (формирование исследовательских компетенций, необходимых для будущей профессиональной реализации).

По мнению Ю.А. Тарасенко, предметные олимпиады рассматриваются как значимый инструмент формирования профессиональных компетенций студентов системы СПО. Автор выделяет многоплановый характер воздействия олимпиадного движения на образовательный процесс. Согласно представленной точке зрения, профессиональные олимпиады выполняют ряд важных функций:

- способствуют идентификации одаренных и мотивированных студентов;
- выступают фактором повышения качества профессиональной подготовки и дальнейшего развития профессиональной компетентности;
- позволяют оценить способность обучающихся к самостоятельной профессиональной деятельности;
- стимулируют развитие профессионального мышления и формирование конкурентной среды;
- повышают престиж специальностей среднего профессионального образования;
- создают условия для обмена педагогическим опытом;
- усиливают интерес к изучению профессиональных дисциплин [149].

Особое значение имеет выделение автором двух форматов олимпиад: междисциплинарных (профильных) и предметных. Автор подчеркивает, что предметная олимпиада представляет собой классическую форму интеллектуальных соревнований, направленную на демонстрацию углубленных знаний в рамках конкретной дисциплины. Такой формат традиционно считается эффективным механизмом работы с одаренными студентами, позволяющим решать комплекс задач их развития и профессионального становления.

Д. Н. Павлов рассматривает конкурсную деятельность как эффективный механизм творческой самореализации студентов в системе СПО.

Исследователь выделяет комплексное воздействие конкурсов на личностное и профессиональное становление обучающихся. Согласно представленным данным, конкурсная практика способствует:

- развитию личностного самоопределения через формирование и активизацию субъектной позиции студентов;
- углубленному освоению содержания дисциплин профессионального цикла;
- стимулированию общественной активности и эмоциональному обогащению образовательного процесса [118].

Особое значение имеет вывод автора о том, что реализованная в колледже конкурсная деятельность продемонстрировала свою продуктивность как средство развития профессионально значимых творческих качеств обучающихся. Исследователь обоснованно рассматривает конкурсные практики как важный элемент системы подготовки специалистов, способствующий раскрытию их творческого потенциала и профессиональному самоопределению.

Анализируя работу Н.В. Федоровой, следует отметить комплексный подход автора к рассмотрению интеллектуальных игр (конкурсов) как педагогического феномена. Автор дает определение интеллектуальной игры как вида «состязательной коллективной деятельности по заранее сформулированным и обязательным для всех участников правилам, индивидуальный или групповой успех в которой достигается за счет мыслительных способностей человека и его готовности принимать решения в ситуации выбора» [163]. Исследователь представляет детальную проработку жанрового многообразия интеллектуальных состязаний: от классической викторины и турнира смекалистых до более сложных форматов вроде брейн-ринга, интеллектуального квеста, квиза, игрового шоу. Подобная дифференциация создает основу для осмысленного проектирования конкурсной деятельности с учетом конкретных образовательных задач и контингента обучающихся.

Разнообразие форм конкурсной деятельности создает многогранную среду для формирования и проявления конкурентного взаимодействия. Каждый тип конкурсов актуализирует специфические аспекты этого взаимодействия, что наглядно представлено в таблице 4.

Таблица 4 - Типы конкурсной деятельности и особенности развития компонентов конкурентоспособности

Тип конкурсной деятельности	Направленность	Развиваемые компоненты
1.Профессиональные конкурсы, чемпионаты	Демонстрация и оценка специфических знаний, умений и компетенций по конкретной профессии или специальности.	- стремление к профессиональному и личностному росту (мотивационный); - стрессоустойчивость, (эмоциональный); -профессиональная этика, уважение к стандартам (этический); -демонстрация практических навыков, работа на результат (поведенческий).
2.Предметные олимпиады	Углубленные знания и способы решения задач в рамках конкретных учебных дисциплин.	- познавательный интерес, стремление к интеллектуальному лидерству (мотивационный); -выносливость при решении сложных задач, самоконтроль (эмоциональный); -академическая честность (этический); - эффективное решение задач в условиях ограниченного времени (поведенческий).
3.Творческие конкурсы	Соревнование в художественно-эстетической, литературной, музыкальной, театральной и других видах творческой деятельности.	-стремление к творческой самореализации (мотивационный); -управление волнением (эмоциональный); -уважение к чужому творчеству, принятие субъективности оценки (этический); -самопрезентация (поведенческий).

4.Интеллектуальные конкурсы и игры	Состязание в эрудиции, скорости мышления, логике, командной работе в нестандартных ситуациях.	-командный дух, стремление к интеллектуальному превосходству (мотивационный); -скорость реакции, работа под давлением времени, поддержка команды (эмоциональный); -культура спора (в дебатах), честная игра (этический); -командная коммуникация, распределение ролей (поведенческий).
------------------------------------	---	---

Как видно из таблицы, профессиональные конкурсы наиболее тесно связаны с будущей карьерой и профессиональной идентичностью, максимально актуализируя мотивационный и поведенческий компоненты в их прикладном значении. Предметные олимпиады делают акцент на индивидуальном интеллектуальном соперничестве. Творческие конкурсы требуют высокой степени самораскрытия и принятия субъективности оценки, развивая этический аспект взаимодействия. Интеллектуальные игры уникальны своей направленностью на синтез индивидуальных усилий и слаженного командного взаимодействия в условиях высокого эмоционального напряжения и динамики.

Исследование И. Л. Карповой подтверждает, что у студентов, вовлечённых в конкурсные практики и олимпиады, выше уровень профессиональной идентичности и адаптивности к изменениям в отрасли [79].

Участие в конкурсной деятельности выступает значимым фактором формирования профессионально важных компетенций, непосредственно влияющих на уровень развития конкурентного взаимодействия студентов.

Обращение к компетентностной модели, разработанной А.В. Хуторским, позволяет системно представить набор личностных образований, актуализируемых и развиваемых в ходе конкурсной деятельности. Каждая из выделенных автором компетенций находит свое специфическое преломление

в условиях состязательных практик, образуя целостный набор качеств конкурентоспособного специалиста:

1. Ценностно-смысловая компетенция выступает фундаментальным основанием, обеспечивающим формирование мотивационного ядра личности. Именно данная компетенция запускает механизмы личностного самоопределения, позволяя выстраивать иерархию смыслов в образовательном пространстве.

2. Общекультурная компетенция интегрирует этические и эмоциональные составляющие профессионального становления. Усвоение духовно-нравственных оснований будущей профессии происходит в конкурсной среде, требующих соблюдения этических норм взаимодействия.

3. Учебно-познавательная компетенция охватывает поведенческие аспекты деятельности, проявляясь в способности студента к планированию последовательности действий, рефлексивной оценке. Формируется готовность действовать в ситуациях неопределенности, оперативно корректируя стратегии при изменении условий.

4. Информационная компетенция реализуется преимущественно в направлении самостоятельного поиска, критического анализа и трансформации разнообразной информации с использованием современных технологий.

5. Коммуникативная компетенция включает владение нормами профессионального общения, способность к эффективному взаимодействию и умение выполнять различные социальные роли в коллективе.

6. Социально-трудовая компетенция отражает этические основания трудовых отношений и поведенческие паттерны социально активной личности. Формируется функциональная грамотность как способность решать типичные жизненные и профессиональные задачи в различных сферах социальной практики.

7. Компетенция личностного самосовершенствования интегрирует эмоциональные механизмы саморегуляции и мотивационные установки на

непрерывное развитие. Студенты осваивают приемы управления собственным психоэмоциональным состоянием, одновременно укрепляясь в понимании необходимости постоянного профессионального роста и совершенствования личностных качеств [168].

Таким образом, конкурсная деятельность предстает как полифункциональный образовательный ресурс, системно воздействующий на все выделенные А.В. Хуторским компетентностные сферы. Интеграция мотивационного, эмоционального, этического и поведенческого компонентов создает основу для развития конкурентоспособного специалиста, способного к эффективной профессиональной реализации.

Переход к рассмотрению конкурсной деятельности в области иностранных языков представляется не только логичным продолжением теоретического анализа, но и важным этапом в понимании её роли как эффективного инструмента формирования профессионально значимых качеств у студентов колледжа в условиях развития иноязычной коммуникативной компетенции. Кроме того, конкурсные задания по иностранному языку часто предполагают элементы проектной деятельности и творческой самопрезентации, что добавляет к когнитивной составляющей ярко выраженные поведенческий и эмоциональный компоненты.

Как отмечает М. В. Дружинина, современная система профессионального образования должна отвечать возрастающему запросу на конкурентоспособного специалиста, важным качеством которого является владение иностранными языками [55].

Л. Ю. Айснер считает, что особую значимость иностранный язык приобретает как дидактическое условие формирования коммуникативной компетентности, являющейся неотъемлемой составляющей профессионализма [1].

Д. В. Булатова подчеркивает, что владение иностранным языком способствует углублению профессиональной компетенции специалиста [25].

Специфика иностранного языка как учебного предмета в СПО, по мнению Ж. И. Айтугановой, заключается в его ориентации на развитие общекоммуникативных и профессионально-коммуникативных умений в условиях профессионально-ориентированного обучения [2].

Проведенный анализ исследований демонстрирует многогранность влияния иностранного языка на формирование профессионально значимых характеристик студентов. Средства и возможности иноязычной подготовки активно используются исследователями для развития: профессионального мышления (Т. В. Алдонова [8]), профессионально важных качеств (О. Н. Трофимова [157]), профессиональной культуры (Е. С. Лапшова [97]), ключевых компетенций (Э. В. Максимова [104]), готовности к профессиональной деятельности (О. В. Анцелевич [9]).

Кроме того, иностранный язык способствует формированию коммуникативной компетентности (Г. К. Борозенец [23]), культуры делового общения (А. А. Слемзин [139]), конкурентоспособности специалиста (И. Н. Айнутдинова [3], Ж. И. Айтуганова [2], М. А. Архипенко [12], Т. А. Данилова [50], А. И. Мезенцева [106]), качеств конкурентоспособной личности (Л. Ф. Рахуба [132]), потенциала самореализации (О. Н. Мартынова [105]), социокультурного самоопределения (А. А. Хусаинова [167]), логической культуры (О. Ю. Барина [15]), толерантности и ценностных ориентаций (А. А. Васильева [27], Л. П. Гадзаова [37]), профессиональной компетентности (Е. О. Ускова [161]), профессиональной мотивации (Н. А. Березова [18]), профессиональной мобильности (Л. П. Меркулова [107], Е. И. Герасименко [40]); моделирование профессионально направленной подготовки будущих специалистов (Т. Н. Лицманенко [100], О. А. Григоренко [45]) через средства иностранного языка.

Таким образом, резюмируя вышесказанное, следует подчеркнуть, что предметная область «Иностранный язык» обладает значительным дидактическим потенциалом в контексте формирования готовности студентов к конкурентному взаимодействию. Коммуникативная природа предмета

создает естественные условия для отработки стратегий вербального и невербального взаимодействия, включая ситуации полемики, аргументации собственной позиции. На личностном уровне изучение иностранного языка способствует развитию когнитивной гибкости, толерантности к неопределенности и готовности к восприятию альтернативных точек зрения - качеств, необходимых для конструктивного соперничества в поликультурной профессиональной среде. Максимальная эффективность данного процесса достигается при включении студентов в конкурсную деятельность, где иноязычные компетенции актуализируются в условиях реальной состязательности, требующей мобилизации всех ресурсов личности.

Далее перейдем к конкретным формам реализации конкурсной активности. Выбор конкурсno-олимпиадных форматов проектируется таким образом, чтобы в комплексе оценивать и стимулировать развитие языковых компетенций обучающихся в обстоятельствах, моделирующих реальные ситуации профессиональной и межкультурной коммуникации. Предлагаемая ниже классификация отражает спектр видов деятельности и раскрывает их дидактический потенциал в контексте формирования готовности к конкурентному взаимодействию средствами иностранного языка (таблица 5).

Таблица 5 - Типология и форматы конкурсной деятельности по иностранному языку

Тип мероприятия	Краткое описание	Развиваемые компетенции и навыки у студентов
Традиционная олимпиада	Многоуровневые интеллектуальные соревнования, проверяющие глубину владения ИЯ (тесты на грамматику, лексику, аудирование, эссе, устные собеседования).	Лингвистическая компетенция, аналитическое мышление, языковая догадка и работа с информацией.

Творческие конкурсы	ИЯ является средством для реализации творческого потенциала, что позволяет проявить индивидуальность и креативность (конкурс художественного перевода, создание видеоконтента, декламация стихов).	Креативное мышление и самовыражение, культурологическая компетенция, медиаграмотность и цифровые навыки.
Профессионально-ориентированные конкурсы	Мероприятия, сочетающие владение ИЯ с исследовательскими умениями и моделирующие реальные задачи из конкретной профессиональной области (конкурс технического перевода, конференция на иностранном языке, конкурс исследовательских проектов, проведение презентации продукта).	Научно-исследовательская компетенция, навыки презентации и аргументации, профессиональная иноязычная коммуникация, стрессоустойчивость и работа в условиях ограниченного времени.

Таким образом, современная социокультурная и экономическая ситуация, отмеченная стремительной цифровизацией всех сфер жизни и глубинной трансформацией рынка труда, принципиально меняет статус иноязычной подготовки. Для системы среднего профессионального образования данное обстоятельство формирует специфическую дидактическую ситуацию, требующую переосмысления устоявшихся подходов. Практико-ориентированный характер СПО инициирует переориентацию конкурсных и олимпиадных практик с чисто лингвистической эрудиции на приоритетное развитие способности к эффективной иноязычной коммуникации в контексте решения реальных профессиональных задач. Подобная направленность конкурсной деятельности органично встраивается в реализацию стратегических задач, зафиксированных в национальном проекте «Образование» и действующих федеральных государственных образовательных стандартах [162].

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сформулировать ряд ключевых выводов, имеющих существенное значение для диссертационного исследования. Прежде всего, конкурсная деятельность предстает не как отдельный элемент, а как многофункциональный социально-педагогический феномен, интегрированный в учебно-воспитательный процесс системы СПО. Ее сущность заключается в специально организованном состязательном взаимодействии, направленном на комплексное решение профессионально-предметных, личностно-развивающих и социально-адаптивных задач.

Важным выводом является исторически сложившаяся трансформация целеполагания данной деятельности: от классической советской модели, ориентированной на выявление и отбор одаренных кадров для науки и промышленности, к современной парадигме, где на первый план выходят задачи развития soft skills (креативности, стрессоустойчивости, коммуникативности) и формирования целостного конкурентного взаимодействия. Эта эволюция отражает ответ системы образования на вызовы глобального рынка труда, требующего от специалиста среднего звена не только профессиональных знаний, но и способности к конструктивной конкуренции, адаптивности и непрерывному саморазвитию.

Центральным с точки зрения психолого-педагогического анализа является вывод о реализации конкурсной деятельностью четырех ключевых функций: когнитивно-деятельностной, мотивационно-развивающей, социализирующе-адаптивной и рефлексивной.

Существенным представляется вывод о необходимости типологизации конкурсной деятельности. Анализ показал, что разные типы мероприятий (профессиональные чемпионаты, предметные олимпиады, творческие и интеллектуальные конкурсы) актуализируют и развивают различные компоненты конкурентного взаимодействия - мотивационный, эмоциональный, этический и поведенческий. Это создает

дифференцированную и богатую среду для профессионального становления, позволяя учитывать индивидуальные особенности и интересы студентов.

Особо следует отметить вывод о роли конкурсно-олимпиадного движения по иностранному языку как эффективного инструмента формирования иноязычной коммуникативной компетенции в профессиональном контексте. Специфика иностранного языка заключается в его мощном потенциале комплексного воздействия на профессиональные, коммуникативные и личностные характеристики будущих специалистов, что в полной мере реализуется в состязательных форматах, моделирующих реальные профессиональные и межкультурные ситуации.

Таким образом, проведенный анализ позволяет заключить, что конкурсная деятельность является значимым образовательным ресурсом, обеспечивающим формирование комплекса компетенций, необходимых для успешного конкурентного взаимодействия. Ее эффективная интеграция в образовательный процесс колледжа способствует подготовке конкурентоспособного выпускника, отвечающего стратегическим ориентирам национального проекта «Образование» и запросам современной экономики.

1.3. Роль педагога-наставника в конкурсной деятельности: функции и направления работы

В настоящем параграфе подлежит рассмотрению комплекс функций и содержательных характеристик деятельности педагога-наставника, осуществляющего организацию и сопровождение участия обучающихся в олимпиадных и конкурсных мероприятиях.

Генезис наставнических традиций обнаруживает глубокие исторические корни, восходящие к периоду XI–XVII столетий, когда начали свое функционирование цеховые ученичества и ремесленные артели в дореволюционной России. Исследователи обращают внимание на то, что фундаментальное значение для установления наставнических традиций имела

система взаимоотношений в русской трудовой артели. Артельная этика закреплялась в договорных отношениях через требования «служить делу честно, добропорядочно, совестливо» [28].

Восемнадцатое столетие знаменовало собой переломный этап в процессе институционализации наставничества, что отразилось в масштабных преобразованиях Петра I, охватившими промышленную и образовательную сферы. Существенной вехой становления системы наставничества явилось возникновение первых профессионально-технических учебных заведений. Параллельно в данный период закладывались основы университетского наставничества, ориентированного на подготовку педагогических кадров, что впоследствии составило фундамент современной системы научно-педагогического наставничества в высшей школе [46].

К началу двадцатого столетия наставническая практика приобретает признаки системности, формируя прочный фундамент для последующей эволюции данного института в советский исторический период. Становление системы наставничества в эпоху Советской России и СССР (1917–1991 гг.) выступает закономерным этапом развития рассматриваемого феномена, обусловленным кардинальной трансформацией социально-экономического уклада страны. Уже в первые годы советской власти наставничество конституируется как значимый элемент системы трудового воспитания и профессиональной подготовки кадров.

В двадцатые-тридцатые годы происходит активное внедрение наставнических практик в систему фабрично-заводского ученичества (ФЗУ), где за молодыми рабочими закреплялись опытные наставники. В послевоенный период наставничество становится неотъемлемым атрибутом системы профессионально-технического образования, что находит отражение в нормативно-правовых актах и отраслевых положениях [39].

Период шестидесятых-восемидесятых годов характеризуется расцветом советской модели наставничества. В научный и практический оборот вводятся категории «технология воспитательного процесса в трудовом коллективе»,

«рабочая педагогика». Принципиальное значение придавалось идеологической составляющей - формированию у молодого поколения ценностных ориентаций, соответствующих социалистической идеологии, и воспитанию трудовой дисциплины.

Советская модель наставничества подтвердила свою высокую результативность в условиях индустриализации и стала существенным компонентом становления системы профессионального образования в СССР [120].

Постсоветский период ознаменовался трансформацией наставнических практик, их интеграцией в современные образовательные модели. Данный этап развития наставничества в Российской Федерации характеризуется отчетливой направленностью государственной образовательной политики на поддержку и развитие данного института, что нашло отражение в утверждении национального проекта «Образование» в соответствии с Указом Президента РФ от 7 мая 2018 года, определившего стратегические ориентиры развития человеческого капитала [96].

При осмыслении наставничества как явления педагогической действительности пристального внимания заслуживают теоретические позиции, представленные в трудах современных авторов. Различные исследователи акцентируют те или иные грани данного феномена.

Е. И. Мычко предлагает рассматривать наставничество в качестве специфической разновидности педагогического труда, содержательное наполнение которой составляет системная, целеориентированная совокупность шагов, предпринимаемых опытным специалистом. В данной трактовке отчетливо прослеживается акцент на процессуальной стороне явления и его направленности на гарантированный результат, связанный с успешной профессионализацией субъекта [119].

В современном научном дискурсе прослеживается устойчивая тенденция к осмыслению наставничества и педагогического сопровождения сквозь призму ресурсного подхода.

П. А. Амбарова и Н. В. Шаброва [4], Я. В. Кириллова [78], Е. Н. Фомин [164] разделяют мнение о том, что данный феномен выступает ключевым ресурсом реализации практико-ориентированной и профессионально направленной подготовки студентов. Исследователи акцентируют внимание на том, что именно наставническая деятельность создает ту необходимую среду, в которой теоретические знания обретают прикладное значение, а профессиональные компетенции формируются в контексте реальных задач будущей трудовой деятельности.

В фокусе исследовательского внимания Н.Н. Семеновой оказывается значение наставнической поддержки для стимулирования личностного роста студентов в рамках внеаудиторной занятости. Автор обоснованно расширяет традиционное понимание функционала наставника, утверждая, что область его педагогического влияния не должна ограничиваться формированием сугубо профессиональных знаний и умений. Принципиально важным признается включение в наставническую деятельность комплекса надпрофессиональных характеристик (развитие гибких навыков, актуализация творческого потенциала и формирование общекультурных компетенций [135].

Т. А. Бороненко и В. С. Федотова [24] формулируют перспективное направление эволюции наставнической деятельности, связывая его с активным внедрением цифровых форматов взаимодействия и развитием практик е-наставничества. По убеждению авторов, именно цифровая модификация традиционных моделей сопровождения открывает новые возможности для расширения охвата целевой аудитории и качественного преобразования образовательного процесса.

Особого внимания в контексте рассматриваемой проблематики заслуживает теоретическая позиция В. Ю. Стримова, П. В. Сысоева и В. В. Завьялова, предлагающих интерпретацию наставнической деятельности в рамках концепции «научного наставничества». Исследователи определяют данный феномен как целостную систему научного сопровождения студентов,

охватывающую все стадии их исследовательской активности - от зарождения идеи до презентации полученных результатов [146].

Логика теоретического осмысления феномена наставничества закономерно подводит к необходимости рассмотрения роли и деятельности педагога-наставника по организации конкурсного и олимпиадного движения студентов, поскольку именно в условиях состязательной активности принципы наставнического сопровождения раскрываются наиболее полно и многогранно. Педагог (преподаватель) из транслятора предметных знаний неизбежно трансформируется в организатора индивидуальной траектории подготовки.

Специфика конкурсной деятельности требует от наставника глубокого понимания особенностей соревновательных форматов и критериев оценки. Важной составляющей становится разработка индивидуальных образовательных траекторий, учитывающих как сильные стороны студента, так и зоны его развития. Эффективное наставничество в этой сфере предполагает синтез предметной подготовки, психолого-педагогической поддержки и развития метапредметных компетенций.

Согласно позиции Е. И. Мычко, эффективность деятельности педагога-наставника напрямую зависит от наличия у него комплекса профессионально-личностных характеристик. Автор выделяет семь ключевых качеств, образующих интегративный портрет современного наставника:

- 1) профессиональная компетентность и значительный опыт педагогической деятельности;
- 2) знание специфики конкретного образовательного учреждения;
- 3) понимание особенностей психологического климата в педагогическом коллективе;
- 4) общественное признание наставника как авторитетного профессионала;
- 5) умение эффективно организовывать и управлять межличностным взаимодействием;

6) способность к педагогически целесообразной организации процесса наставничества;

7) развитая способность к педагогической рефлексии как собственного опыта, так и профессионального развития «подопечного» [119].

В контексте обсуждения профессионально-личностного портрета педагога-наставника особого внимания заслуживает психологическая составляющая его готовности к работе с одарёнными и мотивированными студентами. В этом отношении значимым представляется понятие «абнотивность», введённое М. М. Кашаповым. Под абнотивностью учёный понимает «способность учителя к адекватному восприятию, пониманию и принятию креативности ученика, способность заметить одарённого учащегося и оказать ему необходимую поддержку в развитии его творческого потенциала посредством конструирования такой образовательной среды, условия которой становятся средствами саморазвития обучаемого» [76, с. 137]. Данное качество является системообразующим для наставника в конкурсной деятельности, так как синтезирует в себе диагностический, эмоционально-ценностный и проектный компоненты его работы. Именно абнотивность позволяет педагогу не просто выявить способного студента (что соответствует диагностической функции), но и выстроить вокруг него персонализированную развивающую среду, превращая подготовку к конкурсу в процесс осмысленного творческого саморазвития.

Анализируя позицию Г. Х. Вахитовой, можно констатировать, что исследователь рассматривает наставничество как значимый педагогический феномен, обеспечивающий профессиональное развитие студентов в контексте предметных олимпиад. Автор выделяет три принципиальные особенности наставничества в олимпиадном движении:

1) ориентация на раскрытие индивидуальных дарований каждого участника через личностно значимое развитие и построение гуманистической модели профессионального мышления;

2) наставничество как способ повышения компетенций самого педагога, требующий не только предметной эрудиции, но и ориентации на общечеловеческие ценности;

3) полисубъектный характер взаимодействия (наставник-студент-образовательная организация) с распределением ответственности за достижение результатов [30].

Исследователь определяет комплекс квалификационных требований к наставнику, включающий как профессиональные качества (знание предмета, методик подготовки), так и личностные характеристики (терпимость, толерантность, эмоциональный интеллект, коммуникативные навыки).

Исследователь С.И. Самсонова определяет наставничество как ключевой элемент современной системы СПО, ориентированной на подготовку конкурентоспособных специалистов. Автор актуализирует значимость наставничества в контексте чемпионатов профессионального мастерства и детализирует понятие «эксперт-наставник», определяя его как педагога, обладающего профильным образованием, практическим опытом и знанием нормативной базы чемпионатного движения. В работе автора также представлена трехэтапная модель наставнической деятельности: подготовительный, организационный и рефлексивный этапы. Автор обоснованно считает психологическую подготовку педагога-наставника фактором успеха, включающим формирование стрессоустойчивости, эмоциональной стабильности и профессиональной самостоятельности [134].

И. В. Коновалова рассматривает современные формы наставничества в системе СПО через призму преодоления адаптационных вызовов в различных аспектах педагогической деятельности. Автор систематизирует основные формы наставничества в образовании, выделяя пять наиболее значимых моделей: «студент-студент», «преподаватель-преподаватель», «студент-преподаватель», «работодатель-преподаватель» и «работодатель-студент». Исследователь акцентирует внимание на том, что эффективность наставничества определяется не только выбором адекватной формы, но и

качеством сопровождения, что требует разработки соответствующих оценочных механизмов [83].

В нашей диссертационной работе мы используем форму наставничества «преподаватель - студент».

В контексте исследования форм наставнического сопровождения, предложенного И. Р. Сташкевич и С. А. Афанасьевой, особого внимания заслуживает трактовка модели взаимодействия «педагог-студент». Авторы позиционируют данный формат как ключевой структурообразующий механизм, обеспечивающий персонализацию профессиональной подготовки и индивидуальное сопровождение личностного роста будущего специалиста. Принципиальной характеристикой такой модели выступает ее отчетливая направленность на обеспечение результативного участия студентов в чемпионатах профессионального мастерства, что выводит наставничество на уровень стратегического ресурса развития конкурсной компетентности [145].

Продолжая анализ позиции И. Р. Сташкевич и С. А. Афанасьевой, следует акцентировать внимание на том, что педагог перестает быть исключительно ретранслятором предметного содержания, трансформируясь в педагога-наставника, побуждающего обучающегося к самостоятельной активности и личностным достижениям. Подобная роль повышает требования к профессиональной компетентности преподавателя, предполагая владение современными образовательными технологиями, проектным подходом и инструментарием психолого-педагогического сопровождения индивидуальных траекторий развития.

Рассматривая многообразие форм наставнической деятельности в образовательной организации, особого внимания заслуживает взаимодействие в формате «преподаватель-студент». Данный формат реализуется через различные модели, каждая из которых обладает специфическими особенностями организации, целями и преимуществами. Анализ современных подходов позволяет выделить ключевые виды наставничества, актуальные для системы СПО. Их систематизация предоставляет возможность выбора

оптимальной модели в зависимости от задач образовательного процесса, ресурсов организации и индивидуальных потребностей студентов. Ниже представлена классификация видов наставничества с характеристиками взаимодействия и их преимуществами (таблица 6).

Таблица 6 - Виды наставничества в формате «преподаватель - студент»

Вид наставничества	Характеристика взаимодействия	Преимущества
Виртуальное (дистанционное)	Взаимодействие осуществляется через цифровые платформы: видеоконференции, онлайн-курсы, социальные сети и специализированные порталы.	Гибкость графика, доступность независимо от местоположения, использование современных ИКТ-инструментов.
Групповое	Один наставник работает с группой студентов или несколько наставников курируют одного студента по разным направлениям.	Экономия ресурсов, развитие командного взаимодействия, многопрофильность поддержки.
Краткосрочное (целеполагающее)	Встречи по фиксированному графику для достижения конкретных краткосрочных целей (например, подготовка к конкурсу, освоение навыка).	Высокая сфокусированность на результате, эффективность при ограниченных временных ресурсах.
Реверсивное	Молодой специалист (студент) консультирует опытного педагога в области новых технологий, а преподаватель транслирует накопленный опыт.	Взаимный обмен знаниями, укрепление межпоколенческих связей, актуализация профессиональных компетенций обеих сторон.
Ситуационное	Наставник оказывает точечную помощь или консультацию по запросу студента в конкретных ситуациях.	Оперативность реагирования, адаптивность к индивидуальным потребностям, минимизация формализованных рамок.
Скоростное консультационное	Краткая однократная встреча с привлечением наставника (эксперта) более высокого уровня для решения узкой задачи.	Быстрый доступ к экспертизе, сетевой обмен опытом, решение специфических проблем.
Традиционное («один на один»)	Длительное индивидуальное сопровождение студента опытным педагогом.	Глубина взаимодействия, персонифицированный подход, устойчивое формирование личностно-

		профессиональных качеств.
--	--	---------------------------

Источник: составлено автором на основе [114]

Проведенный анализ видов наставничества в контексте конкурсной деятельности позволяет утверждать, что эффективная подготовка студентов требует комплексного использования различных форм психолого-педагогического сопровождения. Каждый этап подготовки и участия в состязательных мероприятиях требует актуализации специфических моделей поддержки, обладающих наибольшей релевантностью решаемым задачам.

На подготовительном этапе максимальную продуктивность демонстрирует индивидуальное наставничество, создающее условия для основательного освоения профессиональных компетенций и углубленной проработки содержания. В период непосредственного участия в состязаниях приоритетное значение переходит к ситуационному наставничеству, ориентированному на оперативное реагирование и разрешение непредвиденных затруднений и повышенного психоэмоционального напряжения.

Для студентов, проживающих в отдаленных регионах, а также для лиц с особыми образовательными потребностями существенную значимость приобретает дистанционный формат взаимодействия. Реверсивная модель наставничества обнаруживает высокую эффективность при освоении инновационных технологических решений и цифрового инструментария.

Таким образом, следует констатировать, что результативная подготовка студентов к конкурсной деятельности базируется на вариативном сочетании различных наставнических форм, дифференцированных в соответствии с этапной спецификой, индивидуально-психологическими характеристиками обучающихся и формируемых компетенций.

Рассматривая многообразие видов наставничества в образовательном процессе, закономерным представляется переход к анализу конкретных функций педагога-наставника в рамках конкурсной деятельности. Данный аспект приобретает особую значимость в контексте обеспечения эффективной

подготовки студентов к соревновательным мероприятиям. Функциональные обязанности наставника в этой сфере существенно отличаются от традиционной педагогической деятельности, поскольку требуют интеграции предметной экспертизы, психолого-педагогического сопровождения и организационного менеджмента.

Анализ функций педагога-наставника позволяет выявить специфику его профессиональной позиции, которая сочетает роль консультанта, тьютора, фасилитатора и ментора. Это обусловлено необходимостью не только передачи знаний и умений, но и развития у студентов качеств конкурентного взаимодействия, стрессоустойчивости и профессиональной идентичности. Изучение данного вопроса представляется особенно важным для понимания механизмов обеспечения успешности студентов в условиях конкурсной деятельности.

Д.А. Ардашева указывает, что в современном мире роль наставника заключается, в том числе, и в «помощи развивать свои навыки и достигать успеха» [10, с. 117]. Наставник помогает студенту увидеть в олимпиаде или конкурсе не просто испытание, а начало для будущей карьеры, возможность заявить о себе, приобрести уникальный опыт.

Подготовка к конкурсу – это сложный проект, требующий четкого планирования, тайм-менеджмента и контроля. Наставник совместно со студентом составляет индивидуальный образовательный маршрут, определяет этапы подготовки, распределяет ресурсы, моделирует конкурсные ситуации. Эта деятельность напрямую перекликается с мнением Н.А. Волковой и И.В. Сычевой о том, что наставничество создает «ресурсную среду для развития компетенций» [33]. Наставник организует эту среду, обеспечивая доступ к необходимой литературе, оборудованию и контактам с экспертами.

Е.А. Дудина подчеркивает, что сущность наставничества заключается в «совместной деятельности, в процессе которой происходит трансляция практического опыта, ценностных ориентаций и жизненных смыслов» [56, с. 28]. Это в полной мере соответствует задачам подготовки к олимпиадам и

конкурсам, где важен не только конечный результат, но и процесс личностного роста участника.

Анализируя позицию В. С. Прокопенко и Н. М. Мажуровой, следует отметить, что исследователи рассматривают деятельность педагога-наставника как комплексное условие успешного профессионального становления молодого специалиста [129].

Комплекс функций психолого-педагогического сопровождения конкурсной деятельности студентов колледжа представлен в таблице 7.

Таблица 7 - Направления работы преподавателя-наставника в конкурсной деятельности

Функция	Содержание
Мотивационная	Формирование у студентов интереса к профессиональному и личностному росту, стремления к победе, успешности
Диагностическая	Выявление индивидуальных способностей, познавательных интересов и профессионального потенциала студентов
Организационная	Планирование подготовки, взаимодействие с администрацией, работодателями и организаторами
Образовательная	Организация процесса освоения конкурсных и олимпиадных заданий, углубленное изучение отдельных дисциплин
Рефлексивная	Систематический анализ промежуточных и итоговых результатов, коррекция дальнейшей работы

Теоретический анализ позволил установить, что наставничество в конкурсной деятельности представляет собой комплексное психолого-педагогическое явление, сочетающее функции профессиональной адаптации, практического обучения и личностного развития. Это положение имеет методологическое значение для нашего исследования.

Выявлен специфический характер деятельности педагога-наставника в условиях конкурсного движения, который отличается от традиционного преподавания необходимостью интеграции предметной экспертизы, психолого-педагогического сопровождения и организационного менеджмента.

Систематизация видов наставничества в формате «педагог-студент» показала, что эффективная подготовка к конкурсным мероприятиям требует

гибкого сочетания различных моделей взаимодействия, адаптированных к этапам подготовки, индивидуальным особенностям студентов и специфике конкретных компетенций.

Установлен комплекс ключевых функций педагога-наставника (мотивационная, диагностическая, организационная, образовательная и рефлексивная), реализация которых обеспечивает целостность процесса подготовки студентов колледжа к соревновательной деятельности. Этот вывод имеет практическую значимость для разработки модели наставничества в диссертационном исследовании.

Полученные результаты создают теоретическую основу для дальнейшего исследования процесса подготовки педагогов-наставников и студентов к работе в условиях конкурсного движения системы СПО.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Проведенный теоретический анализ позволил сформулировать следующие ключевые выводы, составляющие методологический фундамент диссертационного исследования.

Анализ множества дефиниций показал, что в настоящее время доминирует понимание конкурентоспособности как интегративного, динамического личностного качества. Это качество обеспечивает не только адаптацию к требованиям рынка труда, но и активное саморазвитие и способность к конструктивному достижению целей в условиях состязательности.

На основе синтеза теоретических знаний о конкурентоспособной личности и с учетом специфики конкурсной деятельности было разработано авторское понимание структуры развития конкурентоспособности. В качестве ее ключевых, взаимосвязанных компонентов были выделены:

- мотивационный (система внутренних и внешних побуждений к достижению успеха, ориентация на самореализацию и профессиональный рост);
- эмоциональный (способность к саморегуляции, стрессоустойчивость, управление психоэмоциональным состоянием в условиях соревновательного стресса);
- этический (ориентация на нравственно допустимые средства достижения цели, установка на сотрудничество и уважение к сопернику);
- поведенческий (набор адекватных и эффективных стратегий конкурентного взаимодействия, навыки самопрезентации и демонстрации профессионального мастерства).

Современная конкурсная деятельность в СПО эволюционировала от инструмента отбора в сложный социально-педагогический институт, выполняющий комплекс развивающих функций. Анализ выявил четыре взаимосвязанные функции, через которые реализуется ее развивающий потенциал: когнитивно-деятельностная, мотивационно-развивающая, социализирующе-адаптивная и рефлексивная.

Таким образом, конкурсная деятельность выступает интенсивной развивающей средой, где происходит апробация и формирование компонентов конкурентоспособности в их единстве.

Деятельность педагога-наставника в данной среде претерпевает качественную трансформацию, приобретая характер комплексного психолого-педагогического сопровождения. Наставник перестает быть исключительно предметным экспертом. Его ключевые функции напрямую коррелируют со структурными компонентами конкурентоспособности студента: мотивационная и рефлексивная функции поддерживают мотивационный и этический компоненты, диагностическая и организационная функции создают условия для поведенческого компонента, образовательная функция в единстве с психологической поддержкой воздействует на

эмоциональную устойчивость и личностно-профессиональное развитие студентов колледжа.

Общий вывод заключается в следующем: развитие конкурентоспособности студента колледжа в условиях конкурсной деятельности представляет собой процесс опосредованного взаимодействия личностного потенциала обучающегося и специально организованной состязательной среды, ключевым модератором которого выступает педагог-наставник.

Конкурсная деятельность создает уникальную среду, в которой личностные факторы не только проявляются, но и целенаправленно развиваются при условии компетентного психолого-педагогического сопровождения. Это теоретическое положение служит основой для эмпирической части исследования, направленной на выявление конкретных взаимосвязей между личностными особенностями студентов и динамикой компонентов их конкурентоспособности.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ФАКТОРОВ РАЗВИТИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ КОНКУРСНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Организация и методы эмпирического исследования

Эмпирическое исследование осуществлялось поэтапно:
констатирующий этап, формирующий этап, контрольный этап.

Для наглядности представим описание этапов на рисунке 2:



Рисунок 2 – Описание этапов эмпирического исследования

Нами был сформирован комплекс диагностических методик, позволяющий оценить каждый компонент конкурентоспособности и личностные характеристики. Для наглядности представим распределение методик по каждому компоненту в таблице 8:

Таблица 8 - Распределение диагностических методик по компонентам конкурентоспособности и личностных факторов

Направленность применения	Название методики
Исследование мотивационного компонента конкурентоспособности	1. Опросник «Шкалы академической мотивации» (ШАМ), авторы Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин, 2012 г. (Приложение 1); 2. «Диагностика саморазвития личности», автор А.А. Реан, 2025 г. (Приложение 2);
Исследование эмоционального компонента конкурентоспособности	3. Тест самооценки стрессоустойчивости Коухена и Виллиансона, авторы S. Cohen, G. Williamson (1988), в адаптации: Я. Н. Воробейчик (2004) (Приложение 3); 4. Тест эмоционального интеллекта Шутте (Schutte Self-Report Emotional Intelligence Test, SREIT), автор N. Schutte et al. (1997), в адаптации Ю. А. Варицкого (2016) (Приложение 4); 5. Опросник психологической гибкости, CompACT, Автор A. Francis et al. (2016) (Приложение 5);
Исследование этического компонента конкурентоспособности	6. Шкала соперничества-сотрудничества, авторы H. Martin, K. Larsen (1976) (Приложение 6); 7. Опросник способов разрешения конфликта (Preferences for styles of negotiation), авторы V. Pearson, W. Stephan (1998), в адаптации М. Г. Леонтьев (2009) (Приложение 7);

Распределение диагностических методик по компонентам конкурентоспособности и личностных факторов

Исследование поведенческого компонента конкурентоспособности	8. Методика «Порог активности», автор Т.Л. Романова (Приложение 8); 9. Опросник «Стратегии самопредъявления», автор И. П. Шкуратова, 2004 г. (Приложение 9).
Для диагностики личностных характеристик респондентов	10. Профессионально-психологический опросник (ППО), автор В. Е. Петров (2010) (Приложение 10).

Рассмотрим каждую методику подробнее:

Опросник *«Шкалы академической мотивации»* (ШАМ), авторы: Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин. Создан авторами в 2012 году. Цель применения – измерение выраженности и типа мотивации к учебной деятельности у студентов вуза. Теоретическая основа методики – теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, в основу опросника взят студенческий вариант шкалы Academic Motivation Scale (AMS-C) Р. Валлеранда (Vallerand, 1989, 1992). Состоит из 28-ми утверждений об увлеченности деятельности, в отношении которых респонденты отмечают степень своего согласия/несогласия. Содержит следующие шкалы: познавательная мотивация, мотивация достижения, мотивация саморазвития, мотивация самоуважения, интроецированная мотивация, экстернальная мотивация, амотивация [43].

Методика *«Диагностика саморазвития личности»*, автор А.А. Реан, 2025 г. Цель – оценка направленности личности на саморазвитие. Состоит из 14 утверждений с оценкой по шкале ответов. Содержит следующие шкалы: интегральный показатель саморазвития личности, саморазвитие через планирование и регуляцию, саморазвитие через обучение, саморазвитие через общение внутренний локус контроля [131].

Тест самооценки стрессоустойчивости Коухена и Виллиансона, авторы S. Cohen, G. Williamson (1988), в адаптации Я. Н. Воробейчик (2004) [183; 34]. Является модификацией Шкалы воспринимаемого стресса (PSS-10). Цель – измерение стрессоустойчивости, то есть параметра, обратного уровню субъективно воспринимаемого стресса. Состоит из 10 утверждений, в отношении которых респондент отмечает частоту встречаемости: «никогда», «почти никогда», «иногда», «довольно часто», «очень часто». Содержит одну интегральную «Шкалу стрессоустойчивости». Следует обратить внимание, что высокие значения по шкале говорят о низкой стрессоустойчивости, и наоборот. Также в модификации Я. Н. Воробейчик представлены следующие тестовые нормы в зависимости от возраста (см. таблицу 9):

Таблица 9 - Тестовые нормы «Теста самооценки стрессоустойчивости Коухена и Виллиансона»

Оценка стрессоустойчивости	Возраст			
	от 18 до 29	от 30 до 44	от 45 до 54	от 55 до 64
Высокая	0,5	2,0	1,8	1,3
Повышенная	6,8	6,0	5,7	5,2
Средняя	14,2	13,0	12,6	11,9
Пониженная	24,2	23,3	22,6	21,9
Низкая	34,2	33,0	23,3	31,8

Тест эмоционального интеллекта Шутте (Schutte Self-Report Emotional Intelligence Test, SREIT), автор N. Schutte et al. (1997), в адаптации Ю. А. Варицкого (2016) [29]. Цель применения – диагностика сформированности эмоционального интеллекта. Разработан на основе четырехкомпонентной теоретической модели эмоционального интеллекта Майера-Саловея. Состоит из 33 утверждений, в отношении которых респондент отмечает степень своего согласия/ несогласия. Содержит одну шкалу «Эмоциональный интеллект». Интерпретация баллов: 33–108 баллов – низкий уровень эмоционального интеллекта; 109–140 – средний уровень

эмоционального интеллекта; 141-165 баллов – высокий уровень эмоционального интеллекта.

Опросник психологической гибкости, ComPACT, Автор A. Francis et al. (2016). Цель применения – измеряет уровень «психологической гибкости», состоящей из трех компонентов: открытость опыту, осознанное поведение и действия в соответствии с личными ценностями. Состоит из 23 утверждений, в отношении которых респондент отмечает степень своего согласия/ несогласия. Содержит интегральную шкалу «Психологическая гибкость» и субшкалы открытость опыту, поведенческая осознанность, соответствие ценностям [184].

Шкала соперничества-сотрудничества, авторы Н. Martin, К. Larsen (1976). Цель применения – определить, насколько респондент настроен на соперничество, или наоборот, насколько выражен коллективизм, иначе, способность к сотрудничеству. Состоит из 28 утверждений, в отношении которых респондент отмечает степень своего согласия/ несогласия. Состоит из двух шкал «Соперничество» и «Сотрудничество» [187; 52].

Опросник способов разрешения конфликта (Preferences for styles of negotiation), авторы: V. Pearson, W. Stephan (1998), в адаптации М. Г. Леонтьева (2009). Цель –диагностика способов разрешения конфликтов в различных ситуациях. Конфликтные ситуации рассматриваются в различных контекстах взаимодействия (со знакомым или незнакомым человеком). Состоит из 55 утверждений, в отношении которых респондент указывает степень своего согласия/ несогласия. Содержит следующие шкалы: «соревнование», «сотрудничество», «избегание», «приспособление», «посредничество», «консультация» [188].

Методика «Порог активности», автор Т. Л. Романова (1990 г.). Это однофакторный опросник, цель применения – диагностика такой совокупности качеств, как степень легкости (трудности) совершения поступков, решительность в действиях, стремление к постоянной активности. Содержит 18 вопросов, на которые респондент отвечает «да» или «нет».

Набранные баллы в диапазоне от 0 до 18 интерпретируются следующим образом:

- 0–5 – низкий порог активности (активная жизненная позиция, деятелен, несклонен долго обдумывать поступки и последствия, не склонен к рефлексии и признанию своих ошибок);
- 6–10 – средний порог активности (сбалансированное гармоничное сочетание реальной деятельности и внутренних переживаний и размышлений);
- 11–18 – высокий порог активности (индивид с такими результатами инертен, «тяжел на подъем», более склонен к «внутренней жизни», нежели к внешней активности, склонен к прокрастинации, предпочитает одиночество, трудно переживает сложности) [128].

Опросник «Стратегии самопредъявления», автор И. П. Шкуратова, 2004 г. Цель применения – диагностика стратегий самопрезентации в межличностном общении. Методика разработана на основе стратегий самопредъявления, описанных Э. Джонсом и Т. Питтманом (1982). Состоит из 56 утверждений, в отношении которых респондент даёт ответ, насколько это характерно для него. Содержит следующие шкалы: стремление понравиться, самопродвижение, примерность, запугивание; демонстрация слабости / мольба; отслеживание впечатления, вариативность поведения [174].

Профессионально-психологический опросник (ППО), автор В. Е. Петров (2010) (Приложение 10). Цель применения – комплексное изучение личности. Состоит из 94 утверждений, в отношении которых респондент отмечает степень своего согласия. Содержит следующие шкалы:

- Личностные характеристики: «общительность – замкнутость», «доминантность – подчиненность», «ответственность – безответственность», «эмоц. стабильность – неуравновешенность», «нормативность – делинквентность», «гибкость – ригидность», «трудолюбие – лень», «настойчивость – комформность», «доброжелательность – конфликтность», «активность – пассивность». Интерпретация: чем выше балл, тем более

сформирована первая в паре характеристика (0-3 балла – низкий уровень, 4-6 – средний уровень, 7-9 – высокий уровень);

- Шкала валидности (протокол считается валиден, если набранный балл > 78,1);
- Шкала «Оценка профессиональной пригодности» (0-1 балл – не пригоден; 2-3 балла – пригоден условно; 3-5 баллов – пригоден);
- А также шкалы, определяющие склонность к профессии, которые определяют выраженность склонности к сферам профессии человек-человек, человек – техника, человек – природа, человек-знак, человек-художественный образ [121]. Однако, данные по этим шкалам не рассматривались в нашем исследовании.

Выборку составили студенты колледжа, общая выборка 453 респондента, которые в дальнейшем были поделены на ЭГ и КГ. В экспериментальную группу вошли 227 респондентов, а в контрольную группу – 226 респондентов. Возраст исследуемых от 16-ти до 20-ти лет (студенты 1-4 курсов).

В дальнейшем с экспериментальной группой проводилась как констатирующая и итоговая диагностика, так и формирующая психолого-педагогическая работа по развитию конкурентоспособности. С контрольной группой проводились только констатирующая и итоговая диагностики.

Описательную статистику по возрасту среди ЭГ и КГ рассмотрим в таблице 10:

Таблица 10 - Описательная статистику по показателю возраст (выборка, ЭГ и КГ)

Распределение/ статистика	Среднее	Мода	Возраст _{min}	Возраст _{max}
Вся выборка	18,36	18	16	20
ЭГ	18,39	18	16	20
КГ	18,31	18	16	20

Анализируя таблицу 10, отметим, что возрастной состав участников исследования характеризуется высокой степенью сопоставимости между группами. Разница средних значений между ЭГ и КГ минимальна (0,08 года), что позволяет рассматривать группы как практически однородные по данному параметру и снижает риск влияния возрастного фактора на результаты межгрупповых сравнений.

Для наглядности представим распределение исследуемых студентов колледжа по полу на рисунке 3:

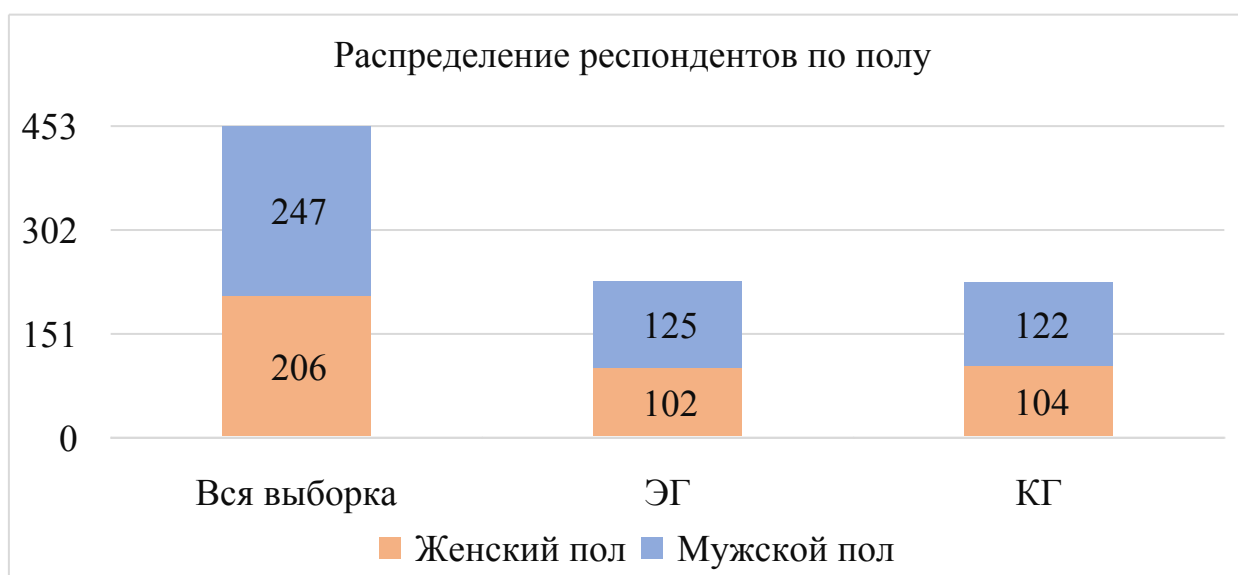


Рисунок 3 – Распределение респондентов по полу

Анализируя рисунок 3, отметим незначительное преобладание мужского пола как среди всей выборки, так и среди ЭГ и КГ. В целом, полученные пропорции позволяют характеризовать группы как сопоставимые по полу.

Распределение респондентов по профилям подготовки представим в таблице 11:

Таблица 11 - Распределение респондентов по направлениям обучения

Направление подготовки	Количество респ.	% от всей выборки
Информационные технологии (программирование, ИС)	96	21,2%
Экономика и бухгалтерский учёт	82	18,1%

Сфера общественного питания (поварское и кондитерское дело)	74	16,3%
Право и организация социального обеспечения	58	12,8%
Сервис и туризм (гостиничное дело, туризм)	53	11,7%
Операционная деятельность в логистике	47	10,4%
Торговое дело, коммерция	43	9,5%

Анализируя таблицу 11, отметим, что выборка имеет межпрофильную структуру с умеренной концентрацией в нескольких наиболее массовых направлениях подготовки. Наибольшая доля респондентов приходится на сферу информационных технологий (96 респ. – 21,2%), вторую по численности группу составляют студенты экономики и бухгалтерского учёта (82 респ. – 18,1%). Сфера общественного питания (поварское и кондитерское дело) образует третью по масштабу группу (74 респ. – 16,3%).

Общая гипотеза: развитие конкурентоспособности студентов колледжа в условиях конкурсной деятельности определяется сочетанием личностных факторов.

Частные гипотезы:

- Наиболее значимыми личностными факторами конкурентоспособности будут продемонстрированы ответственность, активность и настойчивость, а также доминантность и гибкость;
- Исходный профиль конкурентоспособности студентов колледжа будет характеризоваться сочетанием средней мотивационной, эмоциональной и этической составляющей со сниженной поведенческой мобилизацией;
- Формирующая программа, реализуемая в условиях конкурсной деятельности и направленная на развитие личностных характеристик студентов, обеспечит статистически значимое повышение компонентов конкурентоспособности;
- Предполагается, что мотивационный компонент конкурентоспособности будут опосредован волевыми личностными качествами, а именно: трудолюбием, ответственностью и настойчивостью;

- Эмоциональный компонент конкурентоспособности будет опосредован с коммуникативно-адаптивными личностными качествами, такими как психологическая гибкость, доброжелательность и общительность;
- Этический компонент конкурентоспособности будет опосредован такими личностными факторами как ответственность, нормативность, гибкость;
- Поведенческий компонент конкурентоспособности будет значимо связан с личностными факторами субъектного действия, а именно настойчивостью, ответственностью и гибкостью, а также частично с доминантностью;
- Ожидается, что поведенческий компонент будет демонстрировать наибольший положительный сдвиг после формирующего этапа.

2.2. Анализ результатов констатирующей диагностики выраженности личностных факторов и конкурентоспособности студентов колледжа

Представим результаты констатирующей диагностики особенностей личностных характеристик и сформированности компонентов конкурентоспособности среди студентов колледжа.

Констатирующая диагностика *мотивационного компонента конкурентоспособности.*

Рассмотрим описательную статистику по данным опросника «Шкалы академической мотивации» (ШАМ), авторы Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин, в таблице 12:

Таблица 12 - Описательная статистика методики «ШАМ» на констатирующем этапе среди всей выборки

Шкалы методики «ШАМ»	Среднее	Мода
Познавательная мотивация	11,57	10
Мотивация достижения	7,38	8
Мотивация саморазвития	8,41	8
Мотивация самоуважения	9,17	10
Интроецированная мотивация	9,18	9
Экстернальная мотивация	11,73	12
Амотивация	10,45	11

Анализируя таблицу 12, отметим, что среди студентов колледжа отмечается неоднородный мотивационный профиль с заметным преобладанием внешне детерминированных регуляторов. Наибольшие средние значения зафиксированы по экстернальной мотивации и познавательной мотивации. Что сообщает о сочетании интереса к содержанию обучения с выраженной ориентацией на внешние требования и подкрепления (оценки, контроль, формальные ожидания).

Внутренние личностно-ориентированные компоненты выражены умеренно, так мотивация саморазвития и мотивация самоуважения находятся в среднем диапазоне, отражая потенциал к саморегуляции и стремление поддерживать позитивную Я-концепцию через учёбу, но без явного доминирования.

Наименее выраженной оказалась мотивация достижения, что может указывать на ограниченную ориентацию на конкуренцию, на недостаточную сформированность у части студентов целей, связанных с учебными успехами как самостоятельной ценностью.

Для наглядности представим распределение респондентов по уровням сформированности каждой шкалы методики «ШАМ» среди всей выборки:

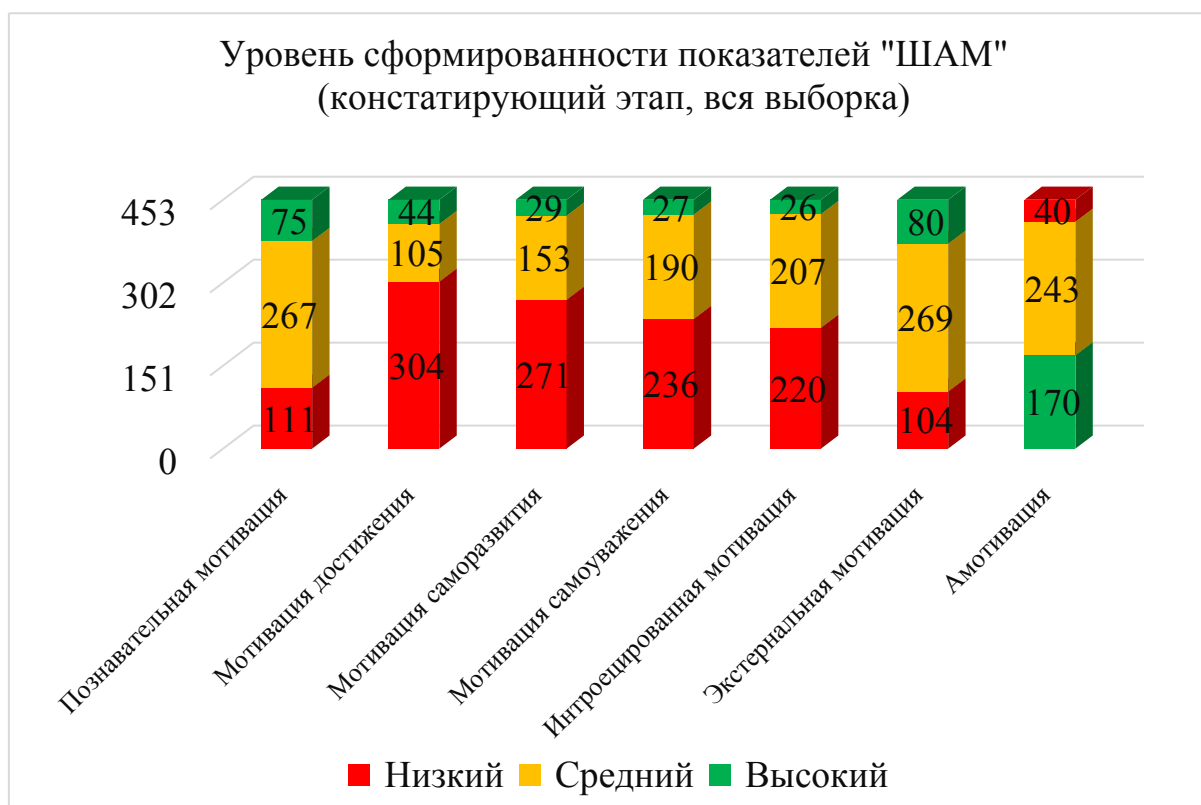


Рисунок 4 – Уровень сформированности показателей методики «ШАМ» среди всей выборки на констатирующем этапе

Анализируя рисунок 4, отметим, что во всей выборке студентов колледжа отмечается средняя выраженность мотивации, проявляющаяся в интересе к содержанию обучения с сочетанием опоры на внешние регуляторы (требования, контроль, оценивание). Отдельного внимания заслуживает амотивация, где при ведущем среднем уровне сохраняется доля респондентов с высоким уровнем (40 респ.), что может выступать маркером учебного отчуждения.

Также для анализа значимости различий в сформированности компонентов конкурентоспособности и личностных характеристик на констатирующем этапе среди ЭГ и КГ нами был произведён расчёт U-критерия Манна-Уитни. Выбор данного критерия обусловлен спецификой данных, так как он является непараметрическим статистическим методом, а наши данные имели распределение отличное от нормального. U-критерий Манна–Уитни позволяет сравнить две независимые группы [115]. Расчёты по данным методики «ШАМ» представим в таблице 13:

Таблица 13 - Расчёт U-Манна Уитни по результатам методики «ШАМ» среди ЭГ и КГ на констатирующем этапе

Шкалы методики «ШАМ»	U Манна-Уитни	Асимп. знач.
Познавательная мотивация	43,000	0,743
Мотивация достижения	34,500	0,652
Мотивация саморазвития	36,500	0,508
Мотивация самоуважения	35,500	0,423
Интроецированная мотивация	32,000	0,644
Экстернальная мотивация	44,000	0,357
Амотивация	29,500	0,367

Анализируя таблицу 13, отметим, что на констатирующем этапе среди ЭГ и КГ не обнаружено значимых различий в сформированности показателей мотивации ($p > 0,05$).

Рассмотрим описательную статистику по данным методики «Диагностика саморазвития личности», автор А. А. Реан, в таблице 14:

Таблица 14 - Описательная статистика методики «Диагностика саморазвития личности» на констатирующем этапе среди всей выборки

Шкалы методики «Диагностика саморазвития личности»	Среднее	Мода
Интегральный показатель саморазвития	44,63	48
Саморазвитие через планирование и саморегуляцию	11,15	12
Саморазвитие через обучение	13,62	15
Саморазвитие через общение и внутренний локус контроля	19,86	21

Анализируя таблицу 14, отметим, что среди студентов колледжа интегральный показатель саморазвития имеет среднее значение, что указывает на преобладание умеренно выраженной, функциональной ориентации на личностный рост. Наиболее заметный вклад в общий профиль вносит саморазвитие через общение и внутренний локус контроля, отражающее значимость субъектной позиции и социального взаимодействия как ресурса изменений. Компоненты планирования и саморегуляции и саморазвития через обучение выражены несколько слабее, что может свидетельствовать о

потребности в целенаправленном развитии навыков постановки целей и устойчивых учебных стратегий.

Для наглядности представим частотное распределение респондентов по уровням сформированности каждой шкалы методики «Диагностика саморазвития личности» среди всей выборки на рисунке 5:

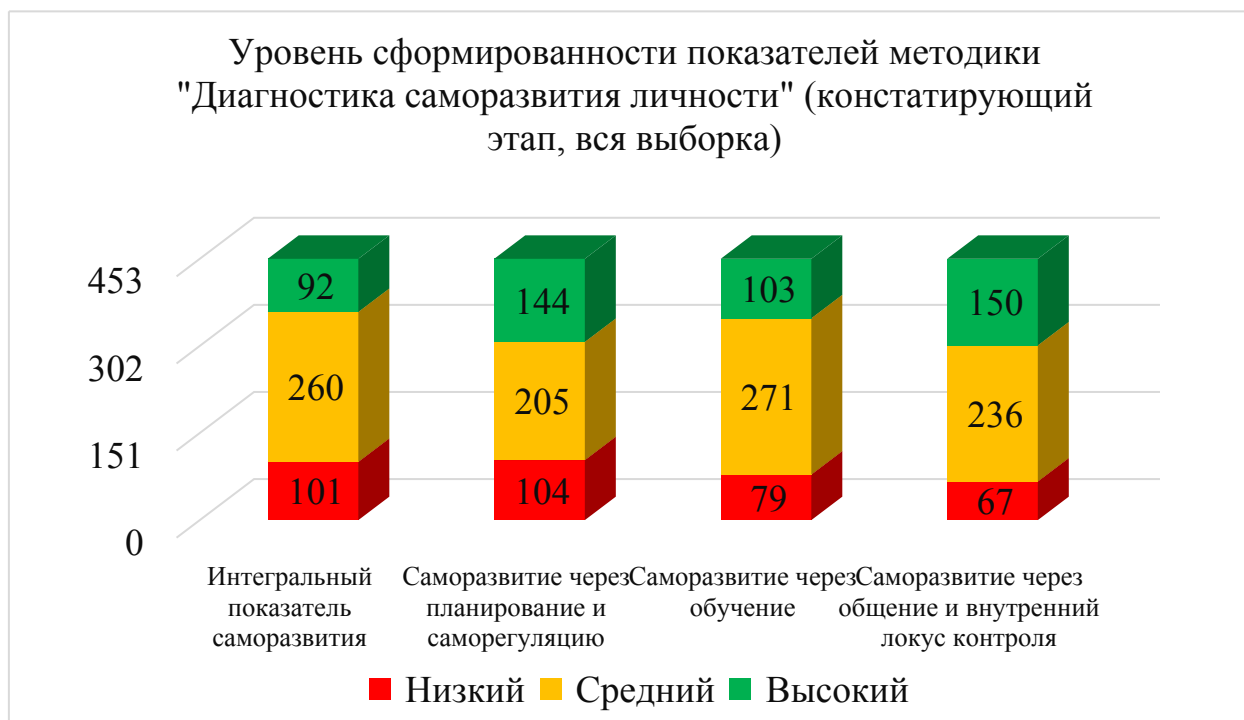


Рисунок 5 – Уровень сформированности показателей методики «Диагностика саморазвития личности» среди всей выборки на констатирующем этапе

Анализируя рисунок 5, отметим, что среди студентов колледжа интегральный показатель саморазвития находится на уровне, позволяющем говорить о сформированной, но недостаточно устойчивой установке на личностный рост. Отмечается необходимость усиления навыков целеполагания, организации деятельности и систематического образовательного самообновления.

Расчёты U-критерия-Манна-Уитни по данным методики «Диагностика саморазвития личности» представим в таблице 15:

Таблица 15 - Расчёт U-Манна Уитни по результатам методики «Диагностика саморазвития личности» среди ЭГ и КГ на констатирующем этапе

Шкалы методики «Диагностика саморазвития личности»	U Манна-Уитни	Асимп. знач.
Интегральный показатель саморазвития	38,000	0,743
Саморазвитие через планирование и саморегуляцию	35,500	0,552
Саморазвитие через обучение	32,500	0,416
Саморазвитие через общение и внутреннего локус контроля	36,000	0,586

Анализируя таблицу 15, отметим, что на констатирующем этапе среди ЭГ и КГ не обнаружено значимых различий в сформированности показателей саморазвития ($p > 0,05$).

Также представим количественное распределение респондентов среди всей выборки, а также среди ЭГ и КГ по общему уровню сформированности мотивационного компонента конкурентоспособности на констатирующем этапе:

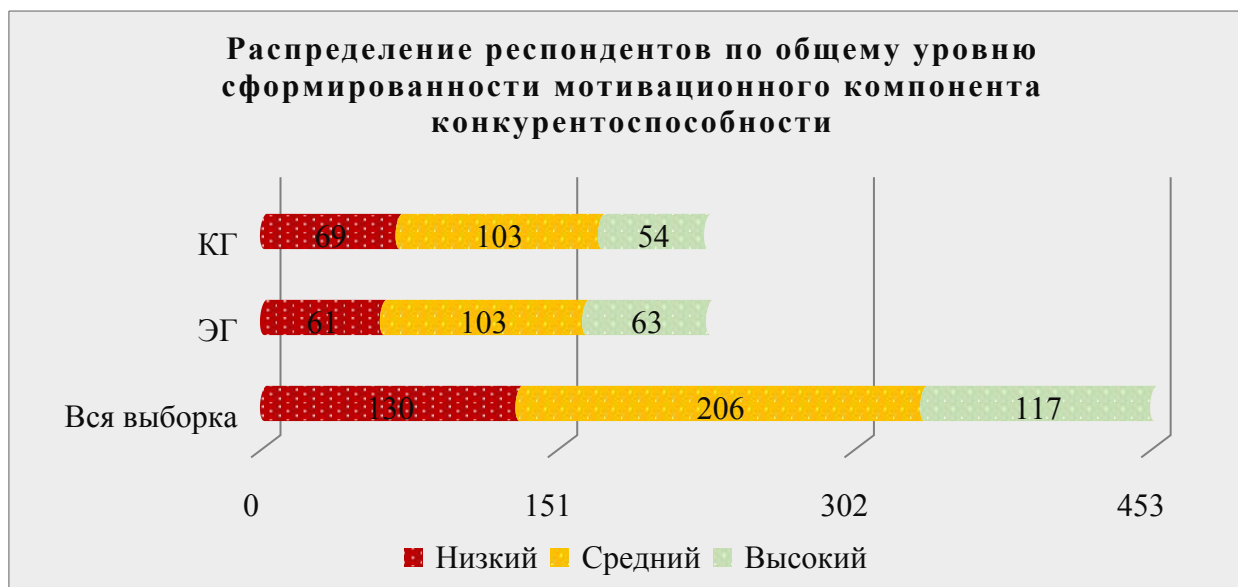


Рисунок 6 – Распределение респондентов по сформированности мотивационного компонента конкурентоспособности (констатирующий этап)

Анализируя рисунок 6, отметим, что как в общей выборке исследуемых студентов колледжа, так и среди ЭГ и КГ преобладает средний уровень сформированности мотивационного компонента конкурентоспособности.

Различия между ЭГ и КГ на констатирующем этапе незначимы, что подтверждает их исходную сопоставимость.

Констатирующая диагностика *эмоционального компонента конкурентоспособности*.

Рассмотрим описательную статистику по данным «Теста самооценки стрессоустойчивости Коухена и Виллиансона» в адаптации Я. Н. Воробейчик. Описательную статистику рассмотрим таблице 16:

Таблица 16 - Описательная статистика «Теста самооценки стрессоустойчивости» на констатирующем этапе среди всей выборки

Показатель «Теста самооценки стрессоустойчивости»	Среднее	Мода
Стрессоустойчивость	18,72	19

Анализируя таблицу 16, отметим, что среднее (18,72) по самооценке стрессоустойчивости среди студентов колледжа соответствует границе средней стрессоустойчивости, приближенной к пониженному уровню.

Представим частотное распределение респондентов по уровням сформированности стрессоустойчивости на констатирующем этапе на рисунке 7:

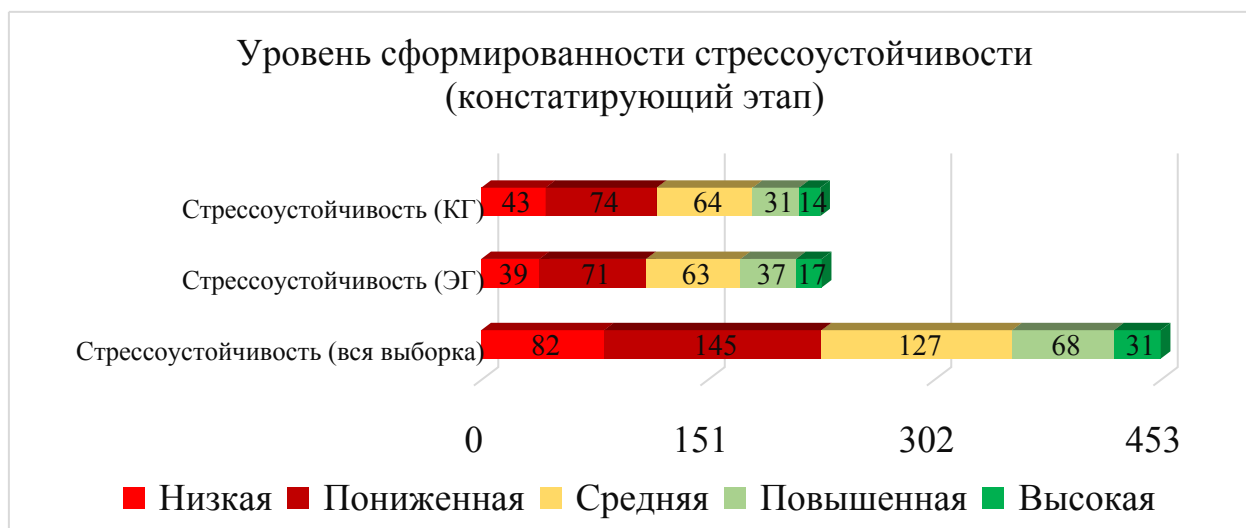


Рисунок 7 – Уровень стрессоустойчивости на констатирующем этапе

Анализируя рисунок 7, отметим, что в общей выборке преобладают пониженная (145 респ. – 32,0%) и средняя (127 респ. – 28,0%) стрессоустойчивость, тогда как низкий уровень фиксируется у 82

респондентов (18,1%). Совокупно низкая и пониженная стрессоустойчивость охватывают половину участников (50,1%), что указывает на заметную уязвимость значимой части студентов к учебным и социальным стрессорам на констатирующем этапе. При сопоставлении ЭГ и КГ распределения близки.

Расчёты U-критерия-Манна-Уитни по данным методики «Тест самооценки стрессоустойчивости» представим в таблице 17:

Таблица 17 - Расчёт U-Манна Уитни по результатам методики «Тест самооценки стрессоустойчивости» среди ЭГ и КГ на констатирующем этапе

Показатель «Тест самооценки стрессоустойчивости»	U Манна-Уитни	Асимп. знач.
Стрессоустойчивость	44,500	0,719

Анализируя таблицу 17, отметим, что на констатирующем этапе среди ЭГ и КГ не обнаружено значимых различий в сформированности стрессоустойчивости ($p > 0,05$).

Рассмотрим описательную статистику по данным «Теста эмоционального интеллекта Шутте» (SREIT), автор N. Schutte et al., в адаптации Ю. А. Варицкого. Описательную статистику рассмотрим в таблице 18:

Таблица 18 - Описательная статистика «Теста эмоционального интеллекта» на констатирующем этапе среди всей выборки

Показатель «Теста эмоционального интеллекта»	Среднее	Мода
Эмоциональный интеллект	119,69	127

Анализируя таблицу 18, отметим, что среднее (119,69) по показателю эмоционального интеллекта среди студентов колледжа соответствует среднему уровню сформированности.

Представим частотное распределение респондентов по уровням сформированности эмоционального интеллекта на констатирующем этапе на рисунке 8:

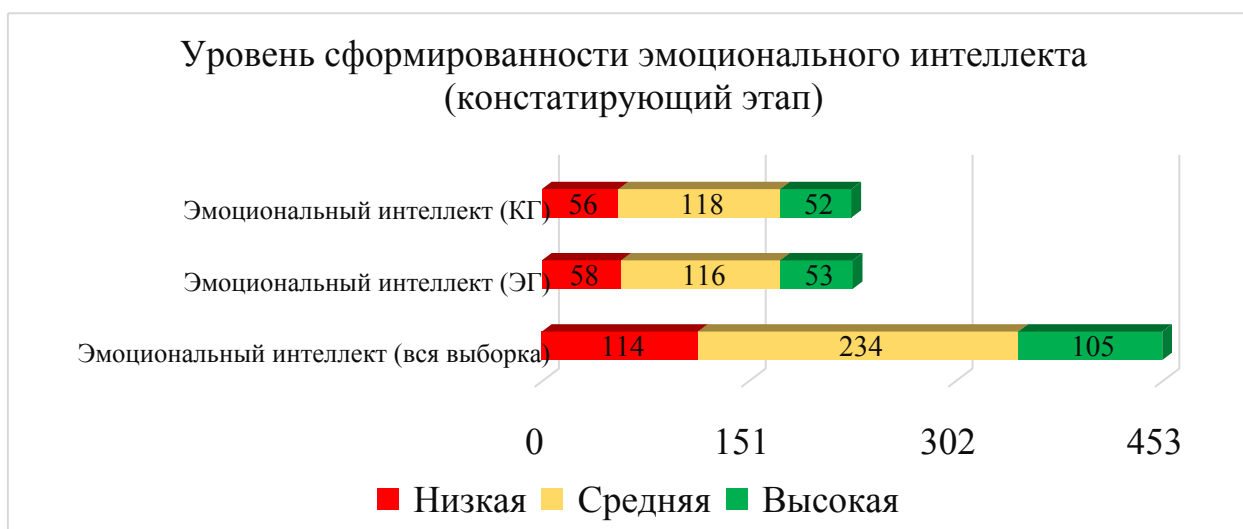


Рисунок 8 – Уровень эмоционального интеллекта на констатирующем этапе

Анализируя рисунок 8, отметим, что в общей выборке преобладает средний уровень сформированности эмоционального интеллекта (234 респондента – 51,6%). Также средний уровень сформированности эмоционального интеллекта продемонстрирован среди ЭГ и КГ.

Расчёты U-критерия-Манна-Уитни по данным методики «Тест эмоционального интеллекта» представим в таблице 19:

Таблица 19 - Расчёт U-Манна Уитни по результатам методики «Тест эмоционального интеллекта» среди ЭГ и КГ на констатирующем этапе

Показатель «Тест эмоционального интеллекта»	U Манна-Уитни	Асимп. знач.
Сформированность эмоционального интеллекта	46,000	0,851

Анализируя таблицу 19, отметим, что на констатирующем этапе среди ЭГ и КГ не обнаружено значимых различий в сформированности эмоционального интеллекта ($p > 0,05$).

Представим описательную статистику по данным методики «Опросник психологической гибкости» (CompACT), автор A. Francis et al., в таблице 20:

Таблица 20 - Описательная статистика «Опросника психологической гибкости» на констатирующем этапе среди всей выборки

Шкалы «Опросника психологической гибкости»	Среднее	Мода
Психологическая гибкость	78,83	80
Открытость опыту	33,72	36
Поведенческая осознанность	18,83	22
Соответствие ценностям	26,28	24

Анализируя таблицу 20, отметим, что среднее (78,83) по показателю психологической гибкости среди студентов колледжа соответствует среднему уровню сформированности. Исследуемые студенты колледжа характеризуются достаточно сформированной открытостью к опыту, при этом, несколько сниженной поведенческой осознанностью и низким соответствием ценностям. Такое сочетание можно интерпретировать как «готовность пробовать новое» без достаточной способности системно отслеживать собственные реакции и переводить опыт в устойчивые поведенческие решения, согласованные с личными смыслами.

Представим частотное распределение респондентов по уровням сформированности психологической гибкости на констатирующем этапе на рисунке 9:

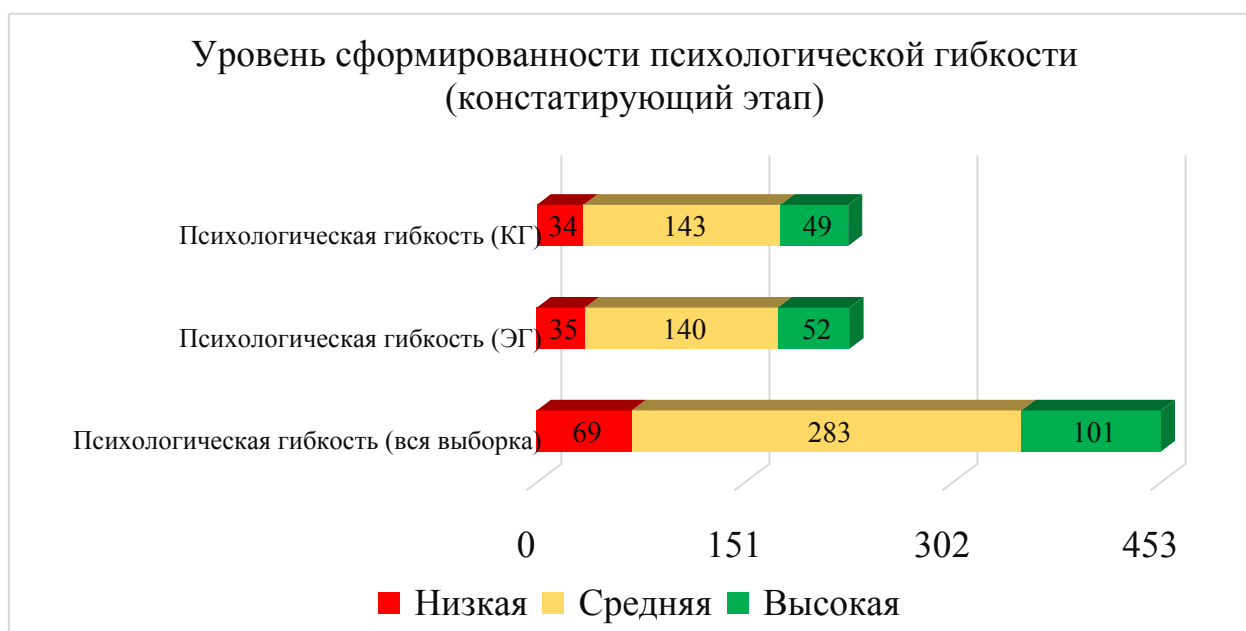


Рисунок 9 – Уровень психологической гибкости на констатирующем этапе

Анализируя рисунок 9, отметим, что в общей выборке преобладает средний уровень психологической гибкости (234 респ. – 62,4%). Также средний уровень сформированности психологической гибкости без значимых различий продемонстрирован среди ЭГ и КГ.

Расчёты U-критерия-Манна-Уитни по данным методики «Опросник психологической гибкости» представим в таблице 21:

Таблица 21 - Расчёт U-Манна Уитни по результатам методики «Опросник психологической гибкости» среди ЭГ и КГ на констатирующем этапе

Показатель «Опросник психологической гибкости»	U Манна-Уитни	Асимп. знач.
Психологическая гибкость	25,580	0,553
Открытость опыту	25,840	0,744
Поведенческая осознанность	25,410	0,382
Соответствие ценностям	25,710	0,651

Анализируя таблицу 21, отметим, что на констатирующем этапе среди ЭГ и КГ не обнаружено значимых различий в сформированности психологической гибкости и её составляющих ($p > 0,05$).

Также представим количественное распределение респондентов среди всей выборки, а также среди ЭГ и КГ по общему уровню сформированности эмоционального компонента конкурентоспособности на констатирующем этапе:

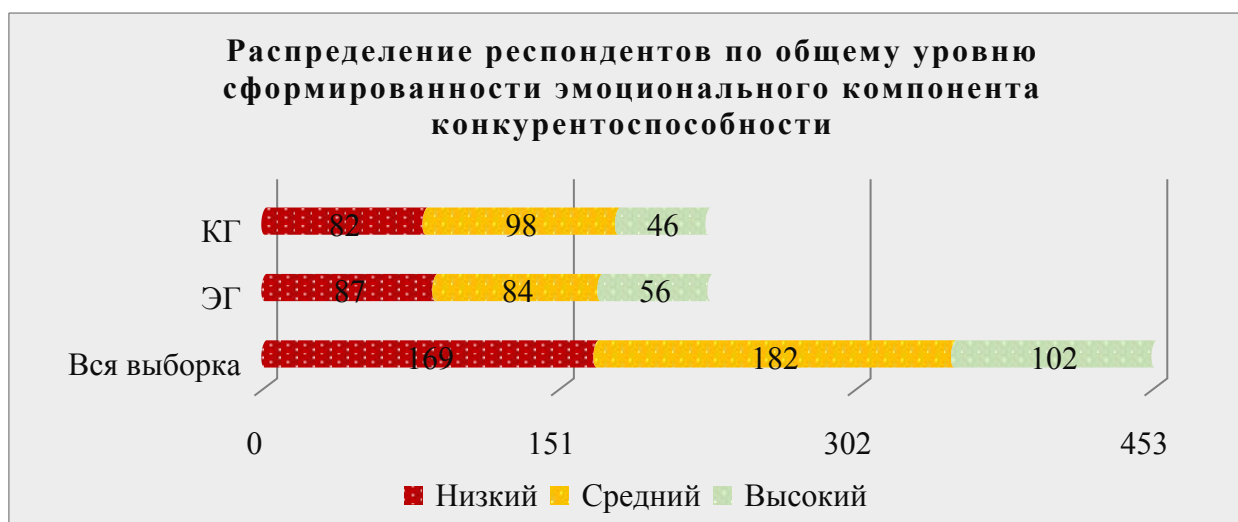


Рисунок 10 – Распределение респондентов по сформированности эмоционального компонента конкурентоспособности (констатирующий этап)

Анализируя рисунок 10, отметим, что у студентов колледжа, как среди всей выборки, так и среди ЭГ и КГ преобладает средний уровень сформированности эмоционального компонента конкурентоспособности. Тогда как высокий уровень встречается существенно реже. В ЭГ низкий уровень сформированности эмоционального компонента конкурентоспособности у 85 респ. (37,8%), а средний у 84 респ. (37,3%). Среди КГ низкий уровень у 89 респ., а средний у 98 респ. (42,1%). В целом, эмоциональная составляющая конкурентоспособности у большинства студентов сформирована на базовом уровне, а выраженная эмоциональная устойчивость и саморегуляция (высокий уровень) представлены у примерно каждой четвертой части обучающихся.

Констатирующая диагностика *этического компонента конкурентоспособности.*

Рассмотрим описательную статистику по данным методики «Шкала соперничества-сотрудничества», авторы Н. Martin, К. Larsen, в таблице 22:

Таблица 22 - Описательная статистика «Шкалы соперничества-сотрудничества» на констатирующем этапе среди всей выборки

Показатели «Шкалы соперничества-сотрудничества»	Среднее	Мода
Соперничество	54,18	51
Сотрудничество	78,38	76

Анализируя таблицу 22, отметим, что по средним показателям продемонстрировано отчётливое доминирование кооперативной ориентации над конкурентной. Исследуемые студенты колледжа преимущественно ориентированы на взаимодействие и согласование интересов, тогда как соревновательная стратегия выступает, скорее, как дополнительный, ситуативно подключаемый ресурс. В контексте конкурсной деятельности перспективной задачей сопровождения будет точечное развитие здорового

соперничества (целевая мотивация, самопрезентация, выдерживание конкуренции и сравнения результатов), при этом, без снижения кооперативного потенциала.

Представим частотное распределение респондентов по уровням сформированности соперничества и сотрудничества на констатирующем этапе на рисунке 11.

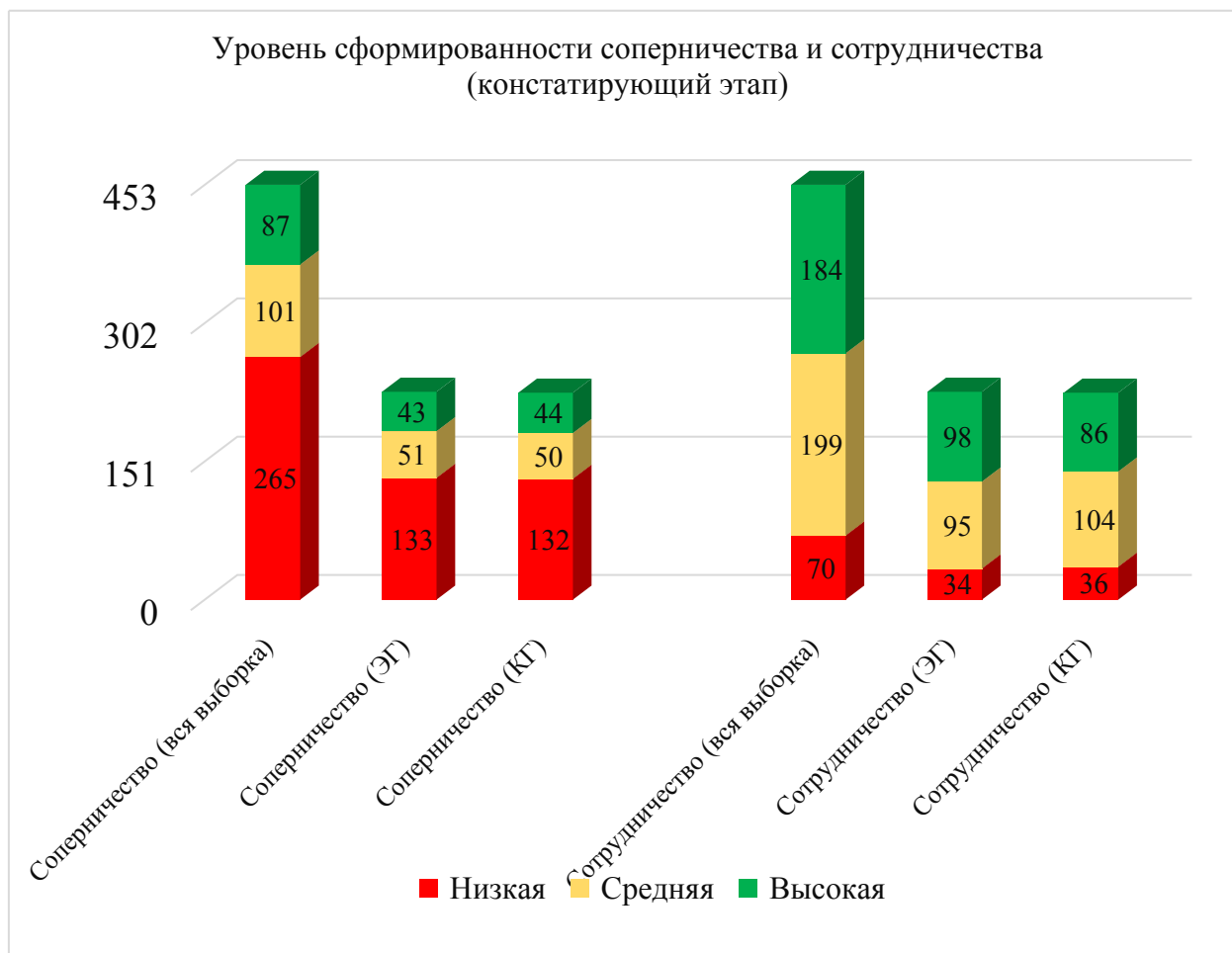


Рисунок 11 – Уровень сформированности соперничества и сотрудничества на констатирующем этапе

Анализируя рисунок 11, отметим, что среди исследуемых студентов колледжа соперничество у большинства выражено слабо, тогда как сотрудничество представлено на среднем и высоком уровне. Среди ЭГ низкий уровень соперничества у 133 респ. (58,6%), а среди КГ низкий уровень соперничества у 132 респ. (58,4%). Что указывает на преобладание

неконфликтной, неагрессивной позиции, без выраженной ориентации на борьбу.

Расчёты U-критерия-Манна-Уитни по данным методики «Шкалы соперничества-сотрудничества» представим в таблице 23:

Таблица 23 - Расчёт U-Манна Уитни по результатам методики «Шкалы соперничества-сотрудничества» среди ЭГ и КГ на констатирующем этапе

Показатели «Шкалы соперничества-сотрудничества»	U Манна-Уитни	Асимп. знач.
Соперничество	24,490	0,237
Сотрудничество	26,780	0,462

Анализируя таблицу 23, отметим, что на констатирующем этапе среди ЭГ и КГ не обнаружено значимых различий в сформированности показателей соперничества и сотрудничества ($p > 0,05$).

Рассмотрим описательную статистику по данным «Опросника способов разрешения конфликта», авторы V. Pearson, W. Stephan, в адаптации М. Г. Леонтьева, в таблице 24:

Таблица 24 - Описательная статистика «Опросника способов разрешения конфликта» на констатирующем этапе среди всей выборки

Показатели «Опросник способов разрешения конфликта»	Среднее	Мода
Соревнование	32,83	34
Сотрудничество	44,93	47
Избегание	52,72	51
Приспособление	55,38	56
Посредничество	27,21	26
Консультация	21,73	24

Анализируя таблицу 24, отметим, что на констатирующем этапе у студентов колледжа в репертуаре разрешения конфликтов заметно доминируют стратегии снижения напряжения, а не стратегии прямого отстаивания позиции. Это видно по верхним значениям средних: приспособление ($M=55,38$; $M_o=56$) и избегание ($M=52,72$; $M_o=51$). То есть наиболее предпочтительные способы поведения в конфликте, – это либо уступить, сохранив отношения, либо уйти от столкновения, минимизируя

открытый конфликт. В контексте исследования конкурентоспособности в конкурсных условиях, к примеру более выраженные показатели по избеганию и приспособлению могут быть полезными для того, чтобы не разрушать связи с социальной группой, не провоцировать эскалацию. Однако, при конкурсной нагрузке такой профиль поведения при конфликте снижает конкурентный потенциал. Предположительно исследуемые студенты колледжа реже заявляют позицию, сложнее выдерживают соперничество, чаще снимают напряжение ценой результата.

Более перспективной для устойчивой конкурентоспособности являются высоко сформированные навыки конкуренции в сочетании с высокими навыками обращения за консультацией/посредничеством (как форматы командной координации, профессиональной обратной связи и быстрого снятия противоречий). Но именно эти механизмы по данным таблицы средних значений выражены недостаточно.

Расчёты U-критерия-Манна-Уитни по данным «Опросника способов разрешения конфликтов» представим в таблице 25:

Таблица 25 - Расчёт U-Манна Уитни по результатам «Опросника способов разрешения конфликтов» среди ЭГ и КГ на констатирующем этапе

Показатели «Опросника способов разрешения конфликтов»	U Манна-Уитни	Асимп. знач.
Соревнование	24,860	0,284
Сотрудничество	26,240	0,721
Избегание	24,190	0,132
Приспособление	26,870	0,548
Посредничество	25,540	0,943
Консультация	24,610	0,214

Анализируя таблицу 25, отметим, что на констатирующем этапе среди ЭГ и КГ не обнаружено значимых различий в сформированности показателей способов разрешения конфликтов ($p > 0,05$).

Также представим количественное распределение респондентов среди всей выборки, а также среди ЭГ и КГ по общему уровню сформированности

этического компонента конкурентоспособности на констатирующем этапе на рисунке 12:

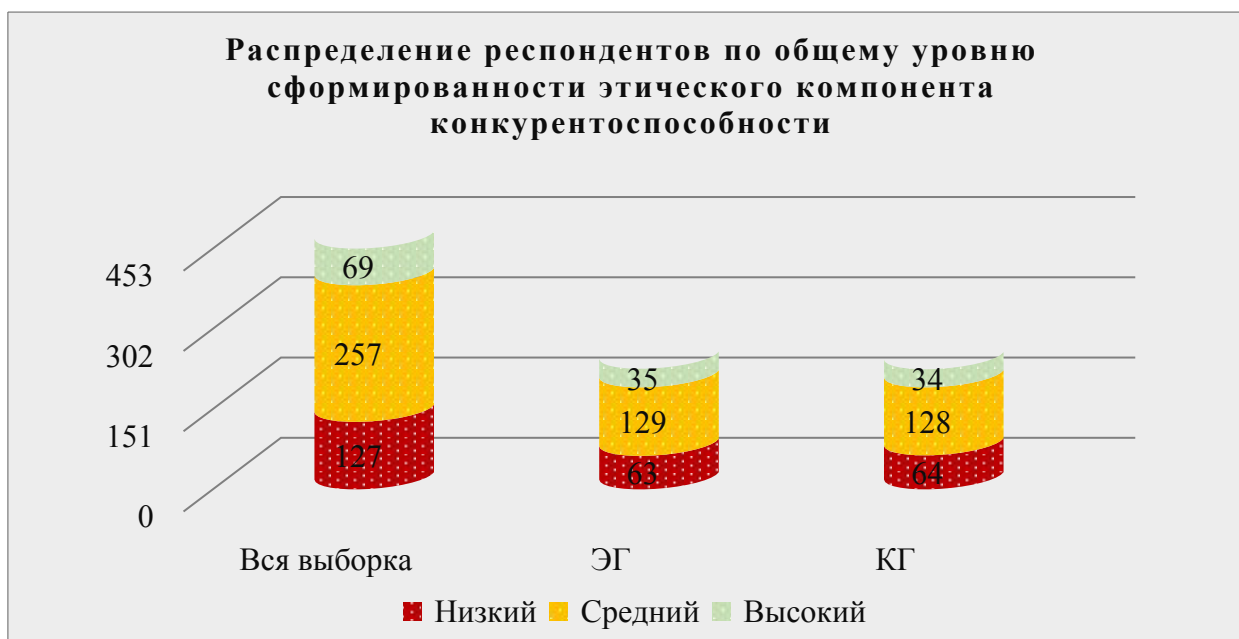


Рисунок 12 – Распределение респондентов по сформированности этического компонента конкурентоспособности (констатирующий этап)

Анализируя рисунок 12, отметим, что у исследуемых студентов колледжа этический компонент конкурентоспособности преимущественно находится на среднем уровне. Вся выборка ($n=453$), где средний уровень у 257 респ. (56,7%). Экспериментальная группа ($n=227$), где средний уровень у 129 респ. (56,8%). Контрольная группа ($n=226$), где средний уровень у 128 респ. (56,6%). То есть, у большинства студентов этические регуляторы конкурентного поведения (направленность на сотрудничество и кооперацию, профессиональная этика, неконфликтное поведение) проявляются скорее как ситуативная норма, преобладает «функционально достаточный» средний уровень. Одновременно почти треть выборки демонстрирует низкую сформированность, что может повышать риск инструментального отношения к конкуренции. Высокий уровень встречается примерно у каждого шестого исследуемого студента колледжа.

Констатирующая диагностика *поведенческого компонента конкурентоспособности.*

Рассмотрим описательную статистику по данным методики «Порог активности», автор Т. Л. Романова, в таблице 26:

Таблица 26 - Описательная статистика методики «Порог активности» на констатирующем этапе среди всей выборки

Показатель активности	Среднее	Мода
Активность	5,24	6

Анализируя таблицу 26, отметим, что среди исследуемых студентов продемонстрирован пониженный показатель поведенческой активности.

Представим частотное распределение респондентов по уровням сформированности активности на констатирующем этапе на рисунке 13:

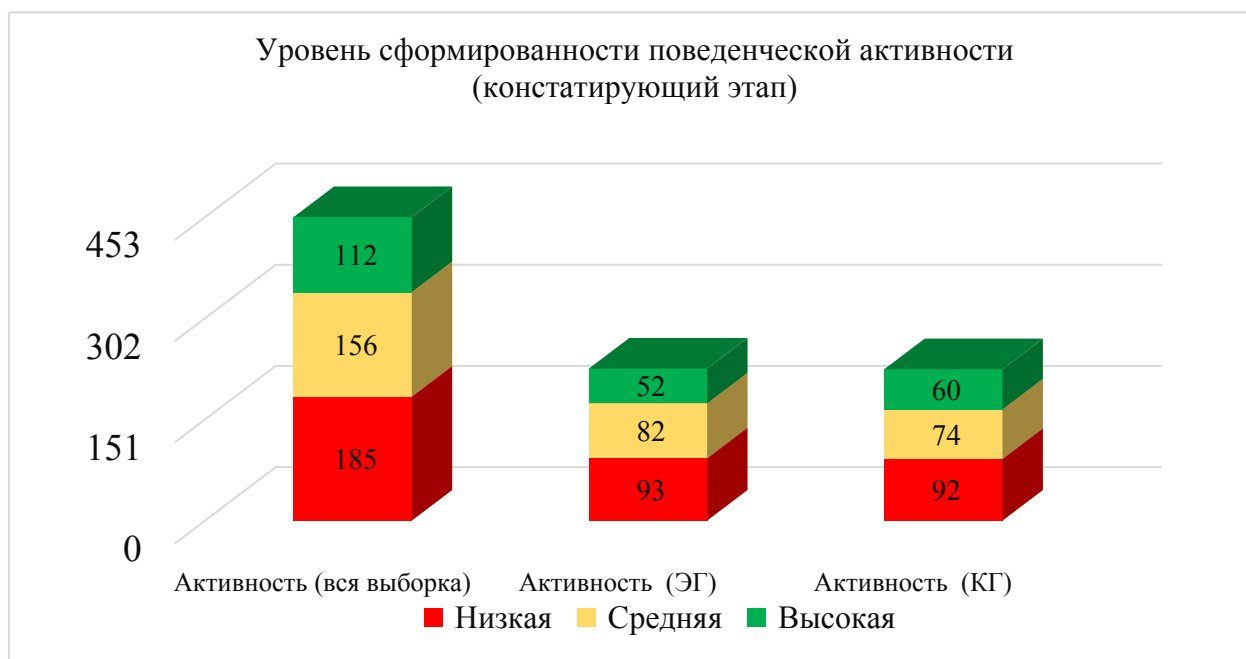


Рисунок 13 – Уровень сформированности активности на констатирующем этапе

Анализируя рисунок 13, отметим, что среди исследуемых студентов колледжа поведенческая активность распределена с явным преобладанием низкого уровня, тогда как высокая активность характерна лишь для меньшей части выборки. Среди всей выборки низкий уровень активности у 185 респондентов (40,8%), Среди ЭГ низкий уровень у 93 респондентов (41,0%). Среди КГ низкий уровень у 92 респондентов (40,7%). Распределение уровней

сформированности активности среди ЭГ и КГ близки носят характер естественного разброса, без значимых различий.

Расчёты U-критерия-Манна-Уитни по данным методики «Порог активности» представим в таблице 27:

Таблица 27 - Расчёт U-Манна Уитни по результатам методики «Порог активности» среди ЭГ и КГ на констатирующем этапе

Показатель	U Манна-Уитни	Асимп. знач.
Активность	25,910	0,584

Анализируя таблицу 27, отметим, что на констатирующем этапе среди ЭГ и КГ не обнаружено значимых различий в сформированности показателя активности ($p > 0,05$).

Рассмотрим описательную статистику по данным опросника «Стратегии самопредъявления», автор И. П. Шкуратова, в таблице 28:

Таблица 28 - Описательная статистика опросника «Стратегии самопредъявления» на констатирующем этапе среди всей выборки

Показатели стратегий самопредъявления	Среднее	Мода
Стремление понравиться	9,36	10
Самопродвижение	6,29	7
Примерность	7,37	7
Запугивание	6,83	6
Демонстрация слабости	6,29	6
Отслеживание впечатления	7,48	8
Вариативность поведения	5,83	6

Анализируя таблицу 28, отметим, что среди исследуемых студентов колледжа отмечается выраженная ориентация на социально-одобряемое впечатление и управление образом ($M=9,36$) при сравнительно умеренной стратегии продвижения ($M=6,29$) как адаптивной составляющей самопрезентации. Студентам важно выглядеть корректно, «удобно» и позитивно для окружающих. Их самопредъявление строится также на контроле реакции аудитории и подчёркивании нормативности поведения. Это

означает о недостаточной готовности активно заявлять о компетенциях и достижениях. Показатели вариативности поведения ($M=5,83$) также относительно ниже, что косвенно говорит о более «фиксированном» репертуаре самопрезентационных приёмов, а значит студентам может быть сложнее быстро перестраиваться под разные форматы выступлений (защита проекта, собеседование, публичная презентация).

Представим частотное распределение респондентов по уровням сформированности стратегий самопредъявления на констатирующем этапе на рисунке 14:

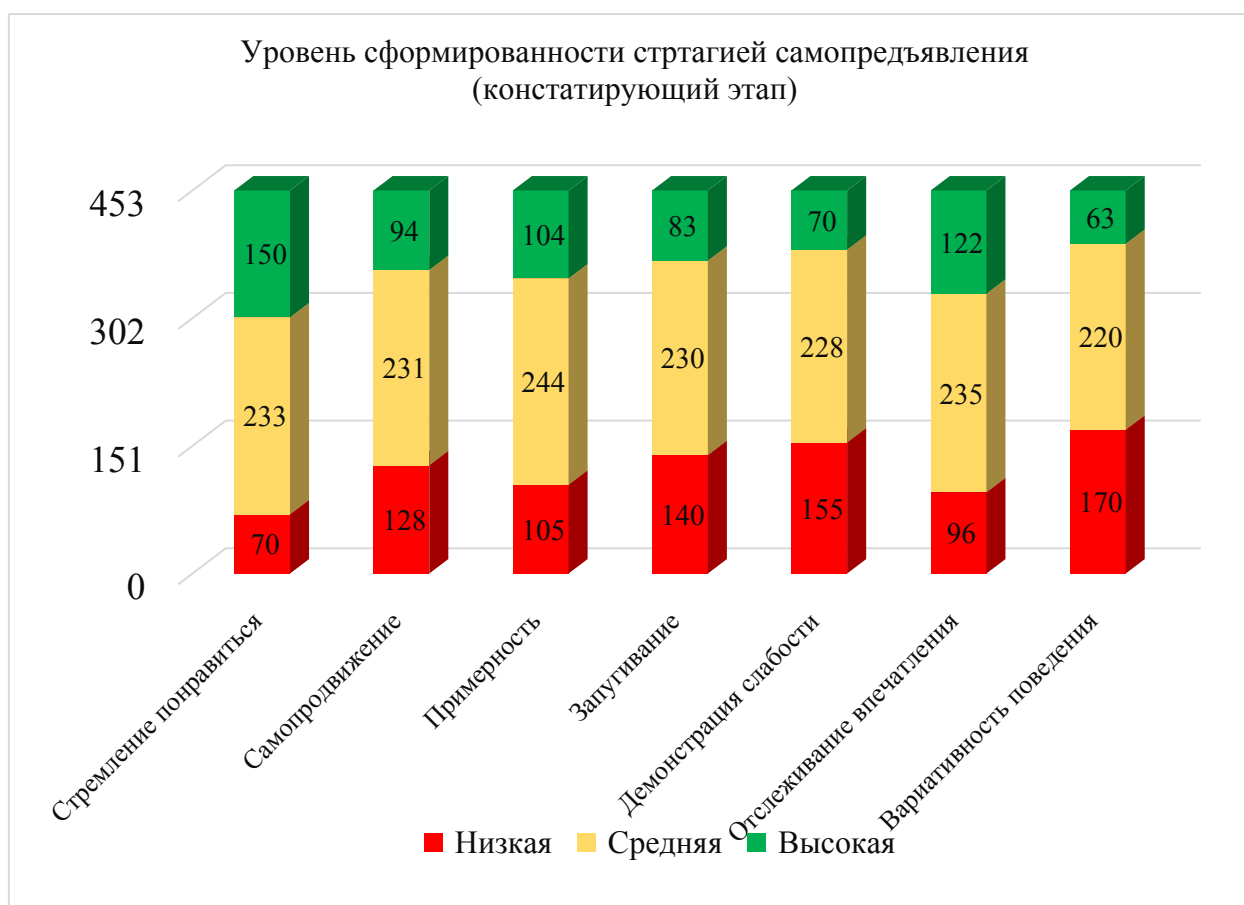


Рисунок 14 – Уровень сформированности стратегий самопредъявления на констатирующем этапе

Анализируя рисунок 14, отметим, что среди исследуемых студентов колледжа общий профиль самопредъявления указывает на преобладание стратегий «быть принятым и соответствовать» над стратегиями «ярко заявить о себе и гибко подстроиться». Это задаёт нам направление для развития конкурентоспособности, а именно на актуальность развития самопрезентации

достижений, уверенной публичной коммуникации и поведенческой гибкости без ухода в манипулятивные формы.

Расчёты U-критерия-Манна-Уитни по данным методики «Стратегии самопредъявления» представим в таблице 29:

Таблица 29 - Расчёт U-Манна Уитни по результатам методики «Стратегии самопредъявления» среди ЭГ и КГ на констатирующем этапе

Шкалы методики «Стратегии самопредъявления»	U Манна-Уитни	Асимп. знач.
Стремление понравиться	25,390	0,624
Самопродвижение	24,680	0,281
Примерность	25,970	0,562
Запугивание	24,120	0,118
Демонстрация слабости	25,040	0,444
Отслеживание впечатления	26,210	0,711
Вариативность поведения	24,890	0,336

Анализируя таблицу 29, отметим, что на констатирующем этапе среди ЭГ и КГ не обнаружено значимых различий в сформированности стратегий самопредъявления ($p > 0,05$).

Также представим количественное распределение респондентов среди всей выборки, а также среди ЭГ и КГ по общему уровню сформированности поведенческого компонента конкурентоспособности на констатирующем этапе на рисунке 15:

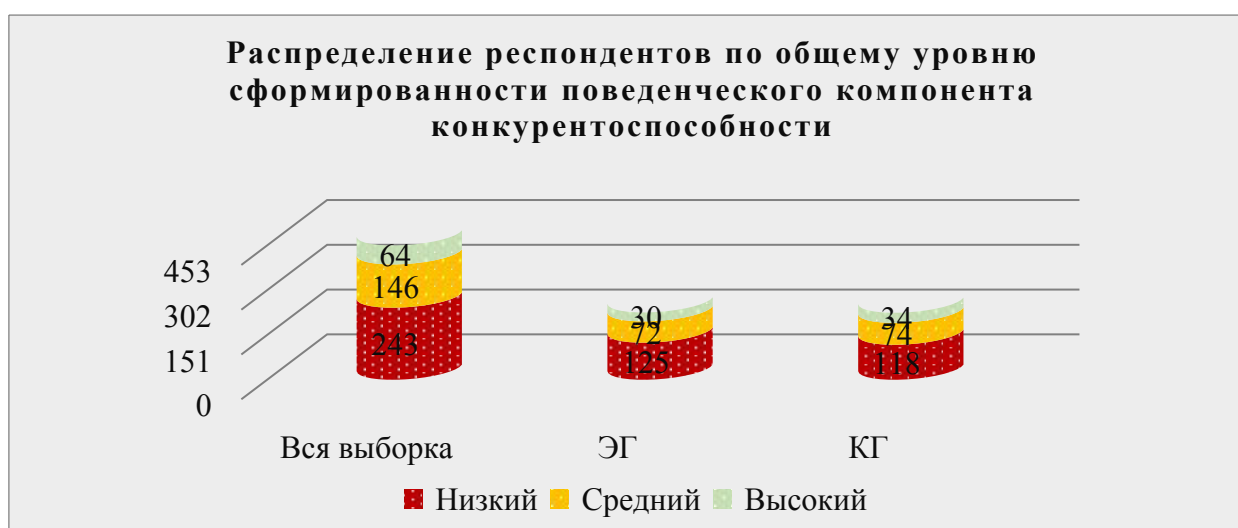


Рисунок 15 – Распределение респондентов по сформированности поведенческого компонента конкурентоспособности (констатирующий этап)

Анализируя рисунок 15, отметим, что у исследуемых студентов колледжа поведенческий компонент конкурентоспособности преимущественно представим на низком уровне. Среди всей выборки низкий уровень у 243 респ. (53,6%). Среди ЭГ низкий уровень у 125 респ. (55,1%). Среди КГ низкий уровень у 118 респ. (52,2%). То есть, более половины респондентов демонстрируют ограниченную выраженность поведенческих проявлений конкурентоспособности, что особенно критично в конкурсных условиях, где результат определяется самостоятельностью и готовностью брать на себя ответственность. Это ставит перед нами актуальность развития поведенческой составляющей конкурентоспособности среди студентов колледжа.

Также для наглядности общего профиля конкурентоспособности среди всей выборки исследуемых студентов представим на рисунке 16 сводное количественное распределение студентов по каждому компоненту:



Рисунок 16 – Распределение респондентов по сформированности каждого компонента конкурентоспособности (констатирующий этап, вся выборка)

Анализируя рисунок 16, отметим, что:

- По мотивационному компоненту конкурентоспособности преобладает средний уровень сформированности (216 респ. – 47,7%), низкий у 150 респ. (33,1%), а высокий уровень сформированности продемонстрирован у меньшинства (87 респ. – 19,2%);
- По эмоциональному компоненту конкурентоспособности доминирует средний уровень (182 респ. – 40,2% среди всей выборки), низкий уровень представлен у 169 респ. (37,3%), а высокий лишь у 102 респ. (22,5%);
- По этическому компоненту конкурентоспособности продемонстрирован преимущественно средний уровень (257 респ. – 56,7%), низкий у 127 респ. (28,0%), а высокий лишь у 69 респ. (15,2%);
- Поведенческий компонент выступает как наименее сформированный, фиксируется отчётливое доминирование низкого уровня у 243 респ. (53,6%).

Представим личностную характеристику студентов колледжа по результатам методики «Профессионально-психологический опросник (ППО)», автор В. Е. Петров. Описательную статистику рассмотрим в таблице 30:

Таблица 30 - Описательная статистика опросника «Профессионально-психологический опросник» на констатирующем этапе среди всей выборки

Показатели стратегий самопредъявления	Среднее	Мода
Общительность – Замкнутость	6,08	6
Доминантность – Подчиненность	4,32	4
Ответственность – Безответственность	6,12	6
Эмоциональная стабильность – Неуравновешенность	5,28	5
Нормативность – Делинквентность	6,44	6
Гибкость – Ригидность	4,86	5
Трудолюбие – Лениность	3,76	4
Настойчивость – Комформность	4,11	4
Доброжелательность – Конфликтность	6,52	6
Активность – Пассивность	4,21	4

Анализируя таблицу 30, отметим, что:

- На уровне средних значений представлены следующие личностные характеристики: нормативность ($M=6,44$; $M_o=6$), доброжелательность ($M=6,52$; $M_o=6$), ответственность ($M=6,12$; $M_o=6$), общительность ($M=6,08$; $M_o=6$) и эмоциональная стабильность ($M=5,28$; $M_o=5$);
- Более конкурентные личностные характеристики выражены скорее умеренно: доминантность ($M=4,32$; $M_o=4$), настойчивость ($M=4,11$; $M_o=4$) и активность ($M=4,21$; $M_o=4$) находятся ближе к нижней границе среднего;
- Трудолюбие ($M=3,76$; $M_o=4$) фактически смещено к зоне низких значений, что может отражать дефицит устойчивой работоспособности и привычки к длительным усилиям.

Для конкурсных условий такие личностные характеристики могут давать как положительный аспект, заключающийся в способности работать «по правилам», выстраивать взаимодействие и сохранять корректность в конкурентной среде. Так и отрицательный аспект, который, вероятно, проявляется в недостаточной мобилизации, сниженной настойчивости, частыми отказами от сложных задач и в менее активном самопредъявлении результатов.

Таким образом, отметим, что по результатам констатирующей диагностики среди студентов колледжа мотивация к достижению в конкурсной среде носит ситуативно-поддерживаемый характер. Треть выборки с низким уровнем демонстрирует риск мотивационного «проседания» в условиях высокой конкуренции. Эмоциональная опора конкурентоспособности у значительной части студентов находится в зоне функциональной достаточности, однако почти у двух пятых сохраняются признаки недостаточной эмоциональной устойчивости и саморегуляции. Этические регуляторы конкурентного поведения (сотрудничество, уважение к сопернику, ответственность за результат) проявляются также, скорее, как «ситуативная норма». Дефицит поведенческого компонента становится проблемной зоной, исследуемые студенты колледжа продемонстрировали

недостаточную инициативность, слабую настойчивость, избегание ответственности за решение и результат.

Общий профиль конкурентоспособности студентов колледжа можно описать как ситуативно-мотивированный, достаточно устойчивый эмоционально, социально-ориентированный и кооперативный, но при этом недостаточно поведенчески-мобилизованный и местами избыточно осторожный в конфликтных ситуациях (избегание/приспособление).

В условиях конкурсной деятельности такие показатели могут провоцировать рассогласование между потенциалом и результатом. Так как ресурсы взаимодействия и нормативности присутствуют, однако, требуется целенаправленное усиление поведенческой активности, уверенного самопредъявления и конструктивных стратегий разрешения разногласий среди студентов колледжа.

2.3. Результаты корреляционного и регрессионного анализа личностных характеристик и конкурентоспособности студентов колледжа

Далее для работы с гипотезой и рассмотрения вклада личностных факторов в развитие компонентов конкурентоспособности студентов колледжа нами были использованы корреляционный анализ и регрессионный анализ.

Для определения значимых взаимосвязей между исследуемыми личностными характеристиками и показателями компонентов конкурентоспособности нами был выбран метод корреляционного анализа Спирмена. Его выбор обусловлен тем, что коэффициент r -Спирмена – это непараметрический метод расчета связи показателей, между выраженностью численных значений. А наши данные, по которым рассчитывались корреляции, не соответствовали нормальному распределению [115].

Представим корреляционный анализ с помощью коэффициента r -Спирмена для определения взаимосвязи между личностными

характеристиками и показателями компонентов конкурентоспособности (рассматривались данные диагностики среди всей выборки). Результаты расчётов между личностными характеристиками и показателями мотивационного компонента представим в таблице 31:

Таблица 31 - Расчёты корреляционного коэффициента r-Спирмена между личностными характеристиками и сформированностью показателей мотивационного компонента конкурентоспособности

Личностные характеристики (опросник ППО) и показатели мотивационного компонента («ШАМ» и «Диагностика саморазвития личности»)		Познавательная мотивация	Мотивация достижения	Мотивация саморазвития	Мотивация самоуважения	Интроецированная мотивация	Экстерналичная мотивация	Амотивация	Интегральный показатель саморазвития
Общительность-Замкнутость	Коэфф. коррел.	0,136	0,032	- 0,049	0,066	-0,070	0,136	0,032	-0,049
	знач.	0,238	0,780	0,672	0,567	0,542	0,238	0,780	0,672
Доминантность – Подчиненность	Коэфф. коррел.	0,117	-0,037	,683**	,630**	,581**	0,117	-0,037	-0,033
	знач.	0,310	0,748	0,000	0,000	0,000	0,066	-0,070	0,892
Ответственность – Безответственность	Коэфф. коррел.	0,609**	0,190	- 0,039	- 0,196	-0,029	0,267	0,136	0,029
	знач.	0,000	0,098	0,737	0,088	0,805	-0,110	0,238	0,801
Нормативность – Делинквентность	Коэфф. коррел.	0,136	-0,070	0,032	0,066	-0,070	0,117	-0,259*	,609**
	знач.	0,238	0,542	0,780	0,567	0,542	0,310	0,023	0,000
Гибкость – Ригидность	Коэфф. коррел.	0,117	-0,037	- 0,033	0,032	-0,049	0,090	- 0,581**	,298**
	знач.	0,310	0,748	0,779	0,780	0,672	0,748	0,000	0,009
Трудолюбие – Лень	Коэфф. коррел.	0,726**	0,032	- 0,049	0,066	-0,070	0,089	0,108	0,029
	знач.	0,000	0,780	0,672	0,567	0,542	0,439	0,351	0,805
Настойчивость – Комформность	Коэфф. коррел.	0,117	,300**	- 0,033	0,190	-0,039	0,108	-0,035	0,137
	знач.	0,310	0,008	0,779	0,098	0,737	0,351	0,765	0,235
Доброжелательность – Конфликтность	Коэфф. коррел.	0,136	0,032	- 0,049	0,066	-0,070	-0,159	0,029	0,063
	знач.	0,238	0,780	0,672	0,567	0,542	0,123	0,801	0,588
Активность – Пассивность	Коэфф. коррел.	0,417**	,564**	,670**	- 0,110	-0,196	0,029	- 0,490**	0,059
	знач.	0,001	0,000	0,000	0,342	0,088	0,805	0,000	0,612

Примечание: * $p < 0,05$; $p < 0,01$

Анализируя таблицу 31, отметим, что обнаружены следующие значимые взаимосвязи личностных характеристик и показателей мотивационного компонента конкурентоспособности:

- Обнаружена значимая положительная корреляция между такой личностной чертой как «трудолюбие» и познавательной мотивацией ($r=0,726$, при $p<0,01$). То есть, чем выше сформировано трудолюбие, тем выше сформирована познавательная мотивация;
- Обнаружена значимая положительная корреляция между такой личностной чертой как «ответственность» и познавательной мотивацией ($r=0,609$, при $p<0,01$). То есть, чем выше сформирована ответственность, тем выше сформирована познавательная мотивация;
- Обнаружена значимая положительная корреляция между такой личностной чертой как «активность» и познавательная мотивация ($r=0,417$, при $p<0,01$), и мотивация достижения и саморазвития ($r=0,564$, при $p<0,01$). То есть, чем выше сформирована активность поведения, тем выше сформирована познавательная мотивация и мотивация достижения и саморазвития;
- Обнаружена значимая положительная корреляция между такой личностной чертой как «настойчивость» и мотивация достижения ($r=0,317$, при $p<0,01$). То есть, чем выше сформирована настойчивость, тем выше сформирована мотивация достижения;
- Обнаружена значимая положительная корреляция между такой личностной чертой как «доминантность» и мотивацией на саморазвитие ($r=0,683$, при $p<0,01$), и мотивацией самоуважения ($r=0,630$, при $p<0,01$) и интроецированной мотивацией ($r=0,581$, при $p<0,01$). То есть, чем выше сформирована доминантность, тем выше сформированы мотивация на саморазвитие, мотивация самоуважения и интроецированная мотивация;
- Обнаружена значимая отрицательная корреляция между такой личностной чертой как «гибкость» и амотивацией ($r= - 0,581$, при $p<0,01$), а также «активность» и амотивацией ($r= - 0,490$, при $p<0,01$). То есть, чем выше сформированы такие личностные черты как гибкость и активность, тем ниже сформирована амотивация;
- Обнаружена значимая отрицательная корреляция между такой личностной чертой как «нормативность» и амотивацией ($r= - 0,259$, при $p<0,05$). То есть,

чем выше сформирована такая личностная черта как нормативность, тем ниже сформирована амотивация;

– Обнаружена значимая положительная корреляция между такой личностной чертой как «нормативность» и «интегральным показателем саморазвития» ($r = -0,609$, при $p < 0,01$). То есть, чем выше сформирована такая личностная черта как нормативность, тем выше сформирован интегральный показатель саморазвития.

Таким образом, мы видим, что мотивационный компонент конкурентоспособности у студентов колледжа положительно взаимосвязан с деятельностно-волевыми личностными качествами (трудолюбие, ответственность, активность, настойчивость) и лидерской чертой (доминантность). Следовательно, при сопровождении конкурсной деятельности при развитии мотивационного компонента конкурентоспособности актуальным представляется развитие таких личностных факторов, как трудолюбие, активность, ответственность, настойчивость, гибкость и доминантность.

Результаты расчётов между личностными характеристиками и показателями эмоционального компонента представим в таблице 32:

Таблица 32 - Расчёты корреляционного коэффициента r-Спирмена между личностными характеристиками и сформированностью показателей эмоционального компонента конкурентоспособности

Личностные характеристики (опросник ППО) и показатели эмоционального компонента («Тест самооценки стрессоустойчивости Коухена и Виллиансона», «Тест эмоционального интеллекта» и «Опросник психологической гибкости»)		Стрессоустойчивость	Эмоциональный интеллект	Психологическая гибкость
Общительность-Замкнутость	Коэфф. коррел.	0,298**	0,669	0,029
	знач.	0,009	0,063	0,801
Доминантность – Подчиненность	Коэфф. коррел.	-0,021	0,029	0,035
	знач.	0,856	0,804	0,765
Ответственность – Безответственность	Коэфф. коррел.	0,089	0,049	0,059
	знач.	0,439	0,669	0,612
Нормативность – Делинквентность	Коэфф. коррел.	0,111	0,063	-0,088
	знач.	0,336	0,588	0,445
Гибкость – Ригидность	Коэфф. коррел.	0,300**	0,032	,323**

Личностные характеристики (опросник ППО) и показатели эмоционального компонента («Тест самооценки стрессоустойчивости Коухена и Виллиансона», «Тест эмоционального интеллекта» и «Опросник психологической гибкости»)		Стрессоустойчивость	Эмоциональный интеллект	Психологическая гибкость
	знач.	0,008	0,780	0,004
Трудолюбие – Лениость	Кoeff. коррел.	0,117	-0,037	-0,033
	знач.	0,310	0,748	0,779
Настойчивость – Комформность	Кoeff. коррел.	0,109	0,190	-0,039
	знач.	0,345	0,098	0,737
Доброжелательность – Конфликтность	Кoeff. коррел.	0,029	0,240*	0,029
	знач.	0,804	0,035	0,804
Активность – Пассивность	Кoeff. коррел.	0,055	,258*	-0,035
	знач.	0,636	0,024	0,765

Примечание: * $p < 0,05$; $p < 0,01$

Анализируя таблицу 32, отметим, что обнаружены следующие значимые взаимосвязи личностных характеристик и показателей эмоционального компонента конкурентоспособности:

- Обнаружены значимая положительная взаимосвязь между такой личностной чертой как «общительность» и таким показателем эмоционального компонента конкурентоспособности как стрессоустойчивость ($r=0,298$, при $p < 0,01$). То есть, чем больше развита общительность у студентов колледжа, тем более они стрессоустойчивы;
- Обнаружена значимая положительная взаимосвязь между такой личностной чертой как «гибкость» и таким показателем эмоционального компонента конкурентоспособности как стрессоустойчивость ($r=0,300$, при $p < 0,01$). То есть, чем больше развита гибкость у студентов колледжа, тем более они стрессоустойчивы;
- Обнаружена значимая положительная взаимосвязь между такой личностной чертой как «доброжелательность» и таким показателем эмоционального компонента конкурентоспособности как эмоциональный интеллект ($r=0,300$, при $p < 0,01$). То есть, чем больше развита доброжелательность у студентов колледжа, тем выше у них эмоциональный интеллект;

– Обнаружена значимая положительная взаимосвязь между такой личностной чертой как «активность» и таким показателем эмоционального компонента конкурентоспособности как эмоциональный интеллект ($r=0,258$, при $p < 0,05$). То есть, чем больше развита активность у студентов колледжа, тем выше у них эмоциональный интеллект.

При этом показатели доминантности, ответственности, нормативности, трудолюбия, настойчивости не демонстрируют значимых корреляций с эмоциональным компонентом конкурентоспособности ($p > 0,05$). Это можно объяснить тем, что эмоциональный компонент здесь определяется скорее адаптационными и коммуникативными ресурсами, а не дисциплиной или волевыми личностными качествами. Таким образом, значимые взаимосвязи личностных качеств с эмоциональным компонентом конкурентоспособности выражены в параметрах, связанных с коммуникацией и адаптивностью ($p < 0,05$; $p < 0,01$), тогда как статусно-волевые и нормативно-дисциплинарные черты в данном массиве не оказывают статистически значимого влияния. То есть, эмоциональный компонент конкурентоспособности целесообразно развивать через формирование психологической гибкости, навыков эмоциональной регуляции и поддержания конструктивной коммуникации.

Результаты расчётов между личностными характеристиками и показателями этического компонента представим в таблице 33:

Таблица 33 - Расчёты корреляционного коэффициента r -Спирмена между личностными характеристиками и сформированностью показателей этического компонента конкурентоспособности

Личностные характеристики (опросник ППО) и показатели этического компонента («Шкалы соперничества-сотрудничества» и «Опросника» способов разрешения конфликтов)		Соперничество	Сотрудничество	Избегание	Приспособление	Посредничество	Консультация
Общительность-Замкнутость	Коэфф.коррел.	-0,022	0,309*	-0,061	0,136	-0,021	-0,383*
	знач.	,814	,000	,509	,139	,821	,000
Доминантность – Подчиненность	Коэфф.коррел.	0,039	-0,314**	0,144	-0,332*	0,143	-0,463**
	знач.	,673	,000	,097	,000	,120	,000
Ответственность – Безответственность	Коэфф.коррел.	0,384**	0,365**	0,154	-0,092	0,033	0,496**
	знач.	,000	,000	,093	,316	,815	,000

Личностные характеристики (опросник ППО) и показатели этического компонента («Шкалы соперничества-сотрудничества» и «Опросника способов разрешения конфликтов»)		Соперничество	Сотрудничество	Избегание	Приспособление	Посредничество	Консультация
Нормативность – Делинквентность	Коэфф.коррел.	0,298**	-0,080	-0,406**	0,460**	0,300**	0,140**
	знач.	,001	0,092	,000	,000	0,000	0,003
Гибкость – Ригидность	Коэфф.коррел.	-0,242**	0,280**	-0,439**	0,312**	0,180**	0,250**
	знач.	,004	0,000	,000	,001	0,000	0,000
Трудолюбие – Лениность	Коэфф.коррел.	0,254**	-0,120*	-0,348**	0,146**	0,160**	0,110*
	знач.	,005	0,011	0,000	0,217	0,001	0,020
Настойчивость – Комформность	Коэфф.коррел.	0,200**	-0,180*	-0,220**	-0,180	-0,120*	-0,200**
	знач.	0,000	0,000	0,000	0,000	0,011	0,000
Доброжелательность – Конфликтность	Коэфф.коррел.	-0,210**	0,050	0,100*	-0,150	-0,220**	0,060
	знач.	0,000	0,289	0,034	0,001	0,000	0,214
Активность – Пассивность	Коэфф.коррел.	0,170**	0,070	-0,260**	-0,200**	-0,180**	0,230**
	знач.	0,000	0,141	0,000	0,000	0,000	0,000

Примечание: * $p < 0,05$; $p < 0,01$

Анализируя таблицу 33, отметим, что обнаружены следующие значимые взаимосвязи личностных характеристик и показателей этического компонента конкурентоспособности:

- В целом, следует отметить, что этический компонент конкурентоспособности у студентов колледжа опирается на сочетание личностной организованности, гибкости и социально-ролевой саморегуляции;
- Обнаружены значимые положительные корреляционные связи между ответственностью, нормативностью, трудолюбием, настойчивостью и соперничеством ($p < 0,01$). То есть, чем выше у студентов развиты такие личностные характеристики как ответственность, нормативность, трудолюбие и настойчивость, тем выше соперничество. Предполагаем, что тенденция к соперничеству у ответственных, нормативных студентов действительно, но вероятнее в «нормативной» форме (соревнование в рамках правил), а не как конфликтность;
- Обнаружены значимые положительные корреляционные связи между общительностью, ответственностью, гибкостью и сотрудничеством ($p < 0,01$). То есть, чем выше у студентов развиты такие личностные характеристики как общительность, ответственность и гибкость, тем выше сотрудничество;

– Обнаружены значимые отрицательные корреляционные связи между нормативностью, гибкостью, трудолюбием, настойчивостью, активностью и избеганием ($p < 0,01$). То есть, чем выше у студентов развиты такие личностные характеристики как нормативность, гибкость, трудолюбие, настойчивость, тем ниже избегание.

В целом, этический компонент конкурентоспособности в выборке связан с такими личностными характеристиками как ответственность, нормативность и гибкость. Они значимо повышают вероятность конструктивных стратегий (сотрудничество, обращение к консультации) и снижают уход от проблем (избегание). При этом, выраженная доминантность может ослаблять «этические» инструменты взаимодействия, смещая поведение в сторону автономного давления.

Результаты расчётов между личностными характеристиками и показателями поведенческого компонента представим в таблице 34:

Таблица 34 - Расчёты корреляционного коэффициента r -Спирмена между личностными характеристиками и сформированностью показателей поведенческого компонента конкурентоспособности

Личностные характеристики (опросник ППО) и показатели этического компонента («Порог активности» и «Стратегии самопредъявления»)		Активность	Стремление поправиться	Самопродвижение	Примерность	Запугивание	Демонстрация слабости	Отслеживание впечатления	Вариативность поведения
Общительность-Замкнутость	Коэфф.коррел.	0,029	-0,135	0,170**	0,190	-0,280**	0,160	0,088	0,063
	знач.	0,804	0,242	0,000	0,098	0,000	0,164	0,447	0,584
Доминантность – Подчиненность	Коэфф.коррел.	-0,035	-0,240*	0,040	-0,100*	0,140**	0,028	0,648**	0,000
	знач.	0,765	0,035	0,401	0,034	0,003	0,809	0,000	0,998
Ответственность – Безответственность	Коэфф.коррел.	0,066	-0,070	0,210**	0,110*	-0,100*	0,093	0,127	0,157
	знач.	0,567	0,542	0,000	0,020	0,034	0,423	0,272	0,171
Нормативность – Делинквентность	Коэфф.коррел.	-0,110	0,032	-0,199	0,140*	-0,290**	-0,207	-0,137	-0,058
	знач.	0,342	0,780	0,083	0,003	0,000	0,070	0,235	0,658
Гибкость – Ригидность	Коэфф.коррел.	-0,196	-0,029	0,220**	-0,120*	-0,180**	-0,079	-0,118	-0,099
	знач.	0,088	0,805	0,000	0,011	0,000	0,494	0,305	0,390
Трудолюбие – Лениность	Коэфф.коррел.	0,120*	-0,020	-0,072	-0,048	-0,072	0,108	-0,002	0,083
	знач.	0,011	0,863	0,536	0,678	0,536	0,349	0,989	0,471
Настойчивость – Комформность	Коэфф.коррел.	0,330**	0,100*	-0,028	-0,077	-0,028	-0,032	-0,084	-0,048
	знач.	0,000	0,034	0,808	0,504	0,808	0,780	0,466	0,678
Доброжелательность – Конфликтность	Коэфф.коррел.	0,190**	-0,077	0,036	-0,020	0,036	0,118	-0,037	-0,033
	знач.	0,000	0,504	0,753	0,863	0,753	0,210	0,748	0,779
Активность – Пассивность	Коэфф.коррел.	0,160**	-0,048	0,160**	-0,088	-0,199	-0,375**	0,322**	0,345**
	знач.	0,001	0,678	0,001	0,448	0,083	0,001	0,004	0,002

Примечание: * $p < 0,05$; $p < 0,01$

Анализируя таблицу 34, отметим, что статистически значимых связей много, но большинство из них имеет скорее умеренную выраженность, но выделяется несколько сильных значимых связей:

- Самая сильная значимая положительная взаимосвязь таблицы: «доминантность» и отслеживание впечатления ($r=0,648$, $p<0,001$). Это указывает, что ориентация на влияние/лидерство у студентов тесно сопряжена с мониторингом реакции аудитории и управлением своим образом;
- Значимая положительная взаимосвязь продемонстрирована по такой личностной черте как «настойчивость» с таким показателем поведенческого компонента конкурентоспособности как активность. То есть, чем выше настойчивость у студентов колледжа, тем выше поведенческая включённость;
- Самопродвижение заметно значимо положительно взаимосвязано с такими личностными характеристиками, как «гибкость» ($r=0,220$, $p<0,001$), «ответственность» ($r=0,210$, $p<0,001$), «общительность» ($r=0,170$, $p<0,001$), а также «активность» ($r=0,160$, $p=0,001$);
- Такая стратегия самопредъявления как запугивание значимо отрицательно взаимосвязана с такими личностными характеристиками, как «общительность» ($r=-0,280$, $p<0,001$), «нормативность» ($r=-0,290$, $p<0,001$), «гибкость» ($r=-0,180$, $p<0,001$), а также «ответственность» ($r=-0,100$, $p=0,034$). Это показывает, что «силовая» самопрезентация скорее компенсаторна и менее характерна для нормативно-ориентированных и адаптивных студентов.

Таким образом, отметим, что личностные характеристики студентов колледжа во взаимосвязи с поведенческим компонентом конкурентоспособности продемонстрировали значимые взаимосвязи с волевыми личностными факторами, а именно с настойчивостью и доминантностью. Но, одновременно выраженные нормативность и гибкость снижают вероятность жёстких стратегий самопредъявления (запугивания), а

низкая личностная активность повышает риск защитных форм (демонстрации слабости).

Следующим шагом статистического анализа выступило представление регрессионной модели, где:

- предикторами выступают личностные факторы студентов колледжа по данным методики ППО, а именно: общительность, доминантность, ответственность, нормативность, гибкость, трудолюбие, настойчивость, доброжелательность, активность;
- а зависимой переменной – интегральный показатель сформированности всех компонентов конкурентоспособности.

Представление результатов для регрессионной модели формирования конкурентоспособности у студентов колледжа рассмотрим в таблице 35:

Таблица 35 - Представление результатов для модели «конкурентоспособность – личностные факторы» среди студентов колледжа

Факторы конкурентоспособности среди студентов колледжа	R-квадрат	Дарбин-Уотсон
<i>Зависимая переменная – интегральный показатель компонентов конкурентоспособности</i> Предикторы: Ответственность: $\beta=0,312$; $p=,000$ Активность: $\beta=0,244$; $p=,000$ Настойчивость: $\beta=0,181$; $p=,000$ Нормативность: $\beta=0,052$; $p=,071$ Гибкость: $\beta=0,118$; $p=,004$ Общительность: $\beta=0,094$; $p=,021$ Доброжелательность: $\beta=0,082$; $p=,037$ Трудолюбие: $\beta=0,061$; $p=,089$ Доминантность: $\beta=0,143$; $p=,006$	,492	1,946

Анализируя таблицу 35, отметим, что:

- Среди студентов колледжа личностные факторы объясняют около половины вариативности интегрального показателя конкурентоспособности ($R^2=0,492$);
- Наиболее весомыми и статистически значимыми выступают ответственность ($\beta=0,312$; $p=0,000$), активность ($\beta=0,244$; $p=0,000$) и

настойчивость ($\beta=0,181$; $p=0,000$). Таким образом, конкурентоспособность студентов колледжа в конкурсных условиях в большей степени определяется личностной способностью организовывать усилия, действовать инициативно, настойчиво и удерживать цель при нагрузке и конкуренции;

– Также значимый вклад вносят доминантность ($\beta=0,143$; $p=0,006$), гибкость ($\beta=0,118$; $p=0,004$), общительность ($\beta=0,094$; $p=0,021$) и доброжелательность ($\beta=0,082$; $p=0,037$). А значит, помимо волевой мобилизации в конкурсной среде значимы готовность брать на себя роль лидера/инициатора, способность перестраиваться под изменяющиеся требования, а также коммуникативные ресурсы, поддерживающие взаимодействие в команде и публичное представление результата;

– Нормативность ($\beta=0,052$; $p=0,071$) и трудолюбие ($\beta=0,061$; $p=0,089$) в данной модели не достигают уровня статистической значимости. А значит соблюдение правил и общая «работоспособность» важны как фон, однако, они не дают самостоятельного вклада в итоговую конкурентоспособность.

Таким образом, мы видим, что конкурентоспособность студентов колледжа имеет выраженную опору на личностные факторы, такие как ответственность, активность, настойчивость, а также гибкость, общительность, доброжелательность и умеренную доминантность. Это подтверждает, что в условиях конкурсной деятельности решающее значение имеют личностная готовность действовать, выдерживать напряжение и эффективно взаимодействовать.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

1. Нами был произведён анализ исследования личностных факторов развития конкурентоспособности студентов колледжа в условиях конкурсной деятельности. Выборку составили студенты колледжа – 453 респондента, которые в дальнейшем были поделены на ЭГ (227 респ.) и КГ (226 респ.). Возраст исследуемых от 16-ти до 20-ти лет, средний возраст = 18,36. Выборка

имела межпрофильную структуру с умеренной концентрацией в нескольких направлениях (сфера информационных технологий – 96 респ. (21,2%), студенты экономики и бухгалтерского учёта – 82 респ. (18,1%), сфера общественного питания – 74 респ. – (16,3%) и др.).

2. По результатам констатирующей диагностики **мотивационного компонента конкурентоспособности** определено, что у большинства студентов колледжа (206 респ. – 45,4%) его уровень сформированности средний. Мотивационный профиль респондентов неоднородный, с заметным преобладанием внешне детерминированных регуляторов. Наибольшие показатели продемонстрированы по экстернальной мотивации и познавательной мотивации. Что сообщает о сочетании интереса к содержанию обучения с выраженной ориентацией на внешние требования и подкрепления (оценки, контроль, формальные ожидания). Наименее выраженной оказалась мотивация достижения, что может указывать на ограниченную ориентацию на конкуренцию, на недостаточную сформированность у части студентов целей, связанных с успехом как самостоятельной ценностью. Интегральный показатель саморазвития также преимущественно средний (260 респ. – 57,3%). Отдельно следует отметить, что 104 респ. (22,9%) продемонстрировали низкий показатель саморазвития через планирование и саморегуляцию. Отмечается необходимость усиления навыков целеполагания, организации деятельности.

3. По результатам констатирующей диагностики **эмоционального компонента конкурентоспособности** определено, что у студентов его сформированность преимущественно на среднем уровне (182 респ. – 40,1%). На низком уровне эмоциональный компонент сформирован у 174 респ. (38,4%). Высокий уровень продемонстрирован значительно реже, лишь у 21,5%. Уровень стрессоустойчивости исследуемых студентов колледжа преимущественно пониженный (145 респ. – 32%). Уровень эмоционального интеллекта продемонстрирован преимущественно средним (234 респ. – 51,6%). Уровень психологической гибкости также преимущественно средний

(234 респ. – 62,4%). Исследуемые студенты колледжа характеризуются достаточно сформированной открытостью к опыту, при этом, несколько сниженной поведенческой осознанностью и низким соответствием ценностям.

4. По результатам констатирующей диагностики *этического компонента конкурентоспособности* определяется, что среди исследуемых продемонстрирован преимущественно средний уровень (257 респ. – 56,7%). Этические регуляторы конкурентного поведения (направленность на сотрудничество и кооперацию, профессиональная этика, неконфликтное поведение) проявляются, скорее, как ситуативная норма. Почти треть выборки демонстрирует низкую сформированность, что может повышать риск инструментального отношения к конкуренции. При этом, обнаружено., что среди респондентов соревновательная стратегия снижена, а значит выступает, скорее, как дополнительный, ситуативно подключаемый ресурс. В контексте конкурсной деятельности перспективной задачей сопровождения будет точечное развитие здорового соперничества, при этом, без снижения кооперативного потенциала. Также у исследуемых студентов колледжа в репертуаре разрешения конфликтов заметно доминируют стратегии снижения напряжения, а не стратегии прямого отстаивания позиции. Наиболее предпочтительные способы поведения в конфликте – это либо уступить, сохранив отношения, либо уйти от столкновения, минимизируя открытый конфликт. Однако, при конкурсной нагрузке такой профиль поведения при конфликте снижает конкурентный потенциал. Однако, более перспективными для устойчивой конкурентоспособности будут выступать высоко сформированные навыки конкуренции в сочетании с высокими навыками обращения за консультацией/посредничеством (как форматы командной координации, профессиональной обратной связи и быстрого снятия противоречий). Но именно эти механизмы по данным диагностики выражены недостаточно.

5. По результатам констатирующей диагностики *поведенческого компонента конкурентоспособности* определено, что у исследуемых

студентов колледжа поведенческий компонент конкурентоспособности преимущественно представим на низком уровне (243 респ. – 53,6% от всей выборки). То есть, более половины респондентов демонстрируют ограниченную выраженность поведенческих проявлений конкурентоспособности, что особенно критично в конкурсных условиях. Общая поведенческая активность распределена с явным преобладанием низкого уровня (185 респ. – 40,8%). При самопредъявлении студентам важно выглядеть корректно, удобно и позитивно для окружающих. Они продемонстрировали недостаточную готовность активно заявлять о компетенциях и достижениях, фиксированный репертуар самопрезентационных приёмов. Такие данные демонстрируют нам крайнюю актуальность развития поведенческой составляющей конкурентоспособности, развития самопрезентации достижений, уверенной публичной коммуникации и поведенческой гибкости.

6. Общий профиль конкурентоспособности студентов колледжа можно описать как ситуативно-мотивированный, достаточно устойчивый эмоционально, социально-ориентированный и кооперативный, но при этом недостаточно поведенчески-мобилизованный и местами избыточно осторожный в конфликтных ситуациях (избегание/приспособление).

7. В условиях конкурсной деятельности такие показатели могут провоцировать дисбаланс между потенциалом и результатом. Так как ресурсы взаимодействия и нормативности присутствуют, однако, требуется целенаправленное усиление поведенческой активности, уверенного самопредъявления и конструктивных стратегий разрешения разногласий среди студентов колледжа.

8. Личностные характеристики исследуемых студентов колледжа преимущественно социально ориентированные, в профиле по центральной тенденции доминируют доброжелательность и нормативность, ответственность и общительность. Это указывает на склонность действовать корректно, соблюдать правила и поддерживать конструктивные отношения в

группе. Качества, отвечающие за конкурентное поведение выражены значительно ниже, так доминантность, настойчивость и активность находятся на нижней границе среднего уровня. Трудолюбие смещено к низким значениям. Эмоциональная устойчивость представлена на среднем уровне, то есть самоконтроль в целом сохранён, но может снижаться в условиях высокой оценочной нагрузки. Для конкурсных условий такие личностные характеристики могут давать как положительный аспект, заключающийся в способности работать «по правилам», выстраивать взаимодействие и сохранять корректность в конкурентной среде. Так и отрицательный аспект, который, вероятно, проявляется в недостаточной мобилизации, сниженной настойчивости, частыми отказами от сложных задач и в менее активном самопредъявлении результатов.

9. По всем применённым методикам межгрупповые различия среди ЭГ и КГ носили характер естественного разброса и не достигали статистической значимости ($p > 0,05$ по U-критерию Манна–Уитни). Что позволяет рассматривать дальнейшие изменения как потенциальный эффект формирующей работы, а не как следствие исходной неоднородности выборки.

10. По данным корреляционного анализа по коэффициенту r -Спирмена обнаружено, что мотивационный компонент конкурентоспособности у студентов колледжа положительно взаимосвязан ($p < 0,05$; $p < 0,01$) с деятельностно-волевыми личностными качествами (трудолюбие, ответственность, активность, настойчивость) и лидерской чертой (доминантность). Следовательно, при сопровождении конкурсной деятельности при развитии мотивационного компонента конкурентоспособности актуальным представляется развитие таких личностных факторов, как трудолюбие, активность, ответственность, настойчивость, гибкость и доминантность.

11. Значимые взаимосвязи личностных качеств с эмоциональным компонентом конкурентоспособности выражены в параметрах, связанных с коммуникацией и адаптивностью ($p < 0,05$; $p < 0,01$), тогда как статусно-волевые

и нормативно-дисциплинарные черты в данном массиве не оказывают статистически значимого влияния.

12. Этический компонент конкурентоспособности продемонстрировал положительные взаимосвязи с такими личностными характеристиками как ответственность, нормативность и гибкость. Они значимо повышают вероятность конструктивных стратегий (сотрудничество, обращение к консультации) и снижают уход от проблем (избегание). При этом, выраженная доминантность может ослаблять «этические» инструменты взаимодействия, смещая поведение в сторону автономного давления.

13. Поведенческий компонент конкурентоспособности продемонстрировали значимые взаимосвязи с волевыми личностными факторами, а именно с настойчивостью и доминантностью. Но, одновременно выраженные нормативность и гибкость снижают вероятность жёстких стратегий самопредъявления (запугивания), а низкая личностная активность повышает риск защитных форм (демонстрации слабости).

14. Среди студентов колледжа личностные факторы объясняют около половины (49,2%) дисперсии интегрального показателя конкурентоспособности ($R^2=0,492$). Наиболее весомыми и статистически значимыми выступают ответственность ($\beta=0,312$; $p=0,000$), активность ($\beta=0,244$; $p=0,000$) и настойчивость ($\beta=0,181$; $p=0,000$). Конкурентоспособность студентов колледжа в конкурсных условиях в большей степени определяется личностной способностью организовывать усилия, действовать инициативно, настойчиво и удерживать цель при нагрузке и конкуренции. Также значимый вклад вносят доминантность ($\beta=0,143$; $p=0,006$), гибкость ($\beta=0,118$; $p=0,004$), общительность ($\beta=0,094$; $p=0,021$) и доброжелательность ($\beta=0,082$; $p=0,037$). А значит, помимо волевой мобилизации в конкурсной среде значимы готовность брать на себя роль лидера, способность перестраиваться под изменяющиеся требования, а также коммуникативные ресурсы и публичное представление результата.

15. Таким образом, конкурентоспособность студентов колледжа имеет выраженную опору на личностные факторы, такие как ответственность, активность, настойчивость, а также гибкость, общительность, доброжелательность и умеренную доминантность.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ КОНКУРСНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

3.1. Психолого-педагогическая модель развития конкурентоспособности студентов колледжа

На констатирующем этапе исследования нами были выделены следующие личностные факторы, оказывающие значимое влияние на развитие интегрального показателя конкурентоспособности и отдельных его компонентов, для наглядности представим их на рисунке 17:

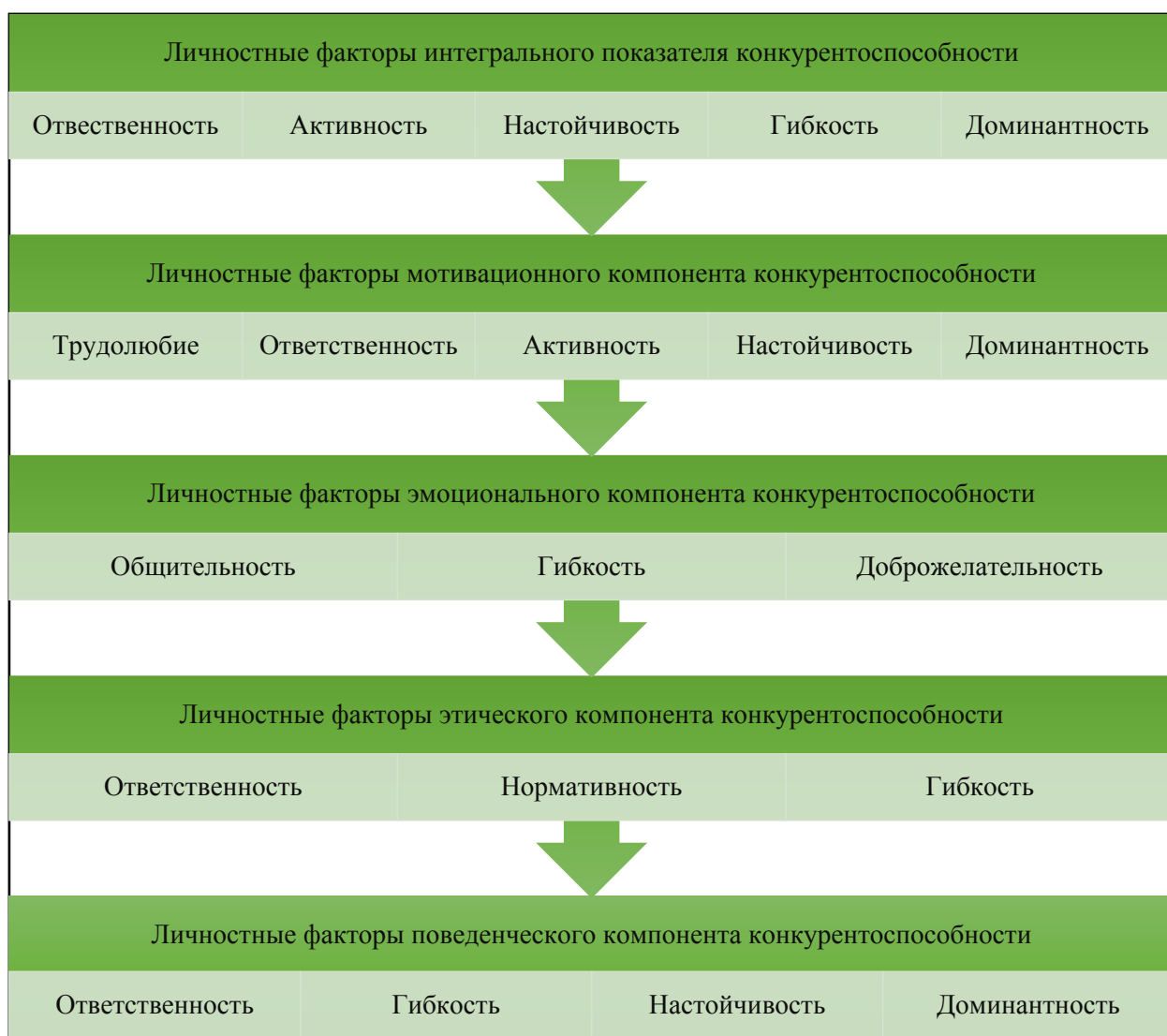


Рисунок 17 – Личностные факторы конкурентоспособности студентов колледжа в условиях конкурсной деятельности

Анализируя рисунок 17, отметим, что разные компоненты конкурентоспособности опираются на разные личностные характеристики, а не на один универсальный набор факторов. Основным ядром конкурентоспособности выступают такие качества, как ответственность, активность, настойчивость, гибкость и доминантность. Именно эта пятёрка личностных факторов обеспечивает оптимальный уровень развития конкурентоспособности студентов колледжа в конкурсной деятельности.

Мотивационный компонент опосредован трудолюбием, ответственностью, активностью, настойчивостью и доминантностью. Так трудолюбие поддерживает регулярность подготовки и выносливость к рутинным тренировкам. Ответственность способствует трансформации намерения в план и реализацию. А активность и настойчивость сохраняют деятельность и удерживают мотивацию при неудачах. Доминантность добавляет компонент амбиций, что часто усиливает мотив достижения.

Эмоциональный компонент опосредован такими личностными факторами, которые актуализируют в условиях конкурсной деятельности эмоциональную устойчивость, формируемую через коммуникацию и адаптацию. Мы представляем их, как факторы, которые уменьшают эмоциональную дезадаптацию и повышают управляемость переживаний в условиях оценочного давления.

Ключевые личностные факторы этического компонента – это ответственность, нормативность и гибкость. Они формируют способность сохранять корректность поведения в конкуренции. Отметим, что они образуют сочетание принципов и адаптивных, гибких способов их реализации.

Личностные факторы поведенческого компонента – это ответственность, гибкость, настойчивость, доминантность. Они обеспечивают организованность, вариативность поведенческих моделей, удержание темпа и действия на протяжении подготовки и выступления, а также ресурс активного предъявления позиции и лидерской роли (при условии этической регуляции).

В целом, рисунок 17 показывает, что конкурентоспособность студентов колледжа строится на двух основных группах личностных факторов: деятельностно-волевой (ответственность, активность, настойчивость, доминантность) и коммуникативно-адаптационной (гибкость, общительность, доброжелательность). При этом, важно, чтобы доминантность выступала именно как ресурс лидерства и самопредъявления, который повышает результативность, но является встроенным в нормативную и этически корректную конкуренцию.

Цель психолого-педагогической модели: развитие конкурентоспособности как динамического интегрального личностного качества, формирующегося и проявляющегося в специально организованной состязательной среде, которое выражает способность к целенаправленному развитию внутренних ресурсов, обеспечивающих дальнейший личностно-профессиональный рост студентов колледжа.

Методологические основания модели:

1. Системный подход к профессиональному становлению и реализации личности (Б.Г. Ананьев, Е. А. Климов, В. В. Краевский, Б. Ф. Ломов, В. Д. Шадриков, Э.Г. Юдин и др.), позволяющий рассматривать конкурентоспособность как целостную, динамически организованную систему, находящуюся в постоянном взаимодействии с образовательной и социальной средой.

2. Личностно-ориентированный подход (В. С. Безрукова, М.Н. Берулава, Е.В. Бондаревская, А. Я. Данилюк, Л.М. Митина, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), который ставит в центр образовательного процесса уникальную личность студента, его субъектный опыт, ценности и внутренние мотивы, обеспечивая условия для саморазвития и профессионального самоопределения.

3. Субъектно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. А. Сластенин, Д. Б. Эльконин и др.), рассматривающий студента как активного субъекта, который

не усваивает знания пассивно, а развивает свои компетенции через целеполагающую, осмысленную деятельность, в том числе в условиях конкурсного взаимодействия.

1) Первичная диагностика	Выявить исходный уровень сформированности компонентов конкурентоспособности, определить ресурсы и дефициты, влияющие на успешность конкурсной деятельности
2) Развитие мотивационного компонента	Сформировать у студентов мотивационную основу конкурсной активности: усилить мотивацию достижения и саморазвития, развить навыки целеполагания, планирования
3) Развитие эмоционального компонента	Повысить стрессоустойчивость и психологическую гибкость студентов в условиях публичной оценки и неопределённости, развить навыки эмоциональной саморегуляции и конструктивного переживания неудачи как элемента профессионального роста
4) Развитие этического компонента	Укрепить этическую основу конкурентного поведения: развить кооперативность, нормативность и профессиональную корректность
5) Поведенческая мобилизация и самопредъявление	Развить активность, инициативность и настойчивость, расширить репертуар самопредъявления (самопродвижение, вариативность поведения, управление впечатлением)
6) Управление взаимодействием	Снизить доминирование избегания и избыточного приспособления в ситуациях конкуренции, освоить профессиональные способы разрешения разногласий (переговоры, обращение к консультации и посредничеству)
7) Организационно-педагогическая задача внедрения программы сопровождения	Обеспечить включение студентов в конкурсную практику как в развивающую среду: создать условия наставничества, регулярной обратной связи, тренировки выступлений и рефлексивного разбора результатов
8) Контрольно-оценочная задача	Оценить эффективность процесса развития конкурентоспособности по динамике показателей при итоговой диагностике

Рисунок 18 – Этапы развития конкурентоспособности студентов колледжа

Этапы реализации модели мы представили на рисунке 18.

Целевая аудитория: студенты колледжа в возрасте 16–20 лет, участвующие или готовящиеся к участию в конкурсной деятельности (предметные олимпиады, конкурсы и чемпионаты профессионального мастерства, проектные защиты, конкурсы по специальности). Основным инструментарием выступает авторская программа сопровождения, которая ориентирована на обучающихся со средним и низким уровнем интегральной конкурентоспособности, поскольку именно у них на констатирующем этапе наиболее отчётливо проявились дефициты поведенческой мобилизации и устойчивой мотивации [152].

С учётом результатов диагностики, внутри целевой аудитории выделяются несколько типичных подгрупп, для которых программа будет наиболее востребована:

1. Студенты с низким уровнем сформированности поведенческого компонента конкурентоспособности. Это группа риска для конкурсных форматов, где требуется быстро включаться, публично представлять результат и выдерживать регламент.
2. Студенты с ситуативной мотивацией и сниженной мотивацией достижения, ориентированные преимущественно на внешние требования и подкрепления. Для них ключевыми задачами становятся целеполагание, планирование подготовки и формирование внутреннего основания участия.
3. Студенты с непродуктивными (для условий конкурсной деятельности) стилями разрешения конфликтов (к примеру, преобладание избегания и приспособления). В конкурсной деятельности такие стратегии могут снижать эффективность командной работы.
4. Студенты с пониженной стрессоустойчивостью и нестабильной эмоциональной регуляцией в условиях публичной оценки. Для них особенно важно развитие психологической гибкости и навыков управления состоянием.

При этом, одновременно программа предположительно применима и к студентам с относительно высокими показателями. Но, тогда, скорее, как

средство для точечного развития этически корректного лидерства, командной координации или профессионального самопредъявления.

Представим сводную таблицу содержания психолого-педагогической модели, направленной на развитие конкурентоспособности студентов колледжа посредством авторской программы сопровождения в таблице 36.

Таблица 36 – Содержание психолого-педагогической модели развития конкурентоспособности студентов колледжа

Модули	Проводимая деятельность
Модуль 1. Мотивационно-целевой	– Формирование ответственности, активности и настойчивости; – Тренинг целеполагания под конкурсную деятельность (SMART-цели, критерии результата, «лестница целей»); – Обучение планированию подготовки (недельные планы, чек-листы, распределение времени, контрольные точки); – Практики саморегуляции, рефлексия прогресса.
Модуль 2. Эмоционально-регуляторный	– Психообразование о стрессе конкурса и типичных реакциях на оценку; – Развитие психологической гибкости, формирования убеждения «ошибка как ресурс»; – Упражнения на психологическую гибкость. Принятие напряжения, продолжение действий по цели, переключение стратегий.
Модуль 3. Этически-нормативный	– Обсуждение принципов профессиональной этики в конкурсах (авторство, честность, корректность сравнения); – Разбор кейсов «границы допустимого» (плагиат, давление в команде, манипуляции); – Формирование норм группы/команды. Знакомство с правилами взаимодействия, обратной связи, распределения ролей; – Отработка модели «здорового соперничества». Проигрывание отстаивания позиции без агрессии, конкуренции через качество.
Модуль 4. Поведенческий	– Обучение переговорам (позиции и интересы, «я-сообщения», фиксация договорённостей); – Формирование навыка обращения за консультацией/посредничеством: как формулировать запрос, когда подключать наставника; – Тренинг публичных выступлений. Видеозапись, разбор по критериям, повторная попытка; – Тренировка управления впечатлением. Контакт с аудиторией, ответы на вопросы; – Мастер-класс по самопрезентации достижений: структура выступления, аргументация компетенций; – Развитие вариативности поведения. Один материал в разных форматах (защита/интервью/презентация для жюри).
Модуль 5. Деятельностный	– Организация наставничества (тьютор/преподаватель/опытный участник). Регулярные короткие «контрольные точки» в условиях конкурсной деятельности; – Пробные конкурсные события: внутренний отбор, мини-олимпиады, кейс-спринты, репетиции защиты;

	- Командная сборка проекта: распределение ролей (лидер, спикер, аналитик и т. д.), правила координации; – Использование критериев оценивания. Чек-листы жюри, разбор типовых ошибок, стандарты.
--	--

Анализируя таблицу 36, отметим критерии оценки эффективности модели:

- Ожидается рост интегрального показателя конкурентоспособности и доли средних/высоких уровней в ЭГ посредством развития личностных факторов ядра конкурентоспособности (ответственности ожидаемые личностные изменения: повышение активности и настойчивости, а также развитие гибкости (как основы вариативности поведения) и конструктивной доминантности (уверенное предъявление позиции без давления), активности и настойчивости);
- Мотивационный компонент. Ожидаемые изменения личностных факторов заключаются в усилении ответственности и трудолюбия (регулярность подготовки), повышении настойчивости (устойчивость к трудностям), а также рост активности как поведенческого носителя мотивации;
- Эмоциональный компонент среди личностных факторов предполагает повышение стрессоустойчивости и психологической гибкости, улучшение качества эмоциональной регуляции в публичных ситуациях (выступления, защита проектов, обратная связь) после реализации модели;
- Поведенческий компонент. Среди личностных факторов ожидаемые изменения – это повышение активности и настойчивости, а также развитие гибкости (как основы вариативности поведения) и конструктивной доминантности (уверенное предъявление позиции без давления).

3.2. Анализ результатов апробации программы психолого-педагогического сопровождения развития конкурентоспособности студентов колледжа

Представим результаты контрольной диагностики особенностей личностных характеристик и сформированности компонентов конкурентоспособности среди студентов колледжа.

Содержание апробируемой программы психолого-педагогического сопровождения было оформлено в виде методического пособия «Личностный ресурс конкурентоспособности: модульная программа и техники работы со студентами колледжа». В данном пособии представлены пять содержательных модулей (мотивационно-целевой, эмоционально-регуляторный, этически-нормативный, поведенческий и деятельностный), а также подробное описание техник и упражнений для их реализации в условиях подготовки к конкурсной деятельности обучающихся [152].

Представим расчёты U-критерия Манна-Уитни по исследуемым личностным характеристикам по данным методики «Профессионально-психологический опросник» среди респондентов ЭГ и КГ в таблице 37:

Таблица 37 - Расчёт U-Манна Уитни по результатам методики «Профессионально-психологического опросника» среди ЭГ и КГ на контрольном этапе

Шкалы методики «ППО»	U Манна-Уитни	Асимп. знач.
Общительность – Замкнутость	23,480	0,031*
Доминантность – Подчиненность	22,310	0,006 **
Ответственность – Безответственность	19,860	0,000 **
Эмоциональная стабильность – Неуравновешенность	25740	0,612
Нормативность – Делинквентность	24890	0,212
Гибкость – Ригидность	21,420	0,001**
Трудолюбие – Лениность	25,270	0,402
Настойчивость – Комфортность	20,710	0,000**
Доброжелательность – Конфликтность	23,690	0,044*
Активность – Пассивность	20,130	0,000**

Примечание: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

Анализируя таблицу 37, отметим, что на контрольном этапе среди ЭГ и КГ обнаружены значимые различия в сформированности личностных характеристик:

- По шкале «Общительность – Замкнутость» ($U=23,480$, при $p<0,05$);
- По шкале «Доминантность – Подчинённость» ($U=22,310$ при $p<0,01$);
- Наиболее выраженный эффект обнаружен по шкале «Ответственность – Безответственность» ($U=19,860$ при $p<0,01$);
- По шкале «Гибкость – Ригидность» ($U=21,420$ при $p<0,01$);
- По шкале «Настойчивость – Конформность» ($U=20,710$ при $p<0,01$);
- По шкале «Доброжелательность – Конфликтность» ($U=23,690$ при $p<0,05$);
- По шкале «Активность – Пассивность» ($U=20,130$ при $p<0,01$).

Для наглядности направлений сдвига и выраженности различий представим сравнение средних среди ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах по данным методики «ППО» на рисунке 19:

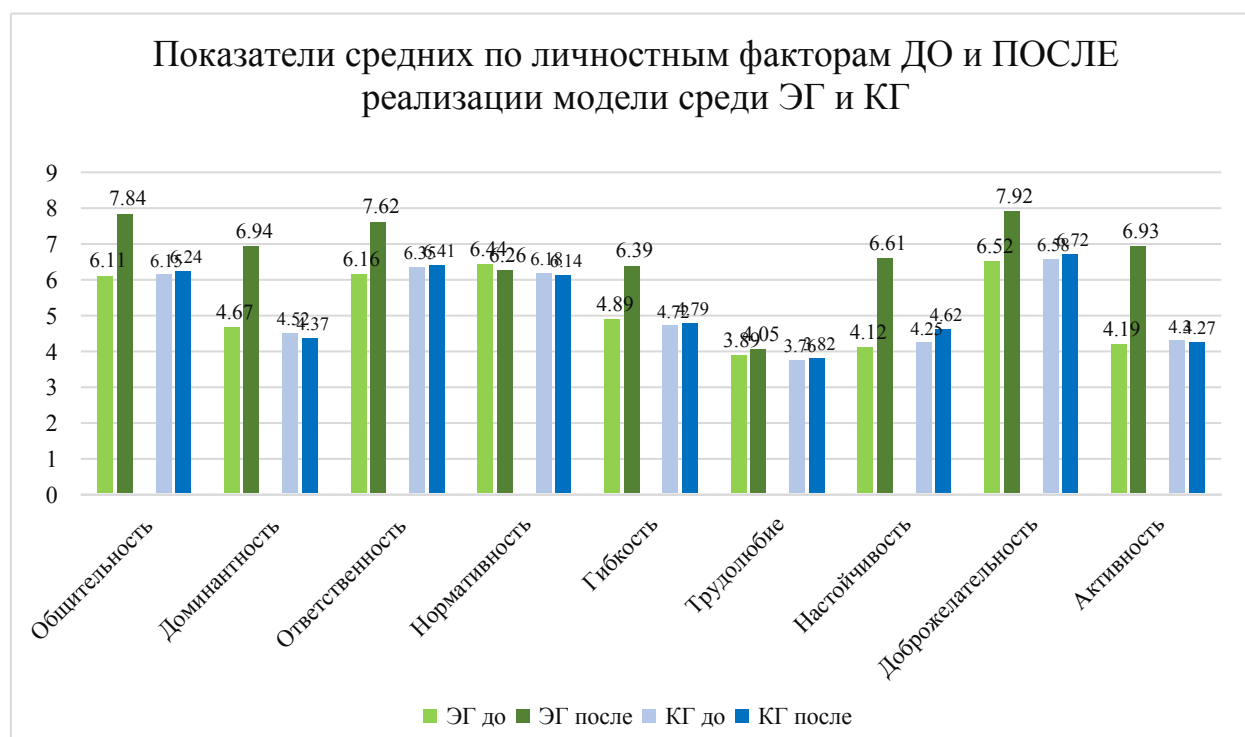


Рисунок 19 – Показатели средних по личностным факторам ДО и ПОСЛЕ реализации модели среди ЭГ и КГ

Анализируя рисунок 19, отметим, что после реализации модели в экспериментальной группе фиксируется выраженная положительная динамика по следующим личностным факторам: активность, настойчивость, доминантность, гибкость, ответственность, общительность и доброжелательность.

В КГ изменения минимальны. Такие показатели характерны для естественного хода обучения без целенаправленного формирующего воздействия на личностные качества студентов колледжа в условиях конкурсной деятельности.

Контрольная диагностика *мотивационного компонента конкурентоспособности.*

Результаты расчётов U-Манна-Уитни по данным методики «ШАМ» представим в таблице 38:

Таблица 38 - Расчёт U-Манна Уитни по результатам методики «ШАМ» среди ЭГ и КГ на контрольном этапе

Шкалы методики «ШАМ»	U Манна-Уитни	Асимп. знач.
Познавательная мотивация	24,620	0,186
Мотивация достижения	20,340	0,000**
Мотивация саморазвития	21,480	0,001**
Мотивация самоуважения	23,150	0,020*
Интроецированная мотивация	25,210	0,418
Экстернальная мотивация	25,890	0,641
Амотивация	19,970	0,000 **

Примечание: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

Анализируя таблицу 38, отметим, что на контрольном этапе среди ЭГ и КГ обнаружены следующие значимые различия в сформированности показателей мотивации:

- По шкале «Мотивация достижения» ($U=20,340$ при $p < 0,01$);
- По шкале «Мотивация саморазвития» ($U=21,480$ при $p < 0,01$);
- По шкале «Мотивация самоуважения» $p < 0,05$ ($U=23,150$);
- По шкале «Амотивация» ($U=19,970$ при $p < 0,01$).

При этом различия по «Познавательной мотивации» ($p=0,186$), «Интроецированной мотивации» ($p=0,418$) и «Экстернальной мотивации» ($p=0,641$) статистически незначимы. Мы предполагаем, что разработанная модель реализует перевод участия из формально-обязательного в более целенаправленное и личностно-осмысленное.

Для наглядности направлений сдвига и выраженности различий представим сравнение средних среди ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах по данным методики «ШАМ» на рисунке 20:

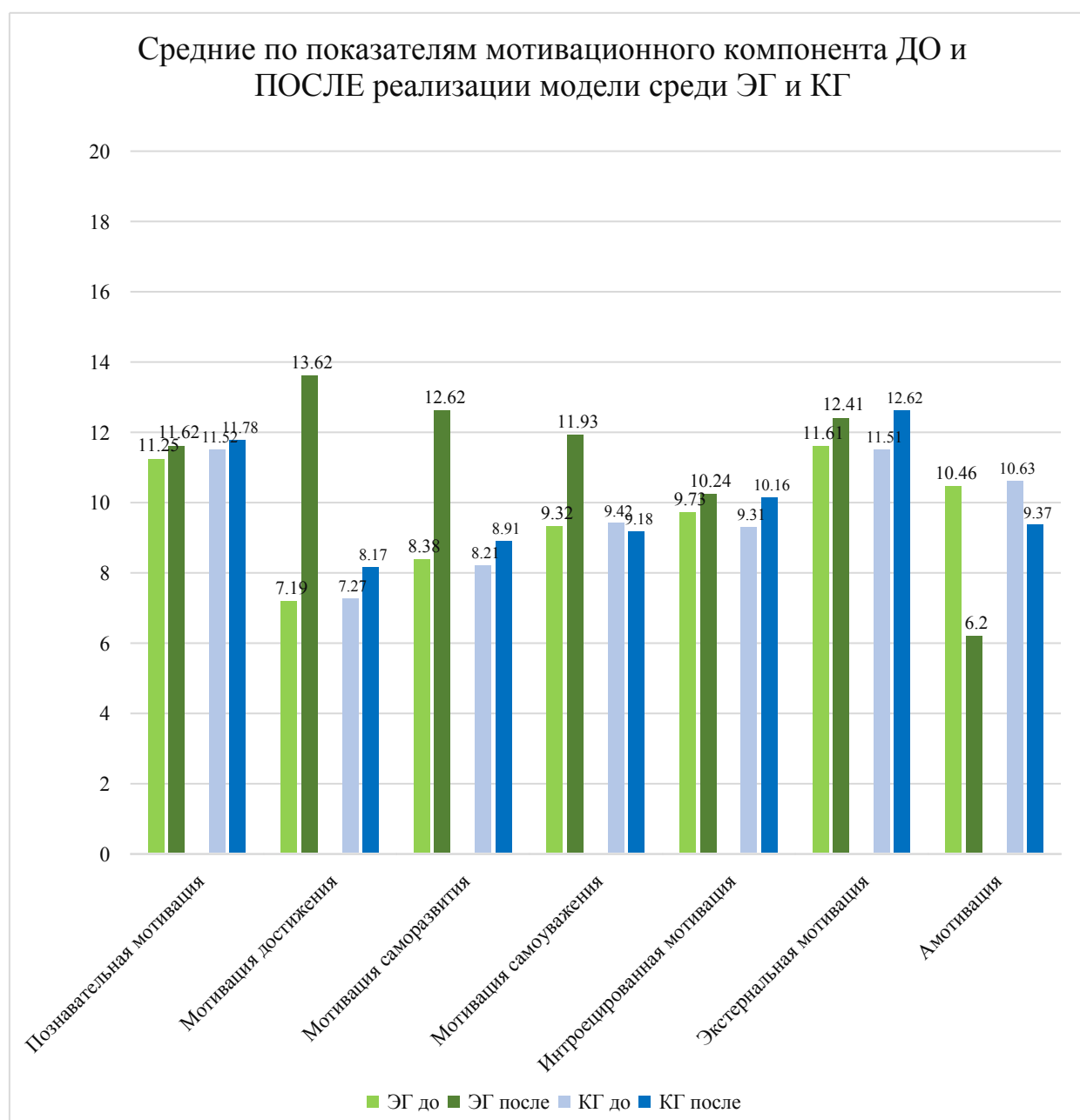


Рисунок 20 – Средние по показателям мотивационного компонента ДО и ПОСЛЕ реализации модели среди ЭГ и КГ

Анализируя рисунок 20, отметим, что после реализации модели в экспериментальной группе фиксируется выраженная положительная динамика по следующим показателям мотивационного компонента:

- Значимый положительный сдвиг среди ЭГ по «Мотивации достижения»;
- Значимый положительный сдвиг среди ЭГ по «Мотивации саморазвития»;
- Значимый положительный сдвиг среди ЭГ по «Мотивации самоуважения»;
- Значимый отрицательный сдвиг среди ЭГ по «Амотивации».

Результаты расчётов U-Манна-Уитни по данным методики «Диагностика саморазвития личности» представим в таблице 39:

Таблица 39 - Расчёт U-Манна Уитни по результатам методики «Диагностика саморазвития личности» среди ЭГ и КГ на контрольном этапе

Шкалы методики «Диагностика саморазвития личности»	U Манна-Уитни	Асимп. знач.
Интегральный показатель саморазвития	21,080	0,000**
Саморазвитие через планирование и саморегуляцию	19,640	0,000 **
Саморазвитие через обучение	24,130	0,112
Саморазвитие через общение и внутренний локус контроля	22,970	0,018*

Примечание: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

Анализируя таблицу 39, отметим, что на контрольном этапе среди ЭГ и КГ обнаружены следующие значимые различия в сформированности показателей мотивации:

- По шкале «Интегральный показатель саморазвития» ($U=21,080$ при $p < 0,01$);
- Наиболее выраженный эффект зафиксирован по шкале «Саморазвитие через планирование и саморегуляцию» ($U=19,640$ при $p < 0,01$);
- По шкале «Саморазвитие через общение и внутренний локус контроля» ($U=22,970$ при $p < 0,05$).

Для наглядности направлений сдвига и выраженности различий представим сравнение средних среди ЭГ и КГ на констатирующем и

контрольном этапах по данным методики «Диагностика саморазвития личности» на рисунке 21:

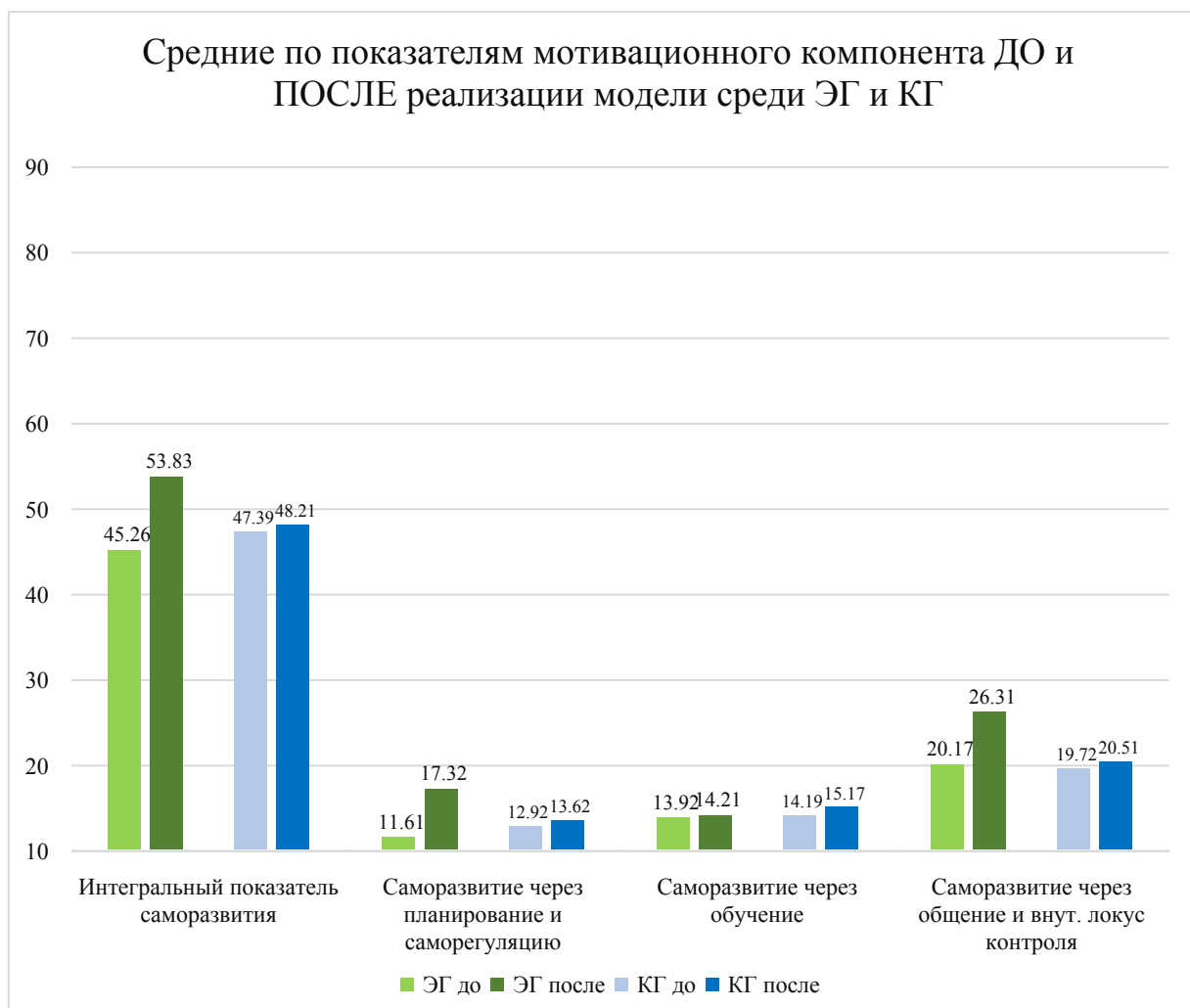


Рисунок 21 – Средние по показателям мотивационного компонента ДО и ПОСЛЕ реализации модели среди ЭГ и КГ

Анализируя рисунок 21, отметим, что после реализации модели в экспериментальной группе фиксируется выраженная положительная динамика по следующим показателям мотивационного компонента:

- Интегральный показатель саморазвития, что указывает на то, что у участников ЭГ саморазвитие становится более целостным и системным, как устойчивая стратегия профессионального роста, поддерживаемая конкурсной практикой и целевыми формами сопровождения;
- Саморазвитие через планирование и саморегуляцию;

– Саморазвитие через общение и внутренний локус контроля. Что можно интерпретировать как усиление субъектной позиции.

Также представим количественное распределение ЭГ и КГ по уровням сформированности мотивационного компонента конкурентоспособности на констатирующем и контрольном этапах на рисунке 22:

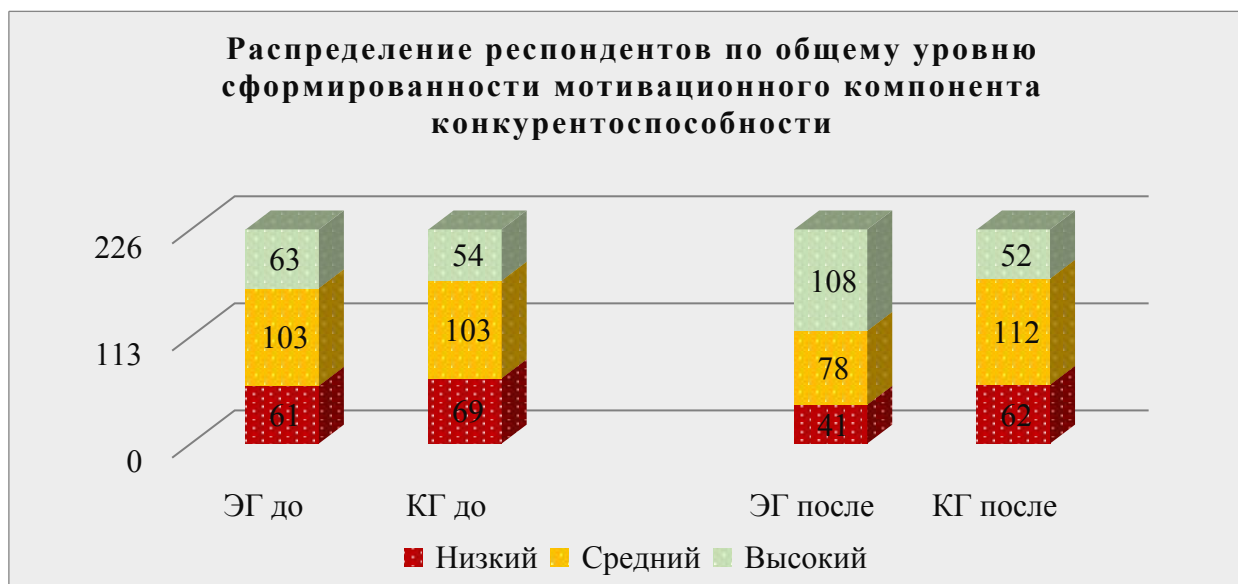


Рисунок 22 – Распределение респондентов по сформированности мотивационного компонента конкурентоспособности (два этапа)

Анализируя рисунок 22, отметим, что среди ЭГ преобладает высокий уровень сформированности мотивационного компонента конкурентоспособности. Тогда как среди КГ сохранилось преобладание среднего уровня. Таким образом разработанная модель оказалась эффективной в развитии мотивационного компонента конкурентоспособности.

Контрольная диагностика эмоционального компонента конкурентоспособности.

Представим расчёты U-критерия Манна-Уитни на контрольном этапе по исследуемым показателям по данным методик «Тест самооценки стрессоустойчивости Коухена и Виллиансона», «Теста эмоционального интеллекта» и «Опросника психологической гибкости» среди респондентов ЭГ и КГ в таблице 40:

Таблица 40 - Расчёт U-Манна Уитни по результатам показателей эмоционального компонента среди ЭГ и КГ на контрольном этапе

Показатели методик «Тест самооценки стрессоустойчивости Коухена и Виллиансона», «Теста эмоционального интеллекта» и «Опросника психологической гибкости»	U Манна-Уитни	Асимп. знач.
Стрессоустойчивость	21,050	0,000**
Эмоциональный интеллект	23,280	0,023*
Психологическая гибкость	20,580	0,000 **

Примечание: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

Анализируя таблицу 40, отметим, что между ЭГ и КГ продемонстрированы значимые различия по всем исследуемым параметрам эмоционального компонента ($p < 0,05$ и $p < 0,01$).

Для наглядности направлений сдвига и выраженности различий представим сравнение средних среди ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах по показателям эмоционального компонента конкурентоспособности на рисунке 23:

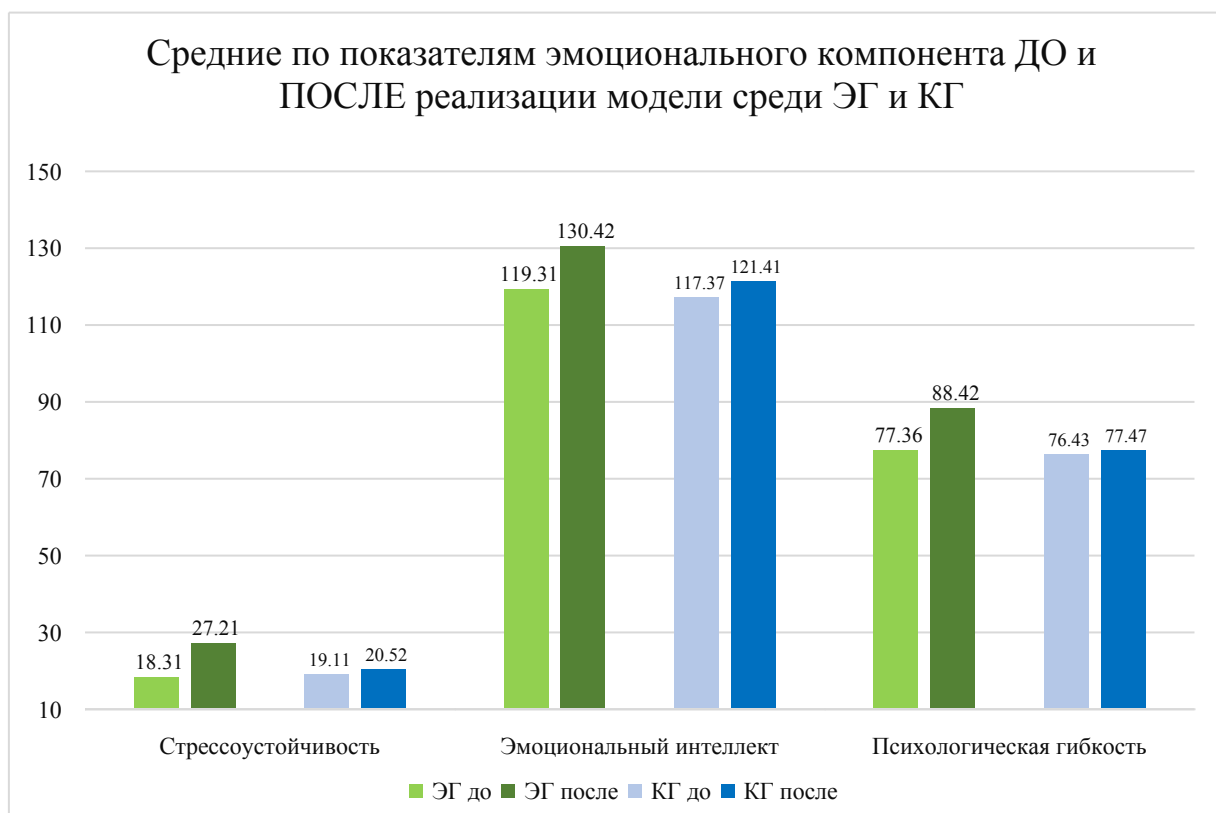


Рисунок 23 – Средние по показателям эмоционального компонента ДО и ПОСЛЕ реализации модели среди ЭГ и КГ

Анализируя рисунок 23, отметим, что после реализации модели в экспериментальной группе фиксируется выраженная положительная динамика. Удалось значимо увеличить стрессоустойчивость, эмоциональный интеллект и психологическую гибкость респондентов ЭГ.

Также представим количественное распределение ЭГ и КГ по уровням сформированности эмоционального компонента конкурентоспособности на констатирующем и контрольном этапах на рисунке 24:

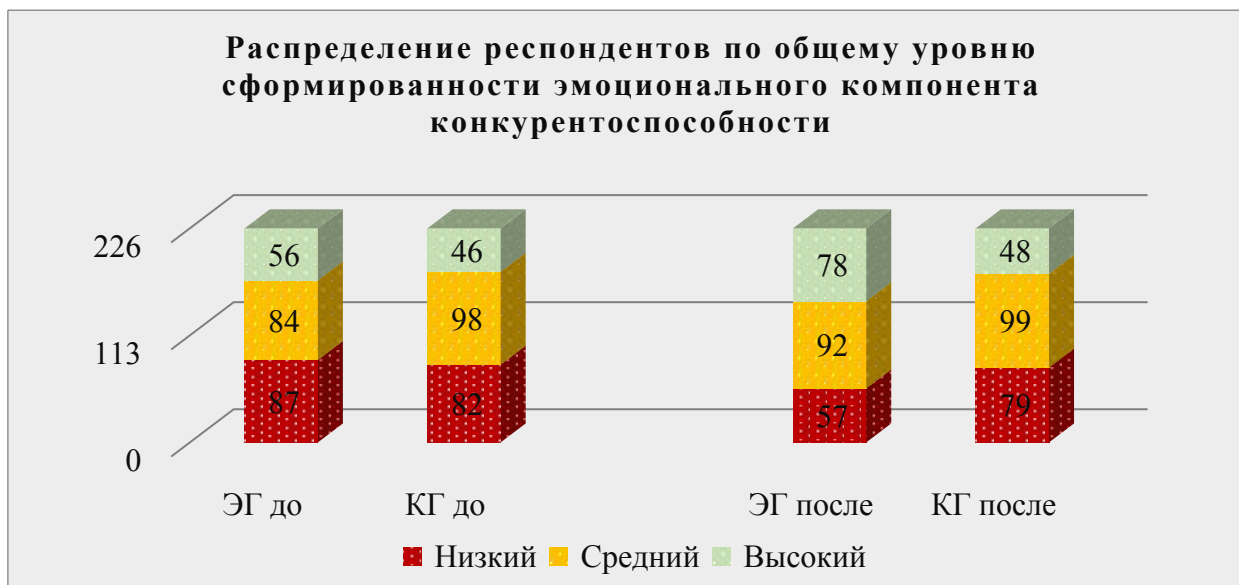


Рисунок 24 – Распределение респондентов по сформированности эмоционального компонента конкурентоспособности (два этапа)

Анализируя рисунок 24, отметим, что среди ЭГ и КГ средний уровень сформированности эмоционального компонента конкурентоспособности. Однако, среди ЭГ отмечается значимый рост количества студентов с высоким уровнем сформированности. Таким образом разработанная модель оказалась эффективной в развитии эмоционального компонента конкурентоспособности.

Контрольная диагностика *этического компонента конкурентоспособности*. Представим расчёты U-критерия Манна-Уитни на контрольном этапе по исследуемым показателям по данным методик «Шкала соперничества-сотрудничества» и «Опросника способов разрешения конфликтов» среди респондентов ЭГ и КГ в таблице 41:

Таблица 41 - Расчёт U-Манна Уитни по результатам показателей этического компонента среди ЭГ и КГ на контрольном этапе

Показатели методик «Шкала соперничества-сотрудничества» и «Опросника способов разрешения конфликтов»	U Манна-Уитни	Асимп. знач.
Соперничество	23,640	0,041*
Сотрудничество	21,980	0,003 **
Избегание	19,520	0,000**
Приспособление	24,520	0,152
Посредничество	26,780	0,215
Консультация	21,010	0,000**

Примечание: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

Анализируя таблицу 41, отметим, что между ЭГ и КГ продемонстрированы значимые различия:

- По шкале «Сотрудничество» ($U=21,980$; $p=0,003$);
- По шкале «Избегание» ($U=19,520$; $p=0,000$);
- По шкале «Консультация» ($U=21,010$; $p=0,000^{**}$);
- Отдельно отметим, что по шкале «Соперничество» различия также достигают значимости ($U=23,640$; $p=0,041^{*}$), но носят умеренный характер;
- Различия по «Приспособлению» ($p=0,152$) и «Посредничеству» ($p=0,215$) статистически не подтверждены. Это означает, что программа в большей степени повлияла на активные конструктивные механизмы (сотрудничество, запрос консультации) и снижение ухода от проблемы.

Для наглядности направлений сдвига и выраженности различий представим сравнение средних среди ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах по показателям этического компонента конкурентоспособности на рисунке 25:

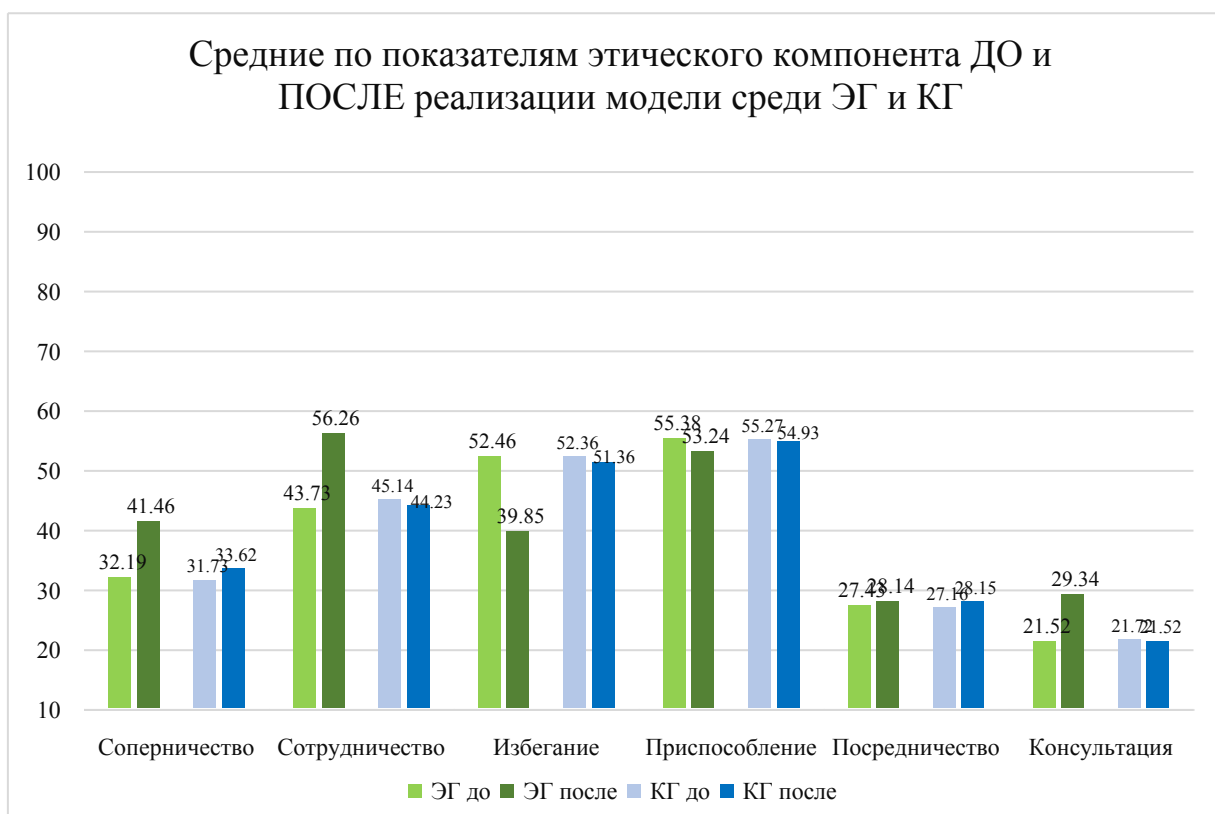


Рисунок 25 – Средние по показателям этического компонента ДО и ПОСЛЕ реализации модели среди ЭГ и КГ

Анализируя рисунок 25, отметим, что после реализации модели в экспериментальной группе фиксируется выраженная положительная динамика. Удалось значимо увеличить такие показатели характеристик этического компонента как соперничество, сотрудничество и консультация, а также снизить избегание среди респондентов ЭГ. При этом, значимых сдвигов среди КГ обнаружено не было.

Также представим количественное распределение респондентов среди ЭГ и КГ по общему уровню сформированности этического компонента конкурентоспособности на констатирующем и контрольном этапах на рисунке 26:

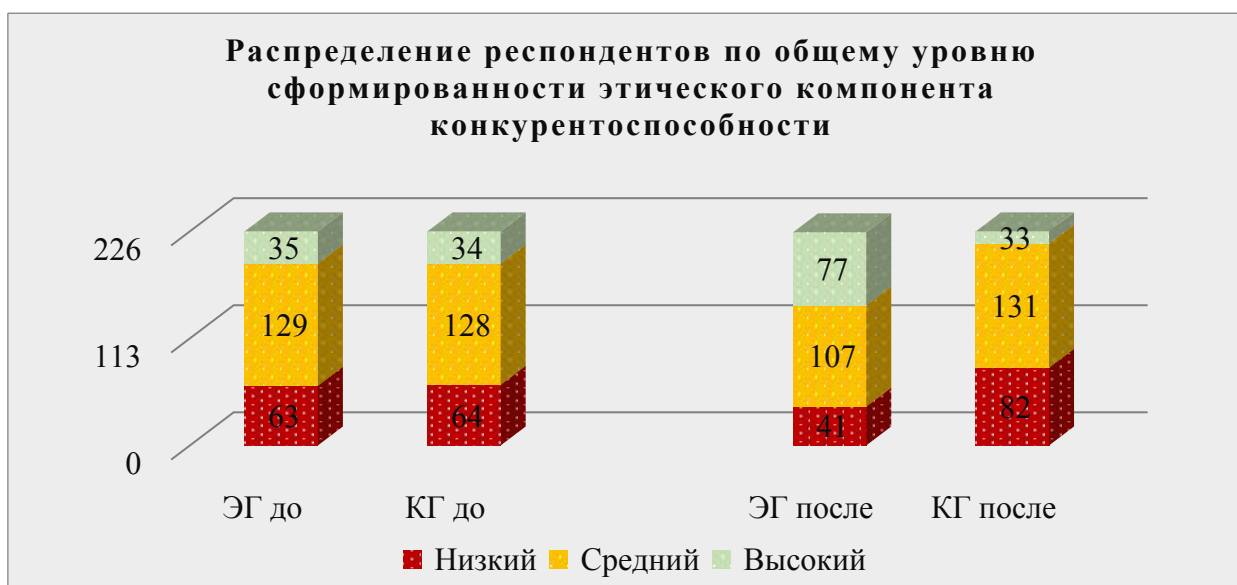


Рисунок 26 – Распределение респондентов по сформированности этического компонента конкурентоспособности (два этапа)

Анализируя рисунок 26, отметим, что констатирующем этапе ЭГ и КГ были практически идентичны по уровню сформированности этического компонента конкурентоспособности, тогда как после реализации модели в экспериментальной группе проявился выраженный «сдвиг вверх» по уровням, не характерный для контрольной группы. Среди ЭГ видно заметное снижение доли низкого уровня (с 27,8% до 18,9%) и более чем двукратный рост высокого уровня (с 15,4% до 33,9%), что указывает на укрепление устойчивых этических механизмов конкурентного поведения (нормативность, кооперация, конструктивность взаимодействия). В контрольной группе структура фактически сохраняется, высокий уровень не растёт, а изменения ограничиваются колебаниями в пределах естественной вариативности.

Контрольная диагностика **поведенческого компонента конкурентоспособности**. Представим расчёты U-критерия Манна-Уитни на контрольном этапе по исследуемым показателям по данным методик «Порог активности» и «Опросника самопредъявления» среди респондентов ЭГ и КГ в таблице 42:

Таблица 42 - Расчёт U-Манна Уитни по результатам показателей поведенческого компонента среди ЭГ и КГ на контрольном этапе

Показатели методик «Порог активности» и «Опросника самопредъявления»	U Манна-Уитни	Асимп. знач.
Активность	21,527	0,002**
Стремление понравиться	25,140	0,392
Самопродвижение	20,260	0,000**
Примерность	24,730	0,178
Запугивание	23,520	0,038 *
Демонстрация слабости	19,880	0,000**
Отслеживание впечатления	21,340	0,001**
Вариативность поведения	20,910	0,000 **

Примечание: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

Анализируя таблицу 42, отметим, что среди ЭГ и КГ на контрольном этапе обнаружены следующие значимые различия в сформированности показателей поведенческого компонента конкурентоспособности:

- По показателю «Активность» выявлены значимые различия ($U=21,527$; $p=0,002$);
- Наиболее выраженные различия обнаружены по шкале «Самопродвижение» ($U=20,260$; $p=0,000$);
- Значимые эффекты фиксируются по регуляторным механизмам самопредъявления: «Отслеживание впечатления» ($U=21,340$; $p=0,001$) и «Вариативность поведения» ($U=20,910$; $p=0,000$);
- Различия по шкалам «Демонстрация слабости» различается на высоком уровне значимости ($U=19,880$; $p=0,000$), а «Запугивание» на уровне $p < 0,05$ ($U=23,520$; $p=0,038$);
- В целом, результаты демонстрируют, что реализуемая модель значимо усилила поведенческое ядро конкурентоспособности: активность, самопродвижение, гибкость самопрезентации и отказ от неэффективных защитных стратегий.

Для наглядности направлений сдвига и выраженности различий представим сравнение средних среди ЭГ и КГ на констатирующем и

контрольном этапах по показателям поведенческого компонента конкурентоспособности на рисунке 27:

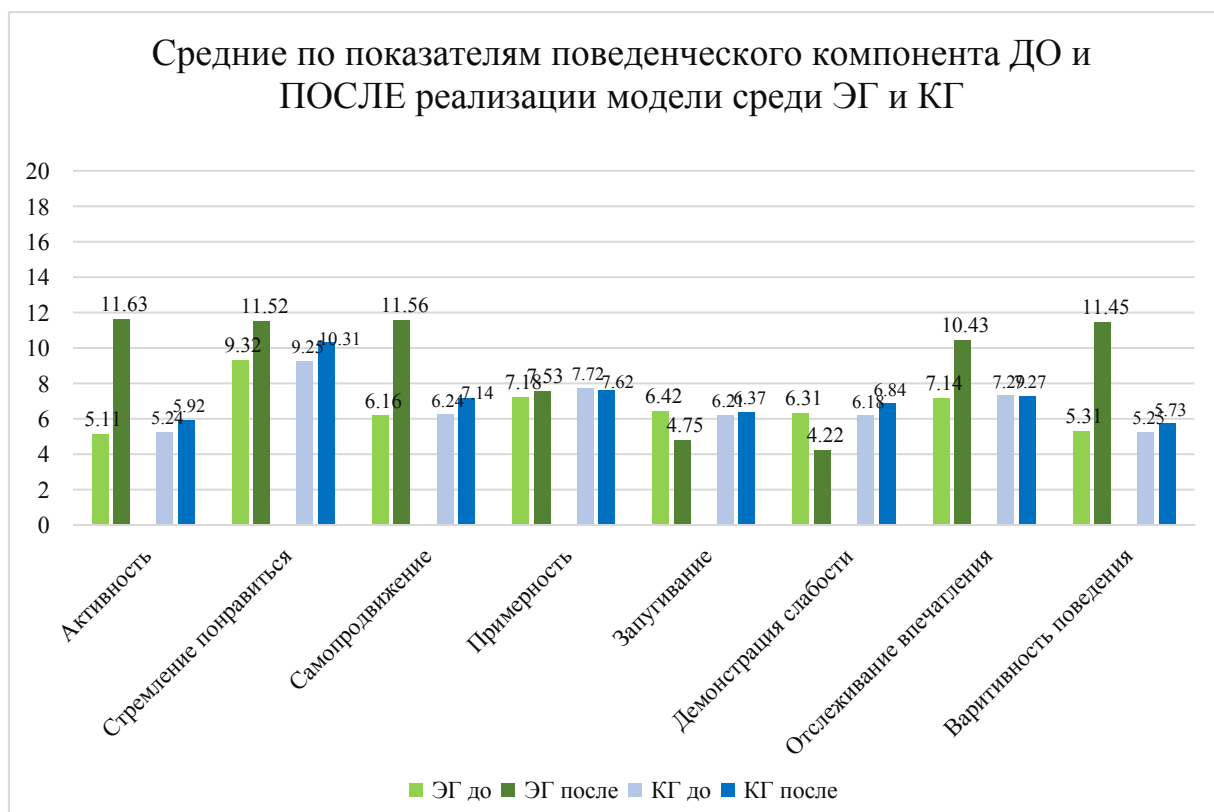


Рисунок 27 – Средние по показателям поведенческого компонента ДО и ПОСЛЕ реализации модели среди ЭГ и КГ

Анализируя рисунок 27, отметим, что после реализации модели в экспериментальной группе фиксируется выраженная положительная динамика. Удалось значимо повысить активность, самопродвижение. Среди ЭГ также значимо снизился показатель запугивания и демонстрации слабости, а повысился показатель отслеживания впечатлений и вариативности поведения. Среди КГ значимых сдвигов не обнаружено.

Также представим количественное распределение респондентов среди ЭГ и КГ по общему уровню сформированности поведенческого компонента конкурентоспособности на констатирующем и контрольном этапах на рисунке 28:

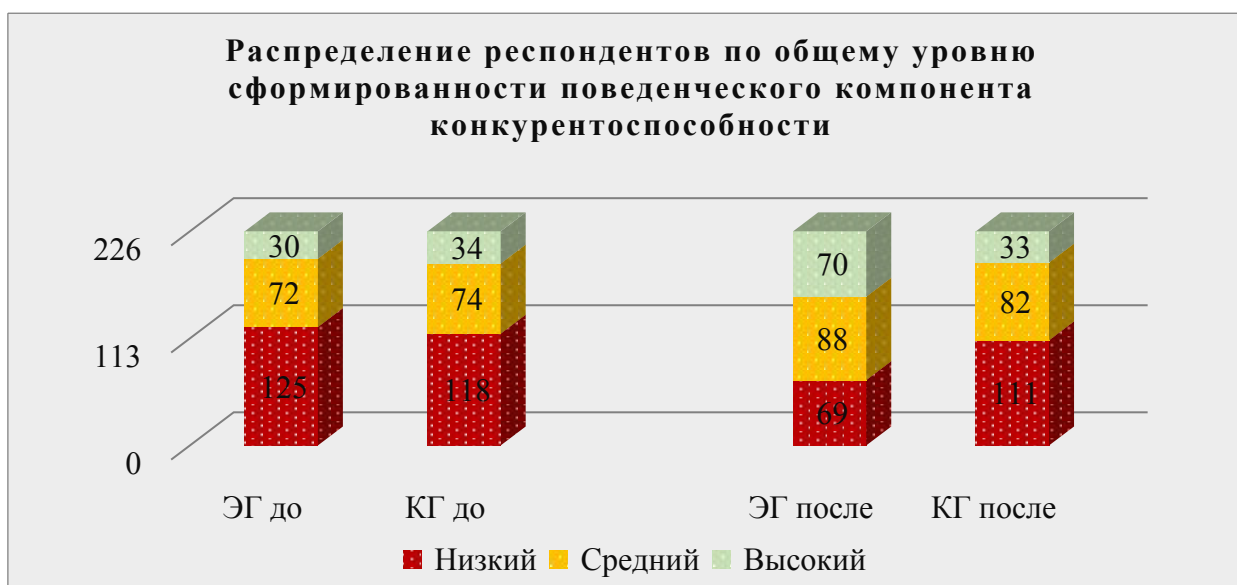


Рисунок 28 – Распределение респондентов по сформированности поведенческого компонента конкурентоспособности (два этапа)

Анализируя рисунок 28, отметим, что на констатирующем этапе ЭГ и КГ были практически идентичны по уровню сформированности поведенческого компонента конкурентоспособности. Но после реализации модели в экспериментальной группе проявился выраженный «сдвиг вверх» по уровням, не характерный для контрольной группы. Теперь большинство респондентов ЭГ демонстрировали средний уровень сформированности поведенческого компонента, когда как среди КГ преимущественно осталось распределение на низком уровне.

Таким образом, после реализации разработанной модели нами удалось повысить сформированность конкурентоспособности студентов колледжа посредством развития личностных факторов.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

1. После реализации разработанной модели нам удалось повысить сформированность конкурентоспособности студентов колледжа посредством развития личностных факторов.

2. По показателям мотивационного компонента усилились более «субъектные» и продуктивные мотивы (достижение, саморазвитие, самоуважение). Значимо снизилась амотивация. Реализованные мероприятия действительно перевели мотивационную сферу ЭГ в более конкурентоспособный режим, в котором при сохранении базового познавательного интереса и внешней регуляции усилились мотивация достижения и саморазвития. А это именно те параметры, которые в конкурсных условиях определяют готовность выдерживать длительную подготовку, принимать обратную связь и доводить работу до результата.
3. По показателям эмоционального компонента конкурентоспособности среди студентов колледжа после реализации модели фиксируется выраженная положительная динамика. Удалось значимо увеличить стрессоустойчивость, эмоциональный интеллект и психологическую гибкость.
4. Этический компонент конкурентоспособности у студентов также стал более функциональным для конкурсных условий посредством усиления сотрудничества с умеренным усилением соперничества и обращением за профессиональной поддержкой, одновременно снизилось избегание как фактор потери результативности. Удалось перевести значимую долю студентов ЭГ из «ситуативной нормы» (средний уровень) в более устойчивую, внутренне регулируемую форму этической конкурентоспособности (высокий уровень), одновременно сокращая группу риска (низкий уровень).
5. Значимый рост поведенческого компонента также концентрируются в тех поведенческих показателях, которые функционально обеспечивают результативность в конкурсной среде, а именно активное действие, самопрезентацию и поведенческую гибкость.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное диссертационное исследование было направлено на решение актуальной научной задачи – выявление и систематизацию личностных факторов развития конкурентоспособности студентов колледжа в условиях конкурсной деятельности. Актуальность исследования обусловлена противоречием между социально-государственным заказом на подготовку конкурентоспособных специалистов среднего звена, реализуемым через систему конкурсных мероприятий, и недостаточной разработанностью научных представлений о личностных детерминантах, обеспечивающих эффективность данного процесса.

Результаты теоретического анализа и эмпирической работы позволили сформулировать следующие обобщающие выводы:

1. Конкурентоспособность студента колледжа в условиях конкурсной деятельности представляет собой динамическое интегральное личностное качество, формирующееся и проявляющееся в специально организованной состязательной среде, которое выражает способность к целенаправленному развитию внутренних ресурсов, обеспечивающих дальнейший личностно-профессиональный рост обучающегося.

2. Теоретический анализ позволил обосновать компоненты конкурентоспособности студентов колледжа, включающую: мотивационный, эмоциональный, этический и поведенческий компоненты.

3. Конкурсная деятельность в современной системе СПО реализует комплекс развивающих функций: когнитивно-деятельностную, мотивационно-развивающую, социализирующе-адаптивную и рефлексивную. Данная деятельность выступает как «развивающая среда», искусственно концентрирующая основные вызовы современного профессионального мира и выступающая мощным толчком личностного развития.

4. Деятельность педагога-наставника в условиях конкурсной деятельности приобретает характер комплексного психолого-педагогического

сопровождения. Выявленные функции наставника (мотивационная, диагностическая, организационная, образовательная, рефлексивная) напрямую коррелируют с компонентами конкурентоспособности студента.

5. Корреляционный анализ выявил дифференцированный характер влияния личностных факторов на компоненты конкурентоспособности: мотивационный компонент положительно взаимосвязан с деятельностно-волевыми качествами (трудолюбие, ответственность, активность, настойчивость, доминантность); эмоциональный компонент связан с коммуникативно-адаптивными характеристиками (общительность, гибкость, доброжелательность, активность); этический компонент опосредован нормативно-регуляторными свойствами (ответственность, нормативность, гибкость); поведенческий компонент взаимосвязан с волевыми и лидерскими чертами (настойчивость, доминантность, ответственность, гибкость).

6. Регрессионный анализ показал, что наиболее весомыми и статистически значимыми личностными предикторами интегрального показателя конкурентоспособности выступают ответственность, активность и настойчивость. Также значимый вклад вносят доминантность, гибкость, общительность и доброжелательность. Полученные данные позволили определить «ядро» конкурентоспособности, образуемое деятельностно-волевыми (ответственность, активность, настойчивость, доминантность) и коммуникативно-адаптационными (гибкость, общительность, доброжелательность) личностными факторами.

7. На основе теоретического анализа и эмпирических данных разработана психолого-педагогическая модель развития конкурентоспособности студентов колледжа, включающая пять содержательных модулей (мотивационно-целевой, эмоционально-регуляторный, этически-нормативный, поведенческий, деятельностный).

8. Контрольная диагностика подтвердила эффективность разработанной психолого-педагогической модели. В экспериментальной группе

зафиксированы статистически значимые позитивные изменения по всем показателям.

Проведенное научное исследование не претендует на исчерпывающий анализ и решение проблемы развития конкурентоспособности студентов колледжа. Перспективным направлением дальнейших исследований может стать изучение динамики сформированных личностных факторов и компонентов конкурентоспособности на этапе профессиональной адаптации выпускников. Актуальным представляется исследование возможностей цифровых образовательных сред и дистанционных форматов наставничества в развитии конкурентоспособности студентов учреждений СПО.

Таким образом, цель диссертационного исследования достигнута, поставленные задачи решены, гипотеза подтверждена. Полученные результаты вносят вклад в теорию педагогической психологии в части понимания личностных детерминант развития конкурентоспособности студентов колледжа и могут быть использованы в практической деятельности педагогов-психологов, преподавателей и наставников системы среднего профессионального образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айснер, Л. Ю. Роль иностранного языка в формировании профессиональной компетентности будущего специалиста / Л. Ю. Айснер // Вестник Красноярского государственного аграрного университета. — 2012. — № 3. — С. 201-203.
2. Айтуганова, Ж. И. Формирование конкурентоспособного специалиста средствами иностранного языка в ССУЗ нефтехимического профиля: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Айтуганова Жанна Илевна. — Казань, 2003. — 19 с.
3. Айнутдинова, И. Н. Интеграция профессиональной и иноязычной подготовки конкурентоспособного специалиста в высшей школе: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Айнутдинова Ирина Наильевна. — Казань, 2012. — 40 с.
4. Амбарова, П. А. Институциональные модели научного наставничества над студентами российских вузов: организационно-управленческие аспекты / П. А. Амбарова, Н. В. Шаброва // Университетское управление: практика и анализ. — 2023. — № 3. — С. 5–16.
5. Ананьев, Б.Г. Труды действительных членов и членов-корреспондентов Академии педагогических наук СССР. Избранные психологические труды Ананьев, Б.Г.: В 2-х томах. Т.1 / Б.Г. Ананьев; Под ред. А.А. Бодалева, Б.Ф. Ломова; Акад. педагогич. наук СССР. — Москва: Образование-Педагогика, 1980. — 229 с.
6. Андреев, В.И. Конкурентология. Учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности / В. И. Андреев. — Казань: Центр инновационных технологий, 2013. — 468 с.
7. Антошкина, З.Г. Мировоззрение и культура личности / З.Г. Антошкина // Материалы научной конференции «Философские аспекты культуры. — Казань, 1993. — С. 22-24.

8. Алдонова, Т.В. Формирование профессионального мышления студентов при изучении иностранного языка: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Алдонова Татьяна Викторовна. – Липецк, 1998. – 135 с.
9. Анцелевич, О.В. Формирование профессионализма студентов экономического факультета средствами иностранного языка: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Анцелевич Ольга Васильевна. – Карачаевск, 2000. – 222 с.
10. Ардашева, Д. А. Роль педагога-наставника в современном мире / Д. А. Ардашева // Инновационная наука. – 2023. – №11(2). – С. 117–118.
11. Ариарский, М. А. Прикладная культурология: монография / М. А. Ариарский; С.-петерб. гос. ун-т культуры и искусств, Ассоц. музеев России. — 2-е изд., испр. и доп. — СПб.: Эго, 2001. — 287 с.
12. Архипенко, М. А. Педагогическая интеграция как фактор повышения конкурентоспособности будущего специалиста в условиях обучения в высшей школе: на примере дисциплины «Иностранный язык»: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Архипенко Марина Александровна. — Елец, 2007. — 25 с.
13. Астапенко, Е. В. Педагогическое обеспечение формирования конкурентоспособности личности студента в образовательном процессе вуза: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Астапенко Елена Васильевна. — Красноярск, 2008. — 216 с.
14. Бабанский, Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: (Методические основы) / Ю. К. Бабанский. – Москва: Просвещение, 1982. – 192 с.
15. Баринова, О. Ю. Формирование логической культуры студентов средствами иностранного языка: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Баринова Ольга Юрьевна. – Казань, 2009. – 209 с.

16. Безрукова, В. С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике: монография / В. С. Безрукова. – Екатеринбург, 1994. – 152 с.
17. Белякова, Е. Г. Структурно-содержательная модель конкурентоспособности как качества личности / Е.Г. Белякова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2017. – Том 3. – № 2. – С. 189 – 198.
18. Березова, Н. А. Формирование профессиональной мотивации средствами иностранного языка у студентов учреждений среднего профессионального образования (на примере подготовки специалистов строительного профиля): дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Березова Наталья Александровна. – Йошкар-Ола, 2014. – 179 с.
19. Берулава, М. Н. Интеграция содержания образования / М.Н. Берулава. – Москва: Педагогика, 1993. – 172 с.
20. Бодьян, Л. А. Развитие конкурентоспособности студентов технического вуза на основе контекстно-модульного подхода: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Бодьян Любовь Анатольевна. – Магнитогорск, 2009. – 202 с.
21. Бондаревская, Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11–17.
22. Борисова, О. В. Конкурентоспособность выпускников высших учебных заведений на рынке труда: методические подходы: дис. ... кандидата экономических наук: 08.00.05 / Борисова Ольга Владимировна. – Омск, 2009. – 136 с.
23. Борозенец, Г. К. Интегративный подход к формированию коммуникативной компетентности студентов неязыковых вузов средствами иностранного языка: дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Борозенец Галина Кузьминична. – Тольятти, 2005. – 434 с.

24. Бороненко, Т. А. Цифровое наставничество: готовы ли учителя участвовать в формировании цифровой грамотности школьников? / Т.А. Бороненко, В. С. Федотова // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 4 (115). – С. 33–43.
25. Булатова, Д. В. Иностранный язык как средство профессиональной подготовки студентов неязыковых вузов / Д. В. Булатова // Профессиональное образование. – 1996. – №1. – С. 78–83.
26. Быкова, А. П. Формирование культуры делового общения будущего конкурентоспособного специалиста: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Быкова Анна Павловна. – Саратов, 2005. – 23 с.
27. Васильева, А. А. Формирование толерантной личности студента средствами иностранного языка в условиях поликультурного пространства вуза: монография / А. А. Васильева; Московский гуманитарно-экономический ин-т, Нижнекамский фил. - Нижнекамск: Нижнекамский фил. МГЭИ, 2012. - 123 с.
28. Васильев, С.А. В хорошей артели все при деле. Из истории артельной организации труда в России / С. А. Васильев // Журнал «Саморегулирование & Бизнес». – 2011. – № 5 (13). – С. 74–77.
29. Варицкий, Ю. А. Особенности психодиагностики эмоционального интеллекта личности с помощью опросника Шутте // Современные проблемы психологии и образования в контексте работы с различными категориями детей и молодежи: материалы научно-практической конференции / Отв. ред. Р.Е. Барабанов. – М.: МФЮА. – 2016. – С.192 – 202.
30. Вахитова, Г. Х. Особенности организации наставничества как сопровождения профессионального развития студентов в предметных олимпиадах / Г. Х. Вахитова // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2019. – № 6 (28). – С. 97 – 103.

31. Вирина, И. В. Формирование и развитие конкурентоспособности молодых специалистов на рынке труда: дис. ... кандидата экономических наук: 08.00.05 / Вирина Ирина Владимировна. – Москва, 2007. – 146 с.
32. Власюк, И. В. Психолого-педагогические аспекты конкурентоспособности студентов колледжа: монография / И. В. Власюк, А.Ф. Казакова, О. В. Голубь, Н. Николаева. – Волгоград: Сфера, 2022. – 88 с.
33. Волкова, Н.А. Наставничество в школе как ресурсная среда для развития компетенций обучающихся / Н. А. Волкова, И. В. Сычева // Академический вестник. – 2022. – № 2 (56). – С. 18–21. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=bjiido> (дата обращения: 15.10. 2025).
34. Воробейчик, Я. Н. Руководство по аутопсихотерапии: (история, теория, практика) / Я. Н. Воробейчик. — Одесса: Принт мастер, 2004. — 358 с.
35. Воробьева, И. В. Культурология: учебно-методическое пособие / И. В. Воробьева. - 2-е изд., исправленное и дополненное. - Минск: ГИУСТ БГУ, 2006. - 191 с.
36. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – Москва: Эксмо-Пресс: Смысл, 2005. – 1136 с.
37. Гадзаова, Л.П. Формирование общечеловеческих нравственных ценностей у студентов вуза средствами иностранного языка: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Гадзаова Людмила Петровна. – Владикавказ, 2002. – 22 с.
38. Газман, О.С. Базовая культура личности: теоретические и методические проблемы. Сб. науч. тр. / АПН СССР, Времен. н.-и. коллектив нар. образованию; Под ред. О. С. Газмана, Л. И. Романовой. – Москва: АПН СССР, 1989. – 149 с.
39. Галагузова, М. А. Наставничество: из прошлого в настоящее / М. А. Галагузова, А. В. Головнев // Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. – № 6 (79). – С. 16–22. – URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-iz-proshlogo-v-nastoyashee>
(дата обращения: 18.09.2025).

40. Герасименко, Е. И. Формирование профессиональной мобильности будущего экономиста средствами иностранного языка: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Герасименко Елена Игоревна. – Оренбург, 2011. – 244 с.

41. Гилядов, С. Р. Конкурс и конкурсная (соревновательная) деятельность школьников / С. Р. Гилядов // Национальная ассоциация ученых. – 2015. – № 2-5 (7). – С. 88-90.

42. Голобоков, А.С. Молодежные субкультуры: учебное пособие / А.С. Голобоков. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2016. – 96 с.

43. Гордеева, Т. О. Опросник «Шкалы академической мотивации» / Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин // Психологический журнал. – 2014. - №4. - С. 98 – 109.

44. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года (в ред. Постановления Правительства РФ от 07.10.2021 № 1701) [Электронный ресурс] // Сайт Министерства просвещения Российской Федерации. – URL: <https://docs.edu.gov.ru> (дата обращения: 25.02.2025).

45. Григоренко, О.А. Контекстная модель профессионально-направленного обучения (на материале иностранного языка в военном вузе): дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Григоренко Ольга Алексеевна. – М., 2001. – 239 с.

46. Гриневич, И. М. Организационно-правовое регулирование отечественного образования в XIX – начале XX века: монография / И. М. Гриневич; Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования. – Ростов-на-Дону, 2012. – 158 с.

47. Гришин, А.В. Социально-педагогическая концепция развития конкурентоспособности специалистов средней профессиональной школы:

автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Гришин Алексей Владимирович. – Челябинск, 2010. – 46 с.

48. Гусевская, О.В. Формирование коммуникативной культуры личности как основа общекультурной компетентности / О. В. Гусевская // Ценности и смыслы. – 2009. – №1. – С.131-141.

49. Давыдов, В. В. Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования / В. В. Давыдов, А. З. Зак. – Новосибирск: Наука, 1987. – 241 с.

50. Данилова, Т. А. Формирование конкурентоспособности будущего менеджера в процессе изучения иностранного языка: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Данилова Татьяна Александровна. – Ставрополь, 2009. – 24 с.

51. Данилюк, А. Я. Теория интеграции образования / А. Я. Данилюк. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. пед. ун-та, 2000. – 440 с.

52. Джанда, Л. Сборник психологических тестов: 25 разработанных профессионалами тестов помогают выявить реальные особенности и устремления вашей личности / Луис Джанда; Пер. с англ. – Минск: Попурри, 1997. – 256 с.

53. Динамическая теория биологических популяций / Под ред. Р. А. Полуэктова. — Москва: Наука, 1974. — 455 с.

54. Дмитриева, Ю.А. Конкурентоспособность выпускников вузов на рынке труда: сущность и факторы / Ю.А. Дмитриева // Вестник университета / Государственный университет управления. – 2009. – № 6. – С. 152-154.

55. Дружинина, М.В. Формирование языковой образовательной политики университета как фактора обеспечения качества профессиональной подготовки современных специалистов: монография / М.В. Дружинина; Поморский гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. — Архангельск: Поморский университет, 2007. – 471 с.

56. Дудина, Е. А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: сущностные характеристики и структура / Е. А. Дудина //

Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – Том 7. – № 5. – С. 25–36.

57. Душкина, О. В. Формирование конкурентоспособности студентов средних специальных учебных заведений торгово-экономического профиля: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Душкина Ольга Викторовна. – Липецк, 2001. – 17 с.

58. Дьяченко, Н.А. Становление конкурентоспособности будущих специалистов в учреждениях среднего профессионального образования: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Дьяченко Наталия Андреевна. – Волгоград, 2008. – 309 с.

59. Евплова, Е.В. Конкурентология: учебно-методическое пособие / Е. В. Евплова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2016. – 97 с.

60. Евплова, Е.В. Междисциплинарный характер конкурентологии: монография / Е. В. Евплова, В. Р. Якупов. – Челябинск: Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2022. – 355 с.

61. Евецкая, С.В. Особенности формирования конкурентоспособности специалистов сферы сервиса в процессе обучения в вузе: дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.13 / Евецкая Светлана Владимировна. – Ростов-на-Дону, 2011. – 210 с.

62. Емельянова, Л. А. Психология конкуренции и конкурентоспособности: монография / Л. А. Емельянова. – Москва: Изд-во МГОУ, 2008. – 441 с.

63. Емельянцев, С. Л. Конкурсы достижений как средство самореализации старшеклассников: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Емельянцев Семен Леонидович. – Санкт-Петербург, 1999. – 172 с.

64. Жданко, Т.А. Образовательно-профессиональное пространство вуза как педагогическое условие формирования конкурентоспособности личности студента: монография / Т. А. Жданко, О. Ф. Чупрова. – Иркутск: ИГЛУ, 2012. – 184 с.

65. Жданов, Ю. А., Давидович, В.Е. Сущность культуры. Изд. 2-е, перераб. / Отв. ред. Ю.Г. Волков. - Ростов н / Д: Наука-пресс, 2005. – 432 с.
66. Жуков, В.Ю. Основы теории культуры: учебное пособие для студентов вузов / В. Ю. Жуков. – СПб.: СПбГАСУ, 2004. – 227 с.
67. Журанова, Н. А. Формирование конкурентоспособности специалистов в системе среднего профессионального образования: на примере подготовки менеджеров гостинично-туристического сервиса: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Журанова Наталья Анатольевна. – Самара, 2006. – 247 с.
68. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2005. – 208 с.
69. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 34–42.
70. Избасарова, Н. Ю. Профессионально-личностное самоопределение обучающейся молодежи в конкурсной деятельности / Н.Ю. Избасарова, Л. А. Летучева // Инновационное развитие профессионального образования. – 2014. – № 2 (6). – С. 93–97.
71. Иконникова, Н.К. Общая социология / Н.К. Иконникова. – М.: ГУВШЭ, 2009. – 83 с.
72. Ильина, Т. И. Конкурсная деятельность как форма развития профессиональных качеств студентов / Т. И. Ильина // Образование. Карьера. Общество. – 2014. – № 3 (42). – С. 15-17.
73. История Всероссийских олимпиад школьников. – Текст: электронный // БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии. – URL: <http://chrio.cap.ru/sitemap.aspx?id=708324> (дата обращения: 30.09.2025).
74. Каган, М. С. Философия культуры / М. С. Каган; Акад. гуманитар. наук и др. - СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1996. – 414 с.

75. Калиничева, В.Г. Модель конкурсной деятельности студентов колледжа как формы развития профессионально важных качеств личности / В. Г. Калиничева // Научные исследования в образовании. – 2008. – №6. – С. 23–26.

76. Кашапов, М. М. Абнотивность как характеристика профессионализации мышления педагога / М. М. Кашапов // Вестник Удмуртского университета. – 2019. – Т. 29 (2). – С. 137 – 147.

77. Кирилова, Г.И. Проектирование и реализация конкурса компьютерного творчества / Г.И. Кирилова, О.Н. Волик // Инновации в образовании. – 2006. – №1. – С. 70–85.

78. Кириллова, Я. В. Педагогическое сопровождение студентов вуза как условие повышения качества образования / Я. В. Кириллова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2018. – № 3. – С. 44–49.

79. Карпова, И. Л. Участие студентов группы в студенческих олимпиадах и профессиональных конкурсах – важнейший компонент для совершенствования качества подготовки творческого компетентного специалиста / И. Л. Карпова. – Текст: электронный. – URL: <https://multiurok.ru/blog/uchastie-studentov-gruppy-v-studencheskikh-olimpiadakh-i-professionalnykh-konkursakh-vazhneishii-komponent-dlia-sovershenstvovaniia-kachestva-podgotovki-tvorcheskogo-kompetentnogo-spetsialista.html> (дата обращения: 25.12.2025).

80. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений \ Е.А. Климов. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 304 с.

81. Клименко, А. А. Культура конкурентных взаимодействий: понятие и воспитание у обучающихся: учеб. пособие / А. А. Клименко, С. А. Хазова, И. В. Лебедева. – Краснодар: КубГАУ, 2018. – 116 с.

82. Колобкова, Н. Н. Формирование конкурентоспособности студентов экономического профиля: автореферат дис. ... кандидата

педагогических наук: 13.00.01, 13.00.08 / Колобкова Наталья Николаевна. – Воронеж, 2004. – 23 с.

83. Коновалова, И. В. Современные формы наставничества в СПО и оценка качества сопровождения / И. В. Коновалова // Молодой ученый. – 2023. – № 44 (491). – С. 100 – 102.

84. Коноплянский, Д. А. Педагогическая стратегия формирования конкурентоспособности выпускника вуза: монография / Д. А. Коноплянский, Б. П. Невзоров. – М.: Издательство «Спутник+», 2016. – 252 с.

85. Константинов, В. В. Психологическая адаптация: опыт исследования и диагностика: учебное пособие / В. В. Константинов, И. А. Красильников; Пензенский гос. педагогический ун-т им. В. Г. Белинского. – Пенза: ПГПУ им. В. Г. Белинского, 2008. – 159 с.

86. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (утв. Президентом РФ 03.04.2012 № Пр-827) [Электронный ресурс] // ГАРАНТ. – URL: <https://base.garant.ru/70189372/> (дата обращения: 13.04.2026).

87. Корнейченко, Н. В. Формирование конкурентоспособности специалиста гостиничного сервиса в процессе обучения в колледже: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Корнейченко Наталья Викторовна. – Астрахань, 2008. – 144 с.

88. Котикова, Д. С. Формирование конкурентоспособности личности студента в образовательном процессе вуза: дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Котикова Дарья Станиславовна. – Нижний Новгород, 2010. – 245 с.

89. Краевский, В. В. Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя / В. В. Краевский. – Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. – 165 с.

90. Круглова, И. В. Наставничество как условие профессионального становления молодого учителя: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Круглова Ирина Викторовна. – Москва, 2007. – 27 с.

91. Кручинин, В. А. Формирование конкурентоспособности личности студента в процессе профессиональной подготовки: монография / В. А. Кручинин, Д. С. Котикова; Нижегород. гос. архитектур. – строит. ун-т. – Нижний Новгород: ННГАСУ, 2011. – 222 с.
92. Кручинин, В. А. Развитие конфликтологической культуры личности студента: монография / В. А. Кручинин, О. В. Шурыгина. – Нижний Новгород: ННГАСУ, 2013. – 176 с.
93. Ксенофонтова, А.Н. Педагогические условия самоопределения старшеклассников в конкурсной деятельности / А.Н. Ксенофонтова, Е.П. Табакова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2006. – № 10. Ч. 1. – С. 88 - 94.
94. Кузнецова, О. В. К вопросу о конкурсной деятельности учащихся / О. В. Кузнецова, Р. М. Мелекесова // Интернет-журнал «Науковедение». – 2012. – № 4 (13). – С. 124.
95. Куликова, В. В. Конкурсно-олимпиадная деятельность обучающихся вуза / В. В. Куликова, Е. А. Ковалева // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2021. – № 2 (36). – С. 37- 44.
96. Ладилова, Н.А. Наставничество в России: от истоков к современности: монография / Н. А. Ладилова, И. А. Мишина. – Москва: ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России», 2023. – 223 с.
97. Лапшова, Е.С. Формирование профессиональной культуры студентов гуманитарных факультетов средствами иностранного языка: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Лапшова Екатерина Сергеевна. – Самара, 2005. – 21 с.
98. Лебедева, И. В. Воспитание культуры конкурентных взаимодействий у обучающихся колледжа: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Лебедева Ирина Владимировна. – Майкоп, 2015. – 199 с.
99. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие / А.Н. Леонтьев. – 2-е издание, стереотипное. – Москва: Смысл: Академия, 2005. – 352 с.

100. Лицманенко, Т.Н. Моделирование профессионально направленной подготовки юриста средствами английского языка в условиях вуза на основе учебно-ролевых игр: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Лицманенко Татьяна Николаевна. – Тамбов, 2002. – 202 с.

101. Лукина, А.К. Конкурсная деятельность обучающихся СПО как эффективный способ повышения интереса к получаемой профессии / А. К. Лукина, И. А. Крюкова, Н. И. Степанова, Г. М. Снисарева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2017. – № 5-1. – С. 132-136.

102. Максимов, Г. К. Акмеологические условия и факторы, обеспечивающие продуктивное развитие конкурентоспособности специалиста: дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.13 / Максимов Георгий Кириллович. – Москва, 2008. – 226 с.

103. Максимова, Е. А. Формирование конкурентоспособности будущих менеджеров в условиях учреждения среднего профессионального образования: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Максимова Екатерина Алексеевна. – Екатеринбург, 2006. – 24 с.

104. Максимова, Э. В. Формирование ключевых компетенций студентов ССУЗ в процессе изучения иностранных языков: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Максимова Эльвира Владимировна. – Казань, 2007. – 21 с.

105. Мартынова, О.Н. Формирование потенциала самореализации будущих инженеров средствами иностранного языка: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Мартынова Ольга Николаевна. – Самара, 2006. – 239 с.

106. Мезенцева, А. И. Формирование конкурентоспособного специалиста технического профиля средствами иностранного языка: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 5.8.7 / Мезенцева Анна Игоревна. – Ялта, 2022. – 29 с.

107. Меркулова, Л. П. Формирование профессиональной мобильности специалистов технического профиля средствами иностранного языка: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Меркулова Людмила Петровна. – Самара, 2008. – 40 с.

108. Мешкова, И. В. Вопросы подготовки конкурентоспособного специалиста в условиях рыночной экономики / И. В. Мешкова, О. А. Фищукова // Вестник Института развития образования и воспитания подрастающего поколения при ЧГПУ; Центр управления качеством профессионального образования. – Сер. 3. Проблемы развития среднего профессионального образования. – Челябинск: Челяб. гос. пед. ун-т, 2003. – № 20. – С. 62 – 67.

109. Митина, Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 400 с.

110. Митина, Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. – М.; СПб.: Нестор-История, 2014. – 376 с.

111. Митина, Л. М. Психология профессионально-карьерного развития личности: монография / Л. М. Митина. – Москва; Санкт-Петербург: Нестор-История, 2019. – 394 с.

112. Молодежь, конкуренция, конкурентоспособность: монография / под ред. акад. РАО Г. Ф. Шафранова-Куцева. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2019. – 256 с.

113. Мычко, Е. И. Коммуникативная культура: практико-ориентированный подход: монография / Е. И. Мычко. – Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2005. – 272 с.

114. Навигатор педагога-наставника: методическое пособие для образовательных организаций / М. В. Бывшева, Е. С. Воробьева, А. С. Демышева, О. И. Идрисова, И. М. Колотовкина. – Екатеринбург: УрГПУ, 2022. – 37 с.

115. Наследов, А. Д. Математические методы психологического исследования: анализ и интерпретация данных: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и по специальностям психологии / А. Д. Наследов. - 4-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Речь, 2012. – 389 с.
116. Никулина, О. В. Психологические условия развития профессиональной конкурентоспособности у студентов строительных специальностей: дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Никулина Ольга Витальевна. – Нижний Новгород, 2015. – 220 с.
117. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова; Российская АН, Ин-т рус. яз., Российский фонд культуры. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Азъ, 1994. – 907 с.
118. Павлов, Д. Н. Конкурсная деятельность как средство творческой самореализации студентов колледжей культуры и искусств // Динамика гуманитарных и социально-экономических наук в условиях цифровой трансформации: сб. научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 ноября 2023 г. – Белгород: ООО АПНИ, 2023. – С. 119 – 121.
119. Педагогика и психология как науки формирования потенциала современного общества: монография / Е. И. Мычко, Д. М. Зенкова, Ф. И. Григорец [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – 176 с.
120. Педагогика наставничества / М. И. Махмутов, Н. М. Таланчук, А. А. Вайсбург и др. - Москва: Сов. Россия, 1981. – 191 с.
121. Петров, В. Е. Прикладная психологическая диагностика: учебное пособие / В. Е. Петров. – Москва: Спутник+, 2024. – 245 с.
122. Плугарева, А. В. Психологическое сопровождение развития конкурентоспособной личности студента: дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.01 / Плугарева Анастасия Владимировна. – Пятигорск, 2008. – 294 с.

123. Поддьяков, А. Н. Психология конкуренции в обучении / А. Н. Поддьяков; Гос. ун-т — Высшая школа экономики. — М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2006. — 231 с.

124. Подосинникова, Е. А. Психологические условия развития конкурентоспособности молодых специалистов в процессе профессиональной деятельности: дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.13 / Подосинникова Евгения Анатольевна. — Астрахань, 2006. — 180 с.

125. Попов, А.И. Методологические основы и практические аспекты организации олимпиадного движения по учебным дисциплинам в вузе: монография / А.И. Попов, Н.П. Пучков. — Тамбов: Изд-во ГОУ ВПО ТГТУ, 2010. — 212 с.

126. Постановление Правительства РФ от 19.10.2023 № 1738 «Об утверждении Правил выявления детей и молодежи, проявивших выдающиеся способности, и сопровождения их дальнейшего развития» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202310190047> (дата обращения: 13.04.2026).

127. Постановление Правительства Калининградской области от 04.02.2022 № 62 «Об утверждении государственной программы Калининградской области "Образование"» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/3900202202110007> (дата обращения: 13.04.2026).

128. Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции / В.С. Бабина и др. — Москва: Изд-во МГУ, 1990. — 160 с.

129. Прокопенко, В. С. Деятельность педагога-наставника как условие успешного становления молодого специалиста / В. С. Прокопенко, Н. М. Мажурова // Образование. Карьера. Общество. — 2022. — № 4 (75). — С. 33–35.

130. Психология раннего студенческого возраста: монография / под ред. Е. Л. Бережковской. — Москва: Проспект, 2014. — 192 с.

131. Реан, А. А. Разработка и апробация методики диагностики саморазвития личности / А.А. Реан, А. А. Ставцев, А. А. Мозеров // Психология человека в образовании. – 2025. – Том 7. – №4. – С. 531 – 545.

132. Рахуба, Л.Ф. Педагогические условия развития качеств конкурентоспособной личности студента технического вуза в процессе изучения гуманитарных дисциплин: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Рахуба Лилия Федоровна. – Омск, 2017. – 24 с.

133. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.

134. Самсонова, С. И. Роль наставника при подготовке студентов к чемпионатам профессионального мастерства / С. И. Самсонова // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2024. – № 05 (94). – URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/rol-nastavnika-pri-podgotovke-studentov-k-chempionatam-professionalnogo-masterstva.html> (дата обращения: 27.09.2025).

135. Семенова, Н. Н. Наставничество в организации внеучебной деятельности как средство развития творческого потенциала студентов / Н. Н. Семенова // Наставничество: индивидуальная траектория развития профессионалов XXI века: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Ульяновск, 20 апреля 2023 г. / Редколлегия: Н. И. Нагимова, Г. Ф. Скрипкина. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 112–115.

136. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.

137. Симаева, И. Н. Психология адаптации субъекта к изменениям жизнедеятельности: учебное пособие / И. Н. Симаева. — Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2019. — 266 с.

138. Сластенин, В. А. Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании / В. А. Сластенин // Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы / под ред. И. А. Зимней. – М., 2004. – С. 155-161.

139. Слемзин, А. А. Формирование культуры делового общения будущих экономистов в процессе преподавания иностранного языка: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Слемзин Александр Анатольевич. – Чебоксары, 2002. – 199 с.

140. Сливина, Т.А. Формирование конкурентоспособной личности будущего специалиста в образовательном процессе вуза: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Сливина Татьяна Анатольевна. – Красноярск, 2008. – 248 с.

141. Сморчкова, В.П. Конкурсная деятельность Академии / В.П. Сморчкова // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 4. – С. 16–18.

142. Соловьева, С. И. Конкурсная деятельность как средство повышения конкурентоспособности студентов учреждений среднего профессионального образования: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Соловьёва Светлана Игоревна. – Пермь, 2021. – 214 с.

143. Сосновская, Е. М. Подготовка старшеклассников к участию в конкурсах достижений как средство развития личностной конкурентоспособности: дис. ... кандидата педагогических наук: 5.8.1 / Сосновская Екатерина Михайловна. – Ярославль, 2024. – 248 с.

144. Сочилова, А. А. Система управления личной конкурентоспособностью студента вуза: дис. ... кандидата экономических наук: 08.00.05 / Сочилова Анна Александровна. – Пенза, 2011. – 241 с.

145. Сташкевич, И.Р. Современные формы наставничества / И.Р. Сташкевич, С.А. Афанасьева // Инновационное развитие профессионального образования. – 2021. – № 1 (29). – С. 147–171.

146. Стромов, В.Ю. Развитие студенческого наставничества в научно-образовательной сфере в классическом вузе / В. Ю. Стромов, П. В. Сысоев, В.

В. Завьялов // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2018. – Т. 23 (№ 174). – С. 7–14.

147. Сысоева, Е. Ю. Основы профессиональной культуры: учеб. пособие / Е. Ю. Сысоева. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2016. – 60 с.

148. Табакова, Е. П. Конкурсы достижений как средство самоопределения старшеклассников: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Табакова Елена Павловна. – Оренбург, 2007. – 23 с.

149. Тарасенко, Ю. А. Роль предметной олимпиады в формировании профессиональных компетенций / Ю. А. Тарасенко // Образование и воспитание. – 2017. – № 1 (11). – С. 50-54.

150. Терелянская, И. В. Психологическое сопровождение развития творческой конкурентоспособной личности студента в образовательном процессе вуза: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Терелянская Ирина Васильевна. – Нижний Новгород, 2012. – 25 с.

151. Ткаченко, С.В. Теоретические основания психолого-педагогического сопровождения развития конкурентоспособности обучающихся в условиях конкурсной деятельности / С.В. Ткаченко // Научное мнение. – 2026. – № 5. – С. 18 – 22.

152. Ткаченко, С. В. Личностный ресурс конкурентоспособности: модульная программа и техники работы со студентами колледжа [Электронный ресурс]: методическое пособие. – Москва: Издательство ООО «СКИ», 2026. – 40 с.

153. Ткаченко, С. В. Конкурсная деятельность как психолого-педагогический ресурс развития конкурентного взаимодействия студентов колледжа / С. В. Ткаченко, Е. И. Мычко // International journal of medicine and psychology / Международный журнал медицины и психологии. – 2025. – Том 8. – № 7. – С. 173 – 178.

154. Ткаченко, С. В. Структурные компоненты конкурентного взаимодействия студентов колледжа в условиях конкурсной деятельности / Е. И. Мычко, С. В. Ткаченко // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2025. – № 10. – С. 68 – 71.

155. Ткаченко, С. В. Наставничество как психолого-педагогическое средство развития конкурентоспособности студентов колледжа в условиях конкурсной деятельности / С. В. Ткаченко // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2026. – № 2. – С. 46 – 49.

156. Токарева, Е. В. Индивидуально-психологические особенности развития конкурентоспособности личности: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.13 / Токарева Елена Владимировна. – Москва, 2007. – 17 с.

157. Трофимова, О. Н. Формирование профессионально значимых качеств у будущих менеджеров средствами иностранного языка в условиях вуза: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Трофимова Ольга Николаевна. – Чебоксары, 2008. – 19 с.

158. Туктаров, Ф.Р. Конкурентоспособность личности в современном трансформирующемся обществе: социально-философский анализ: дис. ... доктора философских наук: 09.00.11 / Туктаров Фархад Рубиндарович. – Ростов-на-Дону, 2007. – 264 с.

159. Указ Президента РФ от 06.04.2006 № 325 «О мерах государственной поддержки талантливой молодежи» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://pravo.gov.ru> (дата обращения: 13.04.2026).

160. Ульянова, Л. И. Самосовершенствование студента – залог успешной творческой профессиональной деятельности в будущем / Л. И. Ульянова. – Текст: электронный // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Международной научной конференции (г. Пермь, апрель 2015 г.). – Пермь: Меркурий, 2015. – С. 242-245. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/149/7625/> (дата обращения: 12.02.2026).

161. Ускова, Е. О. Формирование профессиональной компетентности специалистов экономико-правовой сферы средствами иностранного языка в вузе: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Ускова Елена Олеговна. – Ульяновск, 2008. – 231 с.

162. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования [Электронный ресурс] // Официальный сайт Рособнадзора. - URL: https://obrnadzor.gov.ru/gosudarstvennye-uslugi-i-funkczii/7701537808-gosfunction/acts_list2021/mandatory_requirements_2021/fgos_spo/ (дата обращения: 25.02.2025).

163. Федорова, Н. В. Клуб интеллектуальных игр для студентов как форма организации досуга и воспитания молодежи // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. – 2025. – № 2 (25). – С. 127–134.

164. Фомин, Е. Н. Компетентностно-ориентированное наставничество студенческой молодежи на современном предприятии как ресурс качества профессиональной подготовки: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Фомин Евгений Николаевич. – Москва, 2013. – 210 с.

165. Хазова, С.А. Развитие конкурентоспособной личности в системе образования: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01, 13.00.08 / Хазова Снежана Александровна. – Майкоп, 2011. – 60 с.

166. Холодцева, Е. Л. Конкурентоспособность в системе разноуровневых характеристик личности специалистов социальной сферы: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.01 / Холодцева Елена Лиунгартовна. – Барнаул, 2006. – 24 с.

167. Хусаинова, А. А. Формирование социокультурного самоопределения студентов технического колледжа средствами иностранного языка: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Хусаинова Аниса Амировна. – Йошкар-Ола, 2007. – 22 с.

168. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

169. Чвала, М. С. Формирование конкурентоспособности будущих бакалавров в области графического дизайна: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Чвала Марина Станиславовна. – Ялта, 2019. – 22 с.

170. Шадриков, В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26–31.

171. Шаповалов, В. И. Теоретико-методологические и практические аспекты формирования конкурентоспособной личности: учеб. пособие / В. И. Шаповалов. – Уфа: Изд-во Восточ. ун-та, 2004. – 78 с.

172. Шевченко, И. И. Влияние ценностных ориентаций на формирование конкурентоспособности личности студентов: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Шевченко Инна Ивановна. – Махачкала, 2007. – 185 с.

173. Шикина, Л. С. Формирование конкурентоспособности студентов в условиях губернского колледжа: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Шикина Лидия Сергеевна. – Казань, 2006. – 255 с.

174. Шкуратова, И. П. Публикации. Методики. Опросник «Стратегии самопредъявления личности» [Электронный ресурс] / И. П. Шкуратова. – URL: <https://irshkuratova.ru/researches.html> (дата обращения: 21.11.2025).

175. Шурыгина, О. В. Развитие конфликтологической культуры студентов: учебное пособие / О. В. Шурыгина. – Нижний Новгород: НГЛУ, 2017. – 85 с.

176. Шуткина, Ж. А. Организационно-педагогические условия формирования конкурентоспособности выпускников негосударственного вуза: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Шуткина Жанна Александровна. – Нижний Новгород, 2008. – 177 с.

177. Щепаньский, Я. Элементарные понятия социологии / Я. Щепаньский. – М.: Прогресс, 1969. – 180 с.
178. Эльконин, Д. Б. Психология развития: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальности «Психология» / Б. Д. Эльконин. – Москва: Academia, 2001. – 141 с.
179. Якиманская, И. С. Основы личностно ориентированного образования / И. С. Якиманская. – Москва: БИНОМ. Лаб. знаний, 2011. – 220 с.
180. Якимович, И. Г. Педагогические условия формирования гуманистической культуры личности подростка во внеурочной деятельности: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Якимович Ирина Геннадьевна. – Брянск, 1997. – 22 с.
181. Ярошенко, С.Н. Формирование конкурентоспособности студентов вуза: профессионально-личностные компоненты, педагогические условия, диагностика: монография / С.Н. Ярошенко. – Челябинск: Изд-во «Печатный Двор», 2021. – 128 с.
182. Borchert, M. Career choice factors of high school students / M. Borchert. – Menomonie: University of Wisconsin-Stout, 2002. – 82 p.
183. Cohen, S. A global measure of perceived stress / S. Cohen, T. Kamarck, R. Mermelstein // Journal of Health and Social Behavior. – 1983. – Vol. 24, No. 4. – P. 385–396.
184. Francis, A. The Development and Validation of the Comprehensive Assessment of Acceptance and Commitment Therapy Processes (CompACT) / A. Francis, D. Dawson, N. Golijani-Moghaddam // Journal of Contextual Behavioral Science. – 2016. – Vol. 5, No. 3. – P. 134–145.
185. Hobfoll, S. E. Social and Psychological Resources and Adaptation / S. E. Hobfoll // Review of General Psychology. – 2002. – Vol. 6, No. 4. – P. 307–324.
186. Hojecki, K. A. The Effect of Competitiveness on Person Perception: An Experimental Study / K. A. Hojecki. – Winter Park: Rollins College, 2014. – 30 p.

187. Martin, H. J. Measurement of Competitive-Cooperative Attitudes / H. J. Martin, K. S. Larsen // Psychological Reports. – 1976. – Vol. 39, No. 1. – P. 303–306.

188. Pearson, V. M. S. Preferences for styles of negotiation: A comparison of Brazil and the U.S. / V. M. S. Pearson, W. G. Stephan // International Journal of Intercultural Relations. – 1998. – Vol. 22, No. 1. – P. 67–83.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

**Бланк опросника «Шкала академической мотивации» (ШАМ), авторы:
Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин (2012)**

Инструкция: пожалуйста, внимательно прочитайте каждое утверждение. Используя предложенную шкалу, укажите ответ, который наилучшим образом соответствует тому, что вы думаете о причинах вашей вовлеченности в деятельность:

- 1 – Совсем не соответствует
- 2 – Скорее не соответствует
- 3 – Нечто среднее
- 4 – Скорее соответствует
- 5 – Вполне соответствует

№	Утверждение	1	2	3	4	5
1	Мне интересно учиться.					
2	Учёба доставляет мне удовольствие, я люблю решать трудные задачи.					
3	Потому что я получаю удовольствие, превосходя самого себя в учебных достижениях.					
4	Потому что я хочу доказать самому себе, что я способен успешно учиться в университете.					
5	Потому что мне стыдно плохо учиться.					
6	У меня нет другого выбора, так как посещаемость отмечается.					
7	Честно говоря, не знаю, мне кажется, что я здесь просто теряю время.					
8	Мне нравится учиться, потому что это интересно.					
9	Я чувствую удовлетворение, когда нахожусь в процессе решения сложных учебных задач.					
10	Учеба дает мне возможность почувствовать удовлетворение в моем совершенствовании.					
11	Потому что, когда я хорошо учусь, я чувствую себя значимым человеком.					
12	Потому что совесть заставляет меня учиться.					
13	Чтобы избежать проблем с деканатом и сессией.					
14	Раньше я понимал, зачем учусь, а теперь не уверен, стоит ли продолжать.					

15	Мне просто нравится учиться и узнавать новое.					
16	Мне нравится решать трудные задачи и прикладывать интеллектуальные усилия.					
17	Ради удовольствия, которое приносит мне достижение новых успехов в учебе.					
18	Чтобы доказать самому себе, что я умный человек.					
19	Потому что учиться – это моя обязанность, которой я не могу пренебречь.					
20	Потому что близкие меня будут осуждать, если я стану плохо учиться.					
21	Ходить-то я хожу, но не уверен, что мне это действительно надо.					
22	Я действительно получаю удовольствие от изучения нового материала на занятиях.					
23	Я просто люблю учиться, решать сложные задачи и чувствовать себя компетентным.					
24	Мне приятно осознавать, как растет моя компетентность и мои знания.					
25	Потому что я хочу показать самому себе, что я могу быть успешным в учебе.					
26	Потому что, поступив в университет, я должен посещать занятия и учиться.					
27	У меня нет выбора, иначе я не смогу в будущем иметь достаточно обеспеченную жизнь.					
28	Хожу по привычке, зачем, откровенно говоря, точно не знаю.					

**Методика «Диагностика саморазвития личности», автор А.А. Реан
(2025)**

Инструкция: Прочитайте, пожалуйста, предложенные утверждения и оцените их по шкале ответов. Выбирайте вариант ответа, который первым придет вам в голову. Здесь нет верных или неверных, хороших или плохих вариантов:

- 1 – Полностью не согласен
2 – Не согласен
3 – Скорее не согласен
4 – Скорее согласен
5 – Согласен
6 – Полностью согласен

№	Утверждение	1	2	3	4	5	6
1	Мое развитие имеет четкую цель и направление.						
2	Я часто ставлю перед собой новые цели и задачи.						
3	Чтобы быть продуктивным, я всегда планирую свой день.						
4	Самодисциплина и самоконтроль очень важны для меня.						
5	Получение новых знаний, умений и навыков во всех сферах жизни для меня крайне интересно.						
6	Я хочу обучаться чему-то новому на протяжении всей жизни.						
7	Я стараюсь регулярно проходить повышение квалификации.						
8	Я с удовольствием читаю специальную литературу, смотрю документальные фильмы.						
9	Общение с некоторыми людьми вдохновляет меня на развитие.						
10	На мой взгляд, саморазвитие – это личная ответственность каждого человека.						
11	Я учусь на своих ошибках.						
12	Для человека свойственно постоянное движение вперед, он может и должен менять и развивать свои убеждения и ценности на протяжении жизни.						
13	Мне нравится знакомиться с новыми интересными людьми.						
14	Я часто бросаю самому себе вызов, чтобы выйти из зоны комфорта.						

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Бланк методики «Тест самооценки стрессоустойчивости Коухена и Виллиансона», авторы S. Cohen, G. Williamson (1988), в адаптации Я. Н. Воробейчик (2004)

Инструкция: Прочитайте вопрос и выберите наиболее подходящий ответ:

- 1 – Никогда
- 2 – Почти никогда
- 3 – Иногда
- 4 – Довольно часто
- 5 – Очень часто

№	Вопрос	Никогда	Почти никогда	Иногда	Довольно часто	Очень часто
1	Насколько часто неожиданные неприятности выводят вас из равновесия?					
2	Насколько часто вам кажется, что самые важные вещи в вашей жизни выходят из-под вашего контроля?					
3	Как часто вы чувствуете себя «нервным», подавленным?					
4	Как часто вы чувствуете уверенность в своей способности справиться со своими личными проблемами?					
5	Насколько часто вам кажется, что всё идет именно так, как вы хотите?					
6	Насколько часто у вас возникает чувство, что вам не справиться с тем, что от вас требуют?					
7	Как часто вы в силах контролировать раздражение?					
8	Часто ли вы чувствуете, что вам сопутствует успех?					
9	Как часто вы злитесь по поводу вещей, которые вы не можете контролировать?					
10	Часто ли вы думаете, что накопилось столько трудностей, что их невозможно преодолеть?					

Тест эмоционального интеллекта Шутте (Schutte Self-Report Emotional Intelligence Test, SREIT), автор N. Schutte et al. (1997), в адаптации Ю. А. Варицкого (2016)

Инструкция: Выберите ответ, который наилучшим образом соответствует вашему обычному поведению:

- 1 – Категорически не согласен
2 – Не согласен
3 – Трудно сказать
4 – Согласен
5 – Абсолютно согласен

№	Утверждение	1	2	3	4	5
1	Я знаю, когда следует обсуждать свои проблемы с окружающими.					
2	Когда на моём пути возникают препятствия, я вспоминаю ситуацию с аналогичными трудностями и преодолеваю их.					
3	Я надеюсь, что я справлюсь с большинством дел, за которые я берусь.					
3	Окружающие люди считают, что мне можно легко доверять.					
4	Я замечаю, что мне трудно понимать невербальные сообщения других людей.					
5	Некоторые значимые события моей жизни заставили меня переоценить то, что является важным, а что нет.					
6	Когда мое настроение меняется, я вижу новые возможности.					
8	Эмоции – одна из вещей, благодаря которой жизнь достойна, чтобы прожить ее снова.					
9	Я осознаю эмоции, когда я их испытываю.					
10	Я надеюсь, что случится что-то хорошее.					
12	Когда я испытываю положительные эмоции, я знаю, как их продлить.					
13	Я устраиваю события, которые нравятся окружающим.					
14	Я ищу такие занятия, которые делают меня счастливым.					
15	Я отдаю отчет о невербальных сообщениях, которые я посылаю окружающим людям.					
16	Я представляю себя так, чтобы произвести хорошее впечатление на окружающих.					
17	Когда у меня хорошее настроение, мне легче решать					

	проблемы.					
18	Когда я смотрю на выражение лица, я понимаю, какие эмоции испытывают люди.					
19	Я знаю, почему меняются мои эмоции.					
20	Когда я в хорошем настроении, я в состоянии придумать новые идеи.					
21	Я контролирую свои эмоции.					
22	Я легко распознаю эмоции, когда их испытываю.					
23	Я мотивирую себя тем, что представляю себе положительный исход дела, за которое берусь.					
24	Я хвалю окружающих, когда они делают что-то хорошо.					
25	Я осознаю невербальные сообщения, которые посылают другие люди.					
26	Когда кто-то рассказывает мне о важном событии своей жизни, я чувствую, как будто пережил это сам.					
27	Когда я чувствую перемены в эмоциях, я стараюсь придумать новые идеи.					
28	Когда я сталкиваюсь с испытаниями, я сдаюсь, потому что уверен в том, что я не справлюсь.					
29	Я знаю, что чувствуют другие люди, лишь посмотрев на них.					
30	Я помогаю людям чувствовать себя лучше, если они расстроены.					
31	Я использую хорошее настроение, чтобы помочь себе преодолевать трудности.					
32	Я могу сказать, что люди чувствуют, когда слышу тон их голоса.					
33	Мне трудно понять, почему люди испытывают те или иные чувства.					

**Бланк «Опросник психологической гибкости» (CompACT), автор
A. Francis et al. (2016)**

Инструкция: Выразите свое согласие или несогласие с утверждениями.

1 – Абсолютно не согласен

2 – Не согласен

3 – Слегка не согласен

4 – Ни то, ни другое

5 – Слегка согласен

6 – Согласен

7 – Полностью согласен

№	Утверждение	1	2	3	4	5	6	7
1	Я могу определить, что для меня в жизни действительно важно, и стремиться к этому.							
2	Одна из моих основных целей – быть свободным от болезненных переживаний.							
3	Важные дела я делаю в спешке, не уделяя им достаточного внимания.							
4	Я стараюсь всё время чем-нибудь заниматься, чтобы избежать появления мыслей или чувств.							
5	Я действую согласно со своими представлениями о том, как я хочу прожить свою жизнь.							
6	Мои мысли настолько меня захватывают, что я не могу заниматься тем, чем действительно хочу.							
7	Я принимаю решения, основываясь на том, что для меня действительно важно, даже если это вызывает стресс.							
8	Я говорю себе, что некоторых мыслей у меня быть не должно.							
9	Мне тяжело сосредоточиться на том, что происходит здесь и сейчас.							
10	Я поступаю в соответствии со своими личными ценностями.							
11	Я изо всех сил стараюсь избегать ситуаций, которые могут вызвать неприятные мысли, чувства и ощущения.							
12	Даже когда я занимаюсь важными для себя вещами, у меня не получается уделять им должное внимание.							
13	Я готов в полной мере проживать любые возникающие мысли, чувства и ощущения, не							

	пытаюсь их изменить или оградиться от них.							
14	Я берусь делать то, что важно для меня, даже если это сложно и вызывает трудности.							
15	Я очень стараюсь не допускать появления негативных эмоций.							
16	Я выполняю работу или задачи на автомате, без полного осознания своих действий.							
17	Я умею следовать своим долгосрочным планам, даже когда прогресс идет медленно.							
18	Даже если какое-то дело важно для меня, я вряд ли возьмусь за него, если есть шанс, что меня это расстроит.							
19	Похоже, я живу «на автопилоте», не осознавая особо, что делаю.							
20	Мысли это всего лишь мысли – они не управляют моими действиями.							
21	Мои ценности действительно находят отражение в моих поступках.							
22	Я могу принимать мысли и чувства такими, какие они есть, не пытаюсь их контролировать или избегать.							
23	Я могу продолжать заниматься чем-то, если это действительно важно для меня.							

**Бланк опросника «Шкала соперничества-сотрудничества», авторы
Н. Martin, К. Larsen (1976)**

Инструкция: для следующих утверждений определите, в какой степени они описывают вас или до какой степени вы согласны с ними, руководствуясь предложенной системой оценок.

- 1 – Очень похоже на меня / очень согласен
 2 – Отчасти похоже на меня / отчасти согласен
 3 – Нельзя сказать ничего определенного
 4 – Отчасти не похоже на меня / отчасти не согласен
 5 – Очень непохоже на меня / очень не согласен

№	Утверждение	1	2	3	4	5
1	Люди, которые становятся на моем пути, в конце концов расплачиваются за это.					
2	Лучший способ добиться, чтобы кто-то что-то сделал, состоит в применении силы.					
3	Нет ничего зазорного в том, чтобы подстроить что-нибудь кому-нибудь, сводя с ним счеты и уравнивая шансы.					
4	Я не доверяю очень многим людям.					
5	Важно подходить к каждому с добротой.					
6	Не имеет никакого значения, кому наносишь обиду или причиняешь вред на пути к своему успеху.					
7	Коллективная работа действительно намного важнее, чем то, кто победит.					
8	Я хочу добиться успеха, даже если это произойдет за счет других людей.					
9	Никому не давай второго шанса.					
10	Я отдаюсь игре так, будто от нее зависит вся моя жизнь.					
11	Я играю жестче, усерднее, лучше и с большей отдачей, чем мои товарищи по команде.					
12	В любви и на войне все средства хороши.					
13	Всякий «добрый малый» заканчивает гонку последним.					
14	Проигравшие – люди второго сорта.					
15	Коллектив или группа только сдерживают мое продвижение вперед.					
16	Людам надо научиться уживаться с другими как с равными.					
17	Мой способ делать дела – самый лучший.					

18	Каждый сам для себя – вот лучшая политика.					
19	Я готов сделать что угодно, только бы победить.					
20	В игре самое главное победить.					
21	Наша страна должна прилагать еще больше усилий, чтобы достигнуть мира между всеми народами.					
22	Я люблю помогать другим.					
23	Твой проигрыш – это мой выигрыш.					
24	Люди, обошедшие на пути к успеху всех своих конкурентов, являются образцами, которыми должна восхищаться вся молодежь.					
25	Чем больше я побеждаю, тем более сильным себя чувствую.					
26	Мне нравится видеть, что весь класс хорошо выполняет тест или контрольную работу.					
27	Я стараюсь не говорить о других плохо.					
28	Мне не по душе использовать нажим, чтобы проложить себе дорогу.					

**Бланк опросника «Опросник способов разрешения конфликта»
(Preferences for styles of negotiation), авторы: V. Pearson, W. Stephan
(1998), в адаптации М. Г. Леонтьева (2009)**

Инструкция: Нам интересна ваша точка зрения на то, как следует поступать, если возникает конфликт. Пожалуйста, внимательно прочитайте приведённые ниже утверждения о способах урегулирования конфликтов с посторонними людьми, отражающие различные точки зрения. Попытайтесь определить степень своего согласия (или несогласия) с каждым из утверждений с помощью семибалльной шкалы:

- 1 – Совершенно не согласен
2 – Не согласен
3 – Скорее не согласен, чем согласен
4 – Затрудняюсь ответить
5 – Скорее согласен, чем не согласен
6 – Согласен
7 – Полностью согласен

№	Утверждение	1	2	3	4	5	6	7
1	Я хотел бы, чтобы возобладали мои интересы и моя точка зрения.							
2	Я попытаюсь прийти к решению, основанному на учёте наших взаимных интересов, а не только на моих желаниях.							
3	Возможно, придётся в чём-то уступить оппоненту, а не настаивать исключительно на моей точке зрения.							
4	У меня мало возможностей влиять на моего оппонента, так что лучше всего проигнорировать эту проблему.							
5	Я бы попросил того, кому доверяю, присутствовать при разговоре и помочь мне разрешить ситуацию.							
6	Я попытаюсь найти общие для меня и моего оппонента позиции, которые послужили бы основой для разрешения проблемы.							
7	Я буду вести себя с оппонентом так, как будто имею дело с противником.							
8	Чтобы разрешить конфликт, я охотно пойду на уступки другой стороне.							
9	Так как я не смогу повлиять на поступки и поведение оппонента, в конфликт втягиваться не							

	стоит.								
10	Прежде чем принять окончательное решение по проблеме, я сначала посоветуюсь с друзьями.								
11	Чтобы разрешить проблему, я готов поставить интересы оппонента выше собственных.								
12	Проблема будет разрешена наиболее эффективно, если будут удовлетворены интересы обеих сторон.								
13	В подобных ситуациях я пользуюсь репутацией «крепкого орешка».								
14	Лучше позволить событиям идти своим чередом, чем пытаться разрешить конфликт немедленно.								
15	Я попрошу кого-нибудь присутствовать при дискуссии, чтобы она не вышла из-под контроля.								
16	Я могу не придавать значения некоторым дискуссионным моментам, чтобы уменьшить или исключить потери времени на урегулирование конфликта.								
17	Я буду твёрдо отстаивать свои интересы при столкновении с противоположными идеями и взглядами.								
18	Лучше всего рассматривать дискуссию как вид сотрудничества.								
19	Чтобы достичь удовлетворительного решения, я готов чем-то поступиться.								
20	Я бы привлек к дискуссии человека, способного убедить оппонента изменить свои мысли или поступки.								
21	Я буду поступать согласно убеждению, что нужно начинать активно действовать самому, прежде чем начнут действовать другие.								
22	Я попробую сотрудничать с оппонентом, несмотря на разногласия.								
23	Я бы предпочел, чтобы оппонент взял ответственность за разрешение проблемы на себя.								
24	Самый лёгкий способ решения проблемы – уступить требованиям оппонента.								
25	Я отложу принятие окончательного решения до тех пор, пока острота конфликта не спадёт.								
26	Я буду искать такое решение, которое отвечало бы интересам оппонента, даже если оно не удовлетворяет всем моим интересам.								
27	Я выберу такое решение, при котором мы оба чувствовали бы себя победителями.								

28	Чтобы эффективно действовать в данной ситуации, я мог бы прибегнуть к угрозам, обману и неожиданным действиям.						
29	Прежде чем браться за разрешение конфликта непосредственно с оппонентом, я бы поговорил с человеком, который может оценить проблему более объективно.						
30	Я буду настойчиво искать наилучшее для обеих сторон решение.						
31	Я буду энергично действовать, пока не добьюсь своего.						
32	Я бы испытывал дискомфорт при открытом обсуждении конфликта, поэтому лучше проигнорировать проблему.						
33	Бывает полезно присутствие друга, который бы помог обсудить конфликтную ситуацию с оппонентом.						
34	Иногда важно в чём-то уступить по некоторым позициям, так как это – наилучший способ мирного разрешения конфликта.						
35	Прежде чем браться за разрешение конфликта непосредственно с оппонентом, я бы предпочел посоветовался с друзьями.						
36	Для меня важно, чтобы оппонент оказался в таком же выигрыше, как и я.						
37	Поскольку я ожидаю, что мой оппонент попытается достичь своих целей, я буду делать то же самое, и пусть победит сильнейший.						
38	Я буду избегать любой конфронтации, не вступая в открытое обсуждение конфликта, пусть нас рассудит время.						
39	Я поставил бы интересы оппонента выше собственных, так как это – наилучший способ разрешения любых конфликтов.						
40	Я буду решительно пресекать попытки оппонента получить какую-либо выгоду за мой счёт.						
41	Было бы хорошо получить совет от третьих лиц, это поможет мне наилучшим образом разрешить проблему.						
42	Учёт интересов оппонента приведёт к наилучшим результатам и для меня.						
43	Может оказаться, что лучше позволить оппоненту поступать по-своему, чем подливать масла в огонь конфликта.						

44	Я бы подождал. Если оппонент первым не приступит к разрешению проблемы, она не заслуживает внимания.						
45	Я буду чувствовать себя неправым, если и пальцем не пошевелю, чтобы добиться выполнения своих требований.						
46	Вместо того, чтобы самому обсуждать проблему с оппонентом, я лучше привлеку к обсуждению моего друга, который будет на моей стороне.						
47	Чтобы конфликт не вышел из-под контроля, я предпочту отказаться от некоторых своих требований в пользу оппонента.						
48	Прежде чем улаживать конфликт с оппонентом, я бы посоветовался с опытными людьми и прислушался к их мнению.						
49	Я прислушаюсь к мнению оппонента и буду ждать того же от него, так как только вместе мы сможем найти наилучшее решение проблемы.						
50	Я буду избегать обсуждения конфликта.						
51	Я предпочту сосредоточиться на выработке приемлемого для обеих сторон решения, а не добиваться преимуществ только для себя.						
52	Вместо того, чтобы упорствовать в достижении своих собственных требований, я бы позволил оппоненту поступать по-своему.						
53	Я бы привлек к обсуждению друга, так как его участие может усилить мою позицию.						
54	Я буду избегать прямой конфронтации с оппонентом и попытаюсь найти обходные пути для разрешения проблемы.						
55	Я скорее предпочту настаивать на своих требованиях и проиграть, чем пойти на уступки оппоненту.						

Бланк методики «Порог активности», автор Т.Л. Романова

Инструкция: внимательно читайте каждое утверждение и решите, верно или неверно данное утверждение по отношению к вам:

№	Утверждение	Да	Нет
1	Прежде, чем сделать что-то важное, я долго настраиваюсь, «собираюсь с духом».		
2	Если передо мной встает сложная проблема, я не успокоюсь, пока не испробую все способы ее решить.		
3	Мне кажется, что мои знакомые легче решаются на какие-то поступки, чем я.		
4	Я предпочитаю работать один, чтобы поменьше взаимодействовать с другими людьми.		
5	Иногда мне кажется, что я могу горы свернуть.		
6	По-моему, если размышления не заканчиваются реальным делом, то это пустая трата времени.		
7	Я часто отказываюсь от интересных и полезных дел, если это связано с организационными трудностями (доставание билетов, сбор справок, стояние в очереди).		
8	Я редко чувствую в себе бодрость, прилив сил, желание активно действовать.		
9	Я не боюсь ошибиться, когда что-то делаю, так как ошибки неизбежны, если хочешь двигаться вперед.		
10	Когда я долго нахожусь среди людей, я физически ощущаю необходимость побыть одному.		
11	Я не люблю людей, которые постоянно сомневаются вместо того, чтобы действовать.		
12	Мне кажется, если я сделаю что-то не так, то это сразу все заметят, и я буду выглядеть глупо.		
13	Я предпочел бы такую работу, где надо больше думать, чем делать.		
14	Если я принял решение что-либо сделать, то обязательно его выполняю.		
15	Я хорошо себя чувствую лишь тогда, когда активно действую.		
16	Я предпочитаю отдыхать за чтением книги или у телевизора, чем ехать в гости или на загородную прогулку.		
17	Я готов вставать ни свет ни заря и весь день простоять в очереди, чтобы попасть на интересный спектакль или выставку.		

18	Я часто откладываю свои дела «на потом».		
----	--	--	--

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Бланк опросника «Стратегии самопредъявления», автор И.П. Шкуратова (2004)

Инструкция: Вам предстоит оценить, насколько ваше поведение соответствует следующим утверждениям, выбрав один из предложенных ответов:

1 – Очень характерно для меня

2 – Характерно

3 – Совсем не характерно

№	Утверждение	Очень характерно для меня	Характерно	Совсем не характерно
1	Веду себя в соответствии с ожиданиями окружающих.			
2	Люблю продемонстрировать в беседе свои знания в какой-то области.			
3	Стараюсь показать, что все делаю тщательно.			
4	Стараюсь никогда не демонстрировать своей слабости даже перед более сильными людьми.			
5	Я могу притвориться беспомощным, чтобы другие люди помогли мне выполнить мою работу.			
6	Когда я надеваю новую одежду, то ожидаю реакцию на нее со стороны окружающих.			
7	Я совершенно по-разному веду себя с ровесниками и людьми старшего поколения.			
8	Часто не выражаю своего несогласия с кем-то из опасения испортить отношения с данным человеком.			
9	Не упущу случая сообщить о своих знакомствах с влиятельными людьми.			
10	Часто у людей старше себя стараюсь создать образ примерного мальчика (примерной девочки).			
11	Я стараюсь выглядеть сильным (-ой) и независимым (-ой).			
12	Я часто говорю людям, что без их помощи я не смог (-ла) бы справиться со своими проблемами.			
13	Я всегда фиксирую, как люди реагируют на мое			

	поведение.			
14	Я веду себя по-разному в общении с теми, кто мне приятен, и теми, кто мне неприятен.			
15	Люблю делать комплименты окружающим.			
16	Стараюсь носить такую одежду, чтобы она свидетельствовала о высоком достатке моей семьи			
17	В школе меня часто ставили в пример другим детям.			
18	Считаю, что, если кто-то не подчиняется тебе, надо припугнуть его лишением каких-то благ со своей стороны.			
19	В детстве я часто мольбой и просьбами достигал (-ла) своих целей.			
20	Меня очень огорчает, когда я вижу, что ко мне плохо расположены какие-то люди.			
21	В общении с мужчинами веду себя иначе, чем в общении с женщинами.			
22	Оказываю другим услуги, даже если не рассчитываю на ответные.			
23	Подбираю таких друзей, которые вызывают восхищение окружающих.			
24	Я предпочитаю больше рассказывать о своих успехах, чем о неудачах.			
25	Считаю, что лучший способ наказать обидчика это высмеять его публично.			
26	Я часто жалуясь на свои неудачи.			
27	Когда я говорю о себе, мне очень важно проследить, какое воздействие мое сообщение оказало на собеседника.			
28	Мои сотрудники (однокурсники) не узнали бы меня, если бы увидели меня в семейной обстановке.			
29	Спрашиваю знакомых об их делах, чтобы проявить свое внимание к ним.			
30	Слежу за своими манерами, чтобы не выглядеть хуже других.			
31	У меня репутация высоко морального человека.			
32	Мне нравится, если передо мной робеют другие люди.			
33	Иногда, чтобы избавиться от какого-то поручения, я жалуясь на недостаток своих возможностей или способностей.			
34	Мне тяжело общаться с людьми, у которых на лице не отражается никаких эмоций.			

35	С незнакомыми людьми я веду себя совершенно иначе, чем со своими знакомыми.			
36	Стараюсь не рассказывать людям о своих неудачах и неприятностях.			
37	Люблю продемонстрировать свои умения и способности.			
38	Я часто критикую действия других людей.			
39	Иногда я напускаю на себя излишнюю строгость.			
40	Когда я что-то не успеваю сделать в срок, я часто в оправдание говорю, что был болен.			
41	Когда я отвечаю на экзамене, всегда слежу за реакцией преподавателя на мой ответ.			
42	Я люблю часто менять свой внешний вид.			
43	Стараюсь со всеми быть дружелюбным (-ой), независимо от симпатий.			
44	В обществе друзей активно участвую в общей беседе.			
45	Я люблю рассказывать о том, как я помог кому-нибудь.			
46	Лучший способ самозащиты – это нападение.			
47	В обществе друзей я даю понять, что не претендую на лидерство.			
48	Мне очень важна поддержка со стороны слушающего человека, когда я ему что-нибудь рассказываю.			
49	Я, если захочу, могу изменить свою манеру поведения до неузнаваемости.			
50	Считаю, что лезть хорошее средство добиться чьего-либо расположения.			
51	В аудитории, если преподаватель задает вопрос всей группе, часто отвечаю первым.			
52	Стараюсь вести себя так, чтобы меня похвалили.			
53	Я веду себя так, что мне не решаются сказать о своей неприязни ко мне.			
54	Считаю, что лучший способ добиться расположения старших – прикинуться беспомощным (-ой).			
55	Когда я вхожу в комнату, где собрались мои друзья или знакомые, я стараюсь заметить, как каждый из них отреагировал на мое появление.			
56	Мой вид очень зависит от моего настроения.			

**Бланк «Профессионально-психологический опросник» (ППО),
автор В. Е. Петров (2010)**

Инструкция: Вам предлагается ряд утверждений, касающихся различных сторон профессиональной деятельности, отношений между людьми и жизни в целом. С каждым из них вы можете согласиться или не согласиться. Ответ должен отражать только ваше собственное мнение – здесь нет «правильных» или «неправильных» ответов.

Если вы не можете уверенно ответить, согласны с утверждением или нет, постарайтесь всё же выбрать наиболее предпочтительный для вас вариант. В исключительном случае, при невозможности сделать однозначный выбор, допустимо выбрать нейтральный ответ «Не знаю» (?), что будет означать «затрудняюсь ответить» или «да и нет в равной степени».

№	Утверждение	Да	Нет	?
1.	Считаю, что с коллегами необходимо поддерживать хорошие межличностные отношения даже в том случае, если они поступают не так, как я.			
2.	Иногда мне бывает трудно признаться в том, что я не прав.			
3.	В некоторых случаях на «зло» надо отвечать «злом».			
4.	Мне неприятно, когда незнакомые люди пристально разглядывают меня.			
5.	Если законы не работают, соблюдать их нет необходимости.			
6.	В свободное от работы время я скорее предпочту уединиться, чем провести его в компании знакомых.			
7.	Каждому человеку необходимо заботиться о том, чтобы иметь «полезные знакомства».			
8.	Мое настроение во многом зависит от настроения тех, кто меня окружает.			
9.	Иногда контроль над моей деятельностью позволяет выполнить работу более качественно.			
10.	Я легко могу развеселить самую скучную компанию.			
11.	Мне интересно изучить и понять человека.			
12.	Я очень переживаю, когда другие относятся ко мне несправедливо.			
13.	Своим трудолюбием я часто привлекаю к себе внимание окружающих.			
14.	Когда я вспоминаю прошлое, порой мне бывает обидно за свои действия.			
15.	Мне далеко не всегда удастся планировать свою			

	текущую профессиональную деятельность.			
16.	Меня несколько смущают люди, которых я плохо знаю.			
17.	В споре я могу высказать человеку всё, что думаю о нем.			
18.	Нельзя осуждать людей, которые «ставят на карту» всё, если «ставки» высоки.			
19.	Если я не знаю, как себя вести в некоторых ситуациях, то я смотрю, как поступают другие.			
20.	Для меня очень важно иметь много друзей.			
21.	Я отношусь к вопросам этики и морали намного серьезнее, чем многие из моих коллег и друзей.			
22.	В своих поступках я исхожу из того, что людям полностью доверять нельзя.			
23.	Каждый сотрудник (работник) должен принимать участие в решении проблем своего служебного (трудового) коллектива даже в том случае, если это доставляет ему значительные хлопоты.			
24.	Думаю, что я ни при каких обстоятельствах не потеряю самоконтроль.			
25.	Нет смысла помогать людям, поскольку зачастую в результате этого сам «останешься в дураках».			
26.	При встрече со старым знакомым (знакомой) от радости я готов броситься ему на шею.			
27.	Если я не одобряю поведение людей, то прямо говорю им об этом.			
28.	Я предпочитаю симметрию асимметрии.			
29.	Веские, но не бесспорные аргументы могут изменить мое мнение.			
30.	Прежде чем принять какое-либо решение, я со всех сторон анализирую соответствующую проблему.			
31.	Иногда я намеренно оговариваю человека из-за того, что испытываю к нему неприязнь.			
32.	Директивный путь решения профессиональных задач зачастую лучше, чем путь убеждения.			
33.	Люди достаточно часто обращаются ко мне за помощью тогда, когда им необходимо что-то решить.			
34.	В современных условиях не всегда необходимо следовать данному обещанию, связанному со значительными эмоциональными нагрузками.			
35.	Мне нравится бывать там, где много народа.			
36.	В силу различных обстоятельств мне не всегда удастся довести начатое дело до конца.			
37.	Не думаю, что следует легко прощать обиды.			

38.	Нередко бывает так, что мне приходится смотреть в другую сторону, чтобы избежать нежелательной встречи.			
39.	Сильный человек способен решить любые проблемы.			
40.	Думаю, что целесообразно отменить многие ненужные людям законы.			
41.	Обычно я настойчиво добиваюсь выполнения профессиональной задачи независимо от «препятствий», возникающих на моем пути.			
42.	Считаю, что все средства хороши для достижения общественно значимого результата.			
43.	Я люблю находиться в центре внимания.			
44.	В своей правоте я могу убедить любого человека.			
45.	Каждый человек должен отвечать за свои поступки вне зависимости от причин их совершения.			
46.	Даже в малознакомой компании я способен «расслабиться» и хорошо повеселиться.			
47.	Считаю, что только лидер коллектива должен брать на себя ответственность за планирование совместной работы.			
48.	Довольно часто оказывается, что я не владею информацией, связанной с отношениями между людьми и интересующей окружающих.			
49.	Чтобы выполнить важную работу, иногда мне приходится ложиться спать глубоко за полночь.			
50.	Считаю, что грубость в отношении окружающих можно объяснить исключительными обстоятельствами.			
51.	Большинство профессиональных задач, связанных с деятельностью в экстремальных условиях, имеет лишь одно правильное решение.			
52.	Моему желанию познакомиться с кем-либо иногда мешает то, что мне трудно найти подходящую тему для разговора.			
53.	Я имею желание работать больше и лучше, чем предписывается.			
54.	Прежде чем прийти к какому-либо мнению, я стараюсь узнать, что на этот счет думают другие.			
55.	Иногда я так настаиваю на своем, что люди теряют терпение.			
56.	Скорее всего я первым не заговорю с незнакомым человеком, пока он сам не обратится ко мне.			
57.	Мне достаточно часто приходится анализировать неприятные события, произошедшие со мной в			

	профессиональной деятельности.			
58.	В современной жизни трудно что-либо планировать, важно успевать решать текущие проблемы.			
59.	Встречая на улице своих знакомых, с которыми давно не виделись, я предпочитаю проходить мимо, если они со мной не заговаривают первыми.			
60.	Мне доставляет удовольствие оказывать влияние на других людей.			
61.	Я предпочитаю работать один, а не в команде.			
62.	Наше мышление было бы намного продуктивнее, если бы мы забыли о таких словах как «вероятно», «приблизительно», «возможно».			
63.	Иногда на работе я сильно устаю потому, что беру на себя исполнение чужих функций.			
64.	Лучше быть хорошим исполнителем, чем посредственным руководителем.			
65.	Я часто задумываюсь, какие скрытые причины заставляют другого человека делать для меня что-нибудь хорошее.			
66.	В совместной профессиональной деятельности я вольно или невольно контролирую работу коллег.			
67.	Я не избегаю встреч с людьми, которые, как мне кажется, ищут ссоры со мной.			
68.	В современных условиях ничего нельзя «пускать на самотёк».			
69.	Думаю, что есть люди, настроенные против меня.			
70.	Больше полезной информации можно получить из книг, чем от общения со специалистом.			
71.	Чтобы не быть застигнутым врасплох, я всегда психологически готовлюсь к неудаче.			
72.	Порой я недоволен слишком формальными отношениями, существующими между коллегами по работе.			
73.	Я предпочел бы не брать на себя ответственность за действия других людей.			
74.	Мне трудно симпатизировать человеку, не имеющему собственного мнения.			
75.	Иногда мне бывает трудно сосредоточиться на выполнении какой-либо профессиональной задачи.			
76.	В своем окружении я принадлежу к числу лидеров.			
77.	Меня возмущает, когда другие люди вмешиваются в мою жизнь.			
78.	Мне доставляет особое удовольствие добиваться труднодостижимого в профессиональной			

	деятельности.			
79.	Я люблю больше слушать, чем говорить.			
80.	Всегда следовать закону бессмысленно, главное – это не входить в противоречие с общественными интересами.			
81.	Я очень редко ссорюсь с окружающими.			
82.	Порой мне не хватает уверенности в себе			
83.	Каждому человеку необходимо достигать поставленных перед собой целей.			
84.	Считаю, что я должен избегать ненужных мне профессиональных дискуссий.			
85.	Мне нравится определять, что кому делать.			
86.	Окружающие считают меня очень общительным человеком.			
87.	Сотрудник (работник) должен следовать принятому коллективному решению, даже если не согласен с ним.			
88.	Я очень редко меняю свои решения.			
89.	Меня не останавливают трудности, возникающие при решении важной профессиональной задачи.			
90.	Мне трудно общаться с людьми, поведение которых я не одобряю.			
91.	Думаю, что меня трудно переспорить.			
92.	Я люблю решать профессиональные задачи в условиях неопределённости.			
93.	Прежде чем что-либо сделать, я стараюсь спрогнозировать, как к этому отнесутся окружающие.			
94.	Мне часто хочется, чтобы люди занимали более определенную жизненную позицию.			