

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УНІВЕРСИТЕТ ЕКОНОМІКИ ТА ПРАВА «КРОК»
Навчально-науковий інститут психології

Кафедра психології

Петрунькова Анна Сергіївна

УДК 159.9922.8: 378

Кваліфікаційна робота

Психологічні чинники успішної адаптації студентів-першокурсників до
навчання у виші

053 «Психологія»
«Юридична психологія»

Подається на здобуття освітнього ступеня бакалавр

Кваліфікаційна робота містить результати власних доробок. Використання
ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне
джерело _____ А.С. Петрунькова

Науковий керівник (консультант)

Петрунько Ольга Володимирівна,
доктор психологічних наук

Київ – 2023

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ВИШІ.....	7
1.1. Адаптація особистості до обставин життя як проблема соціальної психології	7
1.2. Особливості навчання у виші та проблема адаптації до навчання студентів-першокурсників	16
1.3. Особистісні чинники адаптації першокурсників до навчання у вищому навчальному закладі.....	26
Висновки до розділу 1.....	34
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ВИШІ.....	35
2.1. Програма емпіричного дослідження психологічної адаптації студентів	35
2.2. Аналіз отриманих результатів.....	43
Висновки до розділу 2.....	66
РОЗДІЛ 3. ПРОФЕСІЙНА ДОПОМОГА ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ ВИШУ СТУДЕНТАМ-ПЕРШОКУРСНИКАМ З АДАПТАЦІЇ ЇХ ДО НАВЧАННЯ У ВНЗ	69
3.1. Міжнародний досвід роботи психологічних служб у ВНЗ.....	69
3.2. Програма оптимізації соціально-психологічної адаптації студентів до навчання.....	80
Висновки до розділу 3.....	88
ВИСНОВКИ.....	90
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ.....	94
ДОДАТКИ.....	104

ВСТУП

Освітнє середовище вищого навчального закладу складається з сукупності чинників, що впливають на формування та розвиток свідомості особистості, її потреб, здібностей та інтересів. Вступ до ВНЗ у значної частини молоді супроводжується дезадаптацією, що викликана змінами в організації здобуття знань у порівнянні зі школою, а саме: нова система освіти, форми організації занять, критерії оцінювання знань. Також зі студентами першого курсу відбуваються зміни соціального характеру: нова соціальна роль у суспільстві, оновлене коло спілкування, взаємодія з професорсько-викладацьким складом, збільшення обсягу самостійності і відповідальності рішень і вчинків, зміна місця проживання і віддаленість від батьків тощо. Вказані фактори суттєво впливають на психічний стан студентів у новому та незнайомому освітньому просторі і вимагають від першокурсників значної мобілізації своїх можливостей для успішного входження в нове оточення та якісно інший ритм життєдіяльності.

Адаптація студентів як компонент навчання у закладі вищої освіти розглядається в низці праць вітчизняних і зарубіжних вчених. Так, теоретичні питання адаптації розроблені Г. Андрєєвою, А. Мудриком, В. Петровським. У психології термін «адаптація» використовують, з однієї сторони, для позначення властивостей людини, які характеризують її стійкість до умов середовища, виражаючи рівень пристосування до нього. З іншої сторони, адаптація виступає як процес пристосування людини до умов, які змінюються. Загальні проблеми соціальної адаптації особистості як специфічної форми соціальної активності представлені в працях Б. Ананьєва, Г. Балла, Ю. Гана, Л. Виготського та ін. Адаптація особистості є необхідним процесом перетворення індивіда в повноправного, активного члена соціальної групи. Відносна завершеність процесу соціальної адаптації до професійної діяльності, групи, колективу, праці, відповідність особистості основним вимогам і соціальним очікуванням є основною умовою нормального функціонування особистості в даному соціальному оточенні. Відношення

проблем соціальної адаптації та соціальних установок (соціальна установка як інструмент пристосування до середовища, як захисний механізм, як захід самоактуалізації) присвячені роботи А. Асмолової, В. Ядова, К. Роджерса, Л. Фестінгера та ін.

Увага дослідників в основному зосереджується на вивченні різноманітних факторів, у тому числі й особистісних властивостей, які спричинюють процес дезадаптації студентів. Особистість трактують як соціально зумовлену систему психічних якостей індивіда, що визначається залученістю людини до конкретних суспільних, культурних, історичних відносин.

Одним з найважливіших чинників адаптації студентів у середовищі ЗВО є групова взаємодія учасників навчального процесу, а саме академічної групи. Науковці відмічають вагомий внесок міжособистісних стосунків у студентській спільноті в адаптаційні процеси. Під соціально-психологічною адаптацією більшість учених розуміють пристосування індивіда до нових умов соціального довкілля та його результат. Уміння адаптуватися за різних обставин характеризує процес становлення і розвитку особистості, її професійного зростання. У випадку ж її дезадаптації порушується не лише особистісно-професійний розвиток, а й знижуються психофізіологічні можливості організму, уможливаються розлади здоров'я. Важливість розгляду та дослідження аспектів адаптації студентів полягає у тому, що соціальну адаптацію неможливо виключити ні з процесів соціалізації і виховання, ні з життя взагалі, оскільки це багатофакторний та багатовимірний процес входження особистості у нове соціальне оточення з метою спільної діяльності у напрямку прогресивної зміни як особистості, так і середовища.

Об'єкт дослідження: психологічна адаптація особистості до систематичної навчальної діяльності.

Предмет дослідження: психологічні особливості особистісної адаптації студентів першого курсу до навчання у виші.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні чинники адаптації студентів першого курсу до навчання у закладі вищої освіти.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз проблеми адаптації студентів до навчання у закладі вищої освіти та визначити базові поняття дослідження.

2. Обґрунтувати психологічні чинники адаптації до навчання у вишу студентів-першокурсників.

3. Емпірично дослідити чинники адаптації першокурсників до навчання у виші.

4. Розробити рекомендації стосовно адаптації першокурсників до навчання в закладі вищої освіти.

Методи дослідження:

Теоретичні: аналіз наукових джерел з означеної проблеми.

Психодіагностичні: 1) опитувальник А.О.Реана «Мотивація успіху та страх невдачі»; 2) методика «Діагностика ступеня готовності до ризику» (автор А.М. Шуберт); 3) методика «Дослідження соціально-психологічної адаптації» (автори К.Роджерс та Р.Даймонд). Обробка отриманих даних здійснювалася за допомогою пакета статистичних програм для SPSS 13.0 for Windows та пакета програм Microsoft Office for Windows XP Professional.

Наукова новизна дослідження: уперше:

- розроблено програму оптимізації психологічної адаптації студентів до умов навчання у ВИШІ; емпірично встановлено зв'язки між індивідуально-психологічними характеристиками студентів і психологічною адаптацією; емпірично визначено адаптивні комплекси студентів;

- уточнено: зміст поняття «психологічна адаптація студентів» до умов навчання у вищому закладі освіти, яке розуміється як процес досягнення студентом психологічного комфорту в умовах освітнього середовища конкретного ЗВО завдяки актуалізації на цій основі особистісного

адаптивного комплексу, що містить у собі емоційний, когнітивно-рефлексивний, мотиваційно-вольовий і поведінковий компоненти;

- удосконалено теоретичні й емпіричні положення до дослідження психологічної адаптації студентів до умов навчання у ВИШІ;

- набули подальшого розвитку уявлення щодо можливостей урахування особливостей психологічної адаптації студентів-першокурсників до навчання у ЗВО для її оптимізації.

Практичне значення дослідження полягає у визначенні напрямів психологічної допомоги та розробці системи психологічних засобів адаптації студентів першого курсу. Матеріали дослідження проблеми адаптації студентів першого курсу до навчання у закладах вищої освіти можуть бути застосовані науково-педагогічними працівниками, що працюють з першокурсниками, кураторами академічних груп у роботі, спрямованій на адаптацію студентів до навчання у вищій школі.

Структура та обсяг дипломної роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (100 найменувань) та додатків.. Загальний обсяг курсової роботи –93 сторінки, основний обсяг –126 сторінок. Робота містить ... таблиць, ... рисунків, ... додатки (на ... сторінках).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ВИШІ

1.1. Адаптація особистості до обставин життя як проблема соціальної психології

Термін «адаптація» вивчається у різних науках: філософії, педагогіці, медицині, біології тощо й уживається в цих галузях у значенні пристосування до оточуючих умов.

У психології досить часто йдеться про адаптацію при розгляді питань щодо закономірностей виникнення, існування, функціонування, розвитку психічних явищ та сутності психіки взагалі і свідомості людини зокрема (Ф.Б. Березін, М.С. Корольчук, В.І. Медведєв, С. Ніколаєнко, О. Ніколаєнко, І.М. Соколова, С.О. Шапкін, S. Parker, D.J. Randall, G.E. Vaillant та ін.) й наявність тісного зв'язку між адаптованістю та ефективністю діяльності людини (Ф.Б. Березін, О.М. Кокун, А.Т. Марьянович, В.І. Медведєв, Г.С. Нікіфоров).

Глибокий аналіз психологічних концепцій, положень відомих у психології теорій щодо можливостей та тенденцій адаптації до змін, які відбуваються в суспільстві, природі та світі в цілому знаходимо у статті дослідників С. Ніколаєнко, О. Ніколаєнко «Поняття адаптації в різних напрямках психології» [50].

На думку авторів, найбільш широке визначення адаптації як пристосування пропонується в природознавчих науках. Тому адаптація з точки зору загального наукового погляду, який сформувався на основі саме цього природознавчого підходу, розглядається як явище, що передбачає здійснення живою істотою пристосування через зміну будови і функцій організму, його органів до умов середовища. Одночасно процеси адаптації завжди скеровані на підтримку та збереження гомеостазу, тобто на збереження

необхідної для підтримки життєдіяльності відносної сталості біологічних властивостей внутрішнього середовища організму живої істоти, в тому числі людини, відносно особливостей зовнішнього середовища.

Як стверджують дослідники, у психології не існує єдиної думки про зміст цього поняття [50]. Але при цьому очевидним є факт, що явище адаптації має відношення до психіки, її можна вважати психологічним поняттям і навіть категорією, яку можливо використовувати як для пояснення походження і функціонування свідомості, так і для розпізнання причин тих чи інших вчинків, діяльності особистості тощо.

Розгляд психологічних теорій і напрямів прикладного психотерапевтичного характеру, їх аналіз, дає можливість виділити і представити варіанти розуміння адаптації у зв'язку з поясненням різних психічних форм та механізмів удосконалення життя людини. Мова йде про те, що людина може багато в чому змінити життя на краще, зберігаючи позитивне і позбавляючись негативного у своїх психологічних характеристиках. Психолог-практик, до якого людина в цьому разі може звернутися за підтримкою, може підказати, як працювати над собою, дати певні рекомендації, зокрема й щодо адаптації людини в соціальному середовищі та її психологічного забезпечення.

Проблеми адаптації у контексті найбільш відомих і фундаментальних концепцій, які є визнаними і поширеними в сучасній психології, всебічно подані у праці Зейгарник Б. В. Серед найбільш фундаментальних авторка вважає концепцію будови психіки, що запропонована в теорії З. Фрейда, з якої в подальшому виник напрям психоаналізу [30]. Психоаналізом називають і теорію особистості, і метод психотерапії розладів особистості, і метод вивчення неусвідомлюваних думок і почуттів людини. Існування трьох рівнів у психічному житті людини З. Фрейд пояснює саме процесом адаптації, розглядаючи несвідоме, підсвідоме, свідоме як наслідок тривалого пристосування людської психіки до умов життя. Завдяки існуванню цих структур людина має здатність краще адаптуватися до будь-яких особливих

для суспільства чи складних обставин життя. При цьому вони визначають різні можливості її адаптації. Інстинктивні спонукання, що відносяться до несвідомого рівня психіки людини, сприяють швидкій адаптації, якщо потрібне швидке реагування, термінове задоволення потреб і збереження існування, але іноді за рахунок порушення соціальних принципів і норм, тобто через соціальну дезадаптацію. В умовах соціального оточення дійсно більшість неусвідомлюваних інстинктів, оскільки вони біологічно обумовлені, не сумісні з соціальними правилами і нормами співіснування. Тому основним адаптивним механізмом при наявності потреб стає вміння діяти свідомо, відповідно до соціальних очікувань, домовленостей, щоб не тільки досягти бажаного задоволення, але й зберегти відносини з іншими, важливими для життя людьми, виглядати так у спілкуванні, щоб можливими були співпраця і досягнення успіху під час спільної діяльності. Це вміння виникає через засвоєння моральних і естетичних стандартів, в яких ідеться про бажану гармонію і культуру та які в процесі психічного розвитку і формування особистості переосмислюються й відносяться до надсвідомого в структурній моделі психічного життя, запропонованій З. Фрейдом. Їх виникнення спричиняється необхідністю адаптації до життя серед людей [30].

К. Г. Юнг є засновником глибинної психології, яка вивчає підсвідомі рівні психіки. На його думку ці рівні утворюються із потягів і мотиваційних тенденцій, серед яких головну роль відіграють неусвідомлювані мотиви і взагалі несвідоме, що протистоїть усвідомлюваним психічним процесам, які функціонують на верхніх “поверхах” людської психіки. Завдяки енергії активність може інстинктивно задовольняти різні потреби, що свідчить про адаптацію людини і відновлення рівноваги, а може не задовольнити потреби, і тоді виникають проблеми адаптації до соціального середовища [66].

При задоволенні соціальних потреб виникає необхідність адаптації до соціально-обумовлених обставин, щоб можна було в подальшому задовольняти подібні потреби і розраховувати на допомогу інших. Тобто важливою є адаптація до певного соціального середовища. З позиції

біхевіоризму, все, чим володіє індивід, зокрема навички, свідомо регульовані інстинкти, соціалізовані емоції і здатність до пластичності для утворення нових навичок, збереження навичок – пояснюється адаптацією. При цьому навички складають основу стійкої поведінки і адаптовані до умов середовища. Людина в концепції біхевіоризму розглядається перш за все як реагуюча, діюча істота, навчена і запрограмована на ті чи інші реакції, дії, поведінку. Якщо змінювати стимули і підкріплення відповідно до реакцій і їх наслідків, то (внаслідок механізму адаптації) можна перепрограмувати особистість [30].

Є. Торндайк як представник біхевіоризму запропонував закон ефекту, згідно з яким підкріплення, наприклад, у вигляді схвалення і заохочення з боку інших, сприяє закріпленню реакції та її збереженню. Підкріпленням для людини, як вважає Б. Скінер, може бути власна успішна реакція. Він запропонував формулу так званої оперантної поведінки. Наприклад, з метою контролю за молоддю Б. Скінер пропонує змінювати фактори підкріплення, щоб юнак відчував свою успішність саме в тій сфері, яка є соціально схвалюваною. І щодо подолання низької продуктивності робітників Б. Скінер так само вважає, що потрібно не закликати до “почуття професійної гордості”, а змінювати систему підкріплення. За це його звинувачують у тому, що він, мовляв, пропонує перетворити людей на роботів, не здатних на високі почуття, але здатних до адаптації [71]. Психолог Є. Толмен розглядає класичну формулу біхевіоризму як занадто спрощену і вводить поняття перемінної, до структури якої відносяться психічні процеси, що залежать від успадкованих фізіологічних станів, минулого досвіду і природи стимулу. Так починається оформлення в рамках оновленого біхевіоризму (необіхевіоризму) теорії соціального навчання, в якій, на думку А. Бандури, психологічно обумовлену схильність наслідувати слід розглядати як похідну адаптації, а використання цієї схильності в навчанні зумовлює соціальну адаптацію залежно від того, що саме пропонується для наслідування. Таким чином, як у біхевіоризмі, так і в необіхевіоризмі йдеться про адаптацію, яка розглядається як пояснювальний принцип тих механізмів поведінки людини, які є суттєвими в їхніх концепціях

[71]. У когнітивній теорії особистості вихідним є положення про те, що для адаптації людині потрібно все пізнати і проаналізувати, оцінити і використати. Різні люди по-різному інтерпретують ситуації, в яких вони діють. Опинившись у реальній ситуації, людина не має можливості для всебічного аналізу обставин, вона діє – робить вибір і здійснює вчинок (біхевіористи на цьому закінчують аналіз поведінки), але когнітивна і емоційна частина вчинку на цьому не закінчується, оскільки сам вчинок стає теж джерелом інформації, яка дозволить забезпечити адаптацію. Таким чином, після реакції людини тією чи іншою мірою здійснюється суб'єктивний аналіз своєї поведінки, аналіз її успішності, на основі чого проводиться корекція, досягається покращення адаптації і робляться висновки на майбутнє щодо рішень і майбутньої поведінки в подібних ситуаціях [30].

Американський психолог Ф. Зімбардо, вивчаючи форми антисоціальної поведінки, зробив висновок, що більша частина негативних вчинків може пояснюватись якістю аналізу людиною ситуаційних і міжособистісних факторів. Тому навіть приємні, гарні люди можуть здійснювати негативні вчинки в складних обставинах і ситуаціях. Віднайдення і створення зручного каналу ситуативних явищ може сприяти кардинальній зміні поведінки людей шляхом маніпулювання характеристиками ситуацій.

Психолог А. Елліс вважає, що неправильна поведінка викликається ірраціональними думками (типу “принципова позиція за ситуацією”), що породжується “активізуючою ситуацією”. Тому до завдань психотерапевта входять вивчення операцій мислення пацієнта, підведення його до розуміння присутності в його рішеннях ірраціональних моментів і помилок, які треба виправляти. Формування в людини більш об'єктивного відображення подій приводить до пошуку нових рішень і більш адаптивних форм поведінки. Таким чином, на думку А. Елліса, неадаптовані форми поведінки мало-помалу будуть замінюватись новими, більш ефективними, адаптованими, тобто модифікація думки може вести до зміни поведінки [30].

Представник когнітивної психології А. Бек вказував: патологічні емоційні стани і неадекватна поведінка є результатом «неадаптивних» когнітивних процесів. Тому мета когнітивної терапії полягає в модифікації дисфункційних переконань і помилкових способів переробки інформації. Зміни сприйняття і мислення ведуть за собою модифікацію хворобливих переживань і поведінкових реакцій [94]. А. Бек виявив і описав феномен «автоматичних думок», які пов'язані з переробкою інформації, що надходить весь час. Вони мимовільні, швидкоплинні, неусвідомлювані і ведуть безпосередньо до емоційних і поведінкових реакцій. Неадаптивність автоматичних думок, викривлення в оцінках зовнішньої ситуації пояснюються дисфункційністю базових посилок, що лежать в їх основі. Базові послілки являють собою систему глибинних уявлень людини про себе і про оточуючий світ, своєрідну життєву філософію людини, в якій зафіксований весь її життєвий досвід (особливу роль тут відіграють дитячі враження і впливи сім'ї). Особи з психічними розладами, неадекватні, неадаптовані, мають певні дисфункціональні базові послілки, які змушують їх з викривленням сприймати і оцінювати ситуацію, що відбувається, і відповідно неадаптивно діяти і негативно емоційно реагувати. Психотерапевт за цих умов повинен допомогти пацієнту уявити його ідеї у вигляді гіпотез. Потім психотерапевт разом із пацієнтом повинні перевірити правильність гіпотези і здійснити пошук альтернатив. У тих випадках, якщо ідеї не підтверджуються, виявляються помилковими, необхідно спрямувати зусилля на розпізнання дисфункційних базових посилок і скоректувати їх. Тоді можна буде виправити форми поведінки і вони будуть сприяти адаптивності як властивості людини, так і взагалі адаптації. Отже, А. Бек підкреслює вплив інтелектуальних процесів, процесів мислення, зокрема, на поведінку людини і якість адаптації.

Дж. Келлі вважав, що кожна людина – це своєрідний дослідник, який намагається зрозуміти, дати інтерпретацію, передбачити розвиток подій. І хоча об'єктивна реальність існує одна, різні люди усвідомлюють її по-різному. Будь-яка людина має свої гіпотези про реальність, за допомогою яких вона

контролює події життя і може їх передбачити. Системи або моделі, за допомогою яких люди сприймають світ, Дж. Келлі називає “особистісними конструктами”. Особистісний конструкт – це ідея або думка, яку людина використовує, щоб усвідомити або проінтерпретувати, пояснити або передбачити свій досвід. Соціальна взаємодія полягає насамперед у спробах одної людини зрозуміти, як інша усвідомлює дійсність; щоб конструктивно спілкуватись і взаємодіяти потрібно інтерпретувати якусь частину конструктивної системи іншої людини. Тому адаптація включає взаємне розуміння поглядів на життя, що означає взаємопізнання конструктів один одного. Люди зі схожими поглядами на життя зрештою стануть друзями швидше та імовірніше ніж ті, хто сприймає світ по-різному [50]. Ворожість, схильність поводити себе агресивно по відношенню до інших виникає, коли людина розуміє, що її конструкти будуть змінені внаслідок тих чи інших подій, або коли очікування стосовно інших не виправдались і треба змінювати конструкт, щоб позбутися марних очікувань. Тому не потрібне руйнування конструктів інших, не потрібне підпорядкування себе під конструкти інших, краще спробувати переглянути, змінити свої погляди. Це можливо за допомогою психолога або психотерапевта. Так може бути забезпечена адаптація. Якщо в розглянутих вище психологічних теоріях увага зосереджується на вивченні неадаптивних форм поведінки, то гуманістичні теорії, навпаки, з’ясовують питання саме про адаптивні форми поведінки особистості та їх фактори.

У гуманістичній психології здійснюється вивчення здорових, гармонійних особистостей, які досягли вершини особистісного розвитку, в тому числі адаптації, а отже – і вершин “самоактуалізації”. Це вивчення здійснюється для того, щоб визначити орієнтири для тих людей, хто свідомо прагне самостійного удосконалення, і психотерапевтів, які повинні спрямувати розвиток тих, хто звертається до них за допомогою. Такі особистості, які прагнуть самоактуалізації і самоактуалізуються успішно в різних сферах, за даними одного із провідних психологів США у сфері

вивчення мотивації А. Маслоу, становлять лише від 1 до 4 % від загальної кількості людей у світі, а інші люди знаходяться лише на вищій чи нижчій сходинці, яка визначається тим, на які потреби вони зорієнтовані. Для сучасного людства характерне те, що більшість знаходиться на найнижчій сходинці “ієрархії потреб”, розробленій А. Маслоу. Це означає, що цих людей турбують переважно такі питання, як прожити і задовольнити свої потреби в їжі, одязі в умовах тих криз, які несе сучасний спосіб життя в суспільстві. Вище знаходиться сходинка, на якій можна розташувати людей, які стурбовані потребами і прагненнями отримати підтримку і захист з боку інших людей. Але сучасне суспільство у багатьох випадках не в змозі забезпечити таку підтримку. За цих умов людина через адаптацію до суворих обставин життя розвиває в собі певні відповідні здібності і досягає задоволення цієї потреби. А далі вже за підтримки інших людей може задовольняти і вищі потреби. Задоволення цих потреб є підставою для розташування вже меншої кількості людей за їх адаптованістю на третій сходинці. У результаті на вищих сходинках люди перетворюються на особливих особистостей, які прагнуть самоактуалізації своїх розвинутих здібностей. Люди на найвищій сходинці ієрархії потреб, за А. Маслоу, мають потреби в самореалізації, в осмисленні свого призначення у світі. Таке прагнення свідчить про можливість людини з адаптації та готовність до їх актуалізації [39].

Цікаву думку щодо адаптації сформулював у своїх роботах американський психолог К. Роджерс – ще один представник гуманістичної психології [68]. Він виокремив феномени людської поведінки і особистості, відповідність яких дає можливість людині бути адаптованою і пристосуватися до інших, таких як вона. Люди бувають злі, у них можуть виникати аномальні імпульси, руйнівні почуття, і вони можуть поводити себе всупереч своїй внутрішній моральній природі, оскільки їм властиві внутрішній страх і беззахисність. Люди можуть поводити себе, як це визнає К. Роджерс, вкрай жорстоко, жакливо, деструктивно, неадекватно по відношенню до своєї природи, але адекватно обставинам, приховуючи свій духовний світ, щоб

забезпечити адаптацію до складних умов життя. Але в глибинах свого внутрішнього світу кожна людина залишається такою, якою їй потрібно бути відповідно до свого призначення у світі, пов'язаного з творенням, перетворенням, покращенням власного життя і життя інших через добро. К. Роджерс був переконаний, що коли ніщо не заважає людині проявляти свою справжню природу, то вона постає як позитивна істота, яка прагне жити в гармонії з собою й іншими людьми в тому числі і за рахунок адаптації. Він також вважав, що для людства характерною є тенденція рухатись у напрямку до незалежності, до соціальної відповідальності, креативності і зрілості. Кожна окрема людина повинна адаптуватися до цих тенденцій і до розуміння справжньої природи людини, реалізуючи кращі сторони своєї особистості у спілкуванні. Уявлення про власну особистість становлять зміст «Я-концепції». Загроза невідповідності власного «Я» природі людській постає як невідповідність «Я-реального» і «Я-ідеального». Люди з сильною невідповідністю мають погану психологічну адаптацію, мають низький рівень самоактуалізації, майже не здатні до самосприйняття, тривожні, емоційно нестабільні і невротичні. Люди, що мають негативну «Я-концепцію», тобто незадоволені собою, не здатні сприйняти себе, і, відповідно, не можуть сприйняти інших, незадоволені життям і всіма оточуючими людьми. Нелюбов до себе супроводжується істотною ворожістю до інших, тобто відношення до себе позначається на ставленні до інших, що спричиняє дезадаптацію. Таким чином, адаптація і її рівень, за К. Роджерсом, визначається особливостями «Я-концепції» [69]. Для покращення адаптивних можливостей потрібна корекція уявлень людини про свій потенціал, потрібно, щоб людина прийняла себе, і через це були створені умови для повноцінного функціонування людини.

1.2. Особливості навчання у виші та проблема адаптації до навчання студентів-першокурсників

У системі ділових та міжособистісних взаємин учасників освітнього процесу у закладі вищої освіти проявляється психологічна сутність освітнього

середовища. Саме зміст цих взаємовідносин визначає характер ризиків для студентів та професорсько-викладацького складу. Освітнє середовище вищого навчального закладу складається з сукупності чинників, що впливають на формування та розвиток свідомості особистості, її потреб, здібностей та інтересів. Вступ до ЗВО у значної частини молоді супроводжується дезадаптацією, що викликана змінами в організації здобуття знань у порівнянні зі школою, а саме: нова система освіти, форми організації занять, критерії оцінювання знань. Також зі студентами першого курсу відбуваються зміни соціального характеру: нова соціальна роль у суспільстві, оновлене коло спілкування, взаємодія з професорсько-викладацьким складом, збільшення обсягу самостійності і відповідальності рішень і вчинків, зміна місця проживання і віддаленість від батьків тощо. Вказані фактори суттєво впливають на психічний стан студентів у новому та незнайомому освітньому просторі і вимагають від першокурсників значної мобілізації своїх можливостей для успішного входження в нове оточення та якісно інший ритм життєдіяльності [49].

Навчання в вузі – напружена праця, що вимагає від студента наполегливості, цілеспрямованості, працьовитості, самостійності, творчого ставлення до роботи. Щоб ця праця була успішною і принесла бажані результати, її слід правильно організувати на основі таких узагальнених рекомендацій:

- правильно ставити перед собою цілі і завдання;
- зберігати фізичне здоров'я;
- підтримувати оптимальний психологічний настрій,
- правильно розподіляти час і планувати свою роботу;
- опановувати навичками роботи з книгою;
- вчитися вести записи;
- вчитися запам'ятовувати, користуватися своєю пам'яттю і

мисленням,

- максимально використовувати для підвищення рівня своїх знань усі форми навчальних занять;

- здобувати навички науково-дослідницької роботи;
- опановувати культуру мовлення і спілкування.

Навчання в університеті складається з аудиторної та самостійної підготовки, причому більшою мірою студент повинен вчитися самостійно або в спілкуванні з товаришами.

Аудиторна підготовка складає:

- відвідування студентом лекцій, семінарів, практичних занять, консультацій і сумлінне конспектування;
- складання в установлені строки виконаних самостійно і в письмовій формі різних завдань;
- доповіді в усній формі за іншими завданнями.

Самостійна підготовка передбачає:

- уважне читання і продумування лекцій, вирішення завдань і виконання різних вправ;
- бібліотечну роботу з різноманітною літературою, ведення записів конспектів;
- обговорення навчального матеріалу з іншими студентами;
- виконання різних самостійних робіт, написання рефератів, підготовку доповідей тощо [34].

Розвиток студента на різних курсах має деякі особливі риси:

Перший курс – вирішує завдання залучення недавнього абітурієнта до студентських формам колективного життя. Поведінка студентів відрізняється високим ступенем конформізму; у першокурсників відсутній диференційований підхід до своїх ролей. Період найбільш напруженої навчальної діяльності студентів. В життя першокурсника інтенсивно включені всі форми навчання і виховання. Студенти отримують загальну підготовку, формуються їх широкі культурні запити і потреби. Процес адаптації до даного середовища по закінченню першого курсу в основному завершено.

Другий курс – початок спеціалізації, зміцнення інтересу до наукової роботи як відображення подальшого розвитку і поглиблення професійних інтересів студентів. Нагальна необхідність у спеціалізації часто призводить до звуження сфери різнобічних інтересів особистості. Форми становлення особистості в основних рисах визначаються фактором спеціалізації.

Третій курс – перше реальне знайомство зі спеціальністю в період проходження практики. Для поведінки студентів характерний інтенсивний пошук більш раціональних шляхів і форм спеціальної підготовки, відбувається переоцінка багатьох цінностей життя.

Четвертий курс – перспектива швидкого закінчення вузу формує чіткі практичні установки на майбутній рід діяльності. Виявляються нові, що стають все більш актуальними, цінності, пов'язані з матеріальним і сімейним станом, місцем роботи та ін. Студенти поступово відходять від колективних форм життя вузу [20].

У процесі реалізації національної доктрини розвитку освіти в Україні звертається увага на необхідність забезпечення переходу до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, що спрямована на зростання інтелектуального, культурного, духовно-матеріального потенціалу особистості і суспільства. Якщо розглядати гуманізм як систему певних поглядів на світ, то Людина стає центром гуманістичного світогляду. Разом з тим Людина вміщує не тільки оцінку світу, а й оцінку свого місця в цьому світі, бо гуманність – це якість людини. У психологічному словнику вона визначається як «система ставлень особистості на соціальні об'єкти (людину, групу, живу істоту), яка представлена у свідомості переживанням жалю, співчуття, допомоги». Тому у формуванні гуманістичного світогляду відбивається численне ставлення Людини до природи, суспільства, духовних цінностей, діяльності, тобто до всього світу загалом – до світорозуміння. Виходячи з того, що вища школа безпосередньо пов'язана з економікою, наукою, технологією і культурою суспільства, її розвиток є важливою складовою національного розвитку країни. У неперервній освітній системі

втілені ідеї, що пов'язані з традиціями гуманізму, тому що в центрі всіх освітніх починань стоїть Людина, яка на порозі свого життя створює умови для повного розвитку й удосконалення. Гуманізація сучасної освіти – це спроба ліквідувати «зосередження» на собі, на своїй власній самоцінності. Вона розрахована на зміну ціннісно-сміслових і діяльнісно-вольових структур свідомості та припускає єдність загальнокультурного, соціально морального і професійного розвитку особистості та виховання взаємоповаги, доброти, культури спілкування тощо [17, с.13-14].

Система освіти України намагається адекватно реагувати на інтенсивний розвиток сучасної цивілізації і на світові тенденції в освіті. У зв'язку з європейською орієнтацією та можливістю продовжити навчання за кордоном акцент дедалі більше робиться на якості освіти, забезпеченні конкурентоспроможності, універсальності підготовки випускника та його адаптованості до ринку праці, на особистісній орієнтованості навчального процесу, його інформатизації, визначальній ролі освіти, професії, інтелекту в забезпеченні людського розвитку. З метою підвищення мобільності людського капіталу на європейському ринку праці Європейська комісія виступила з ініціативою створення системи інструментів. Одним з таких інструментів є відповідність та можливість академічного визнання кваліфікацій і компетенцій (компетенція – це сукупність доступних для вимірювання чи оцінювання умінь, знань і навичок, набутих упродовж навчання і необхідних для виконання певного виду професійної діяльності). Зміни в підходах до навчання стосуються зміщення акцентів з процесу на результати навчання. Відібрано 30 загальних компетенцій з трьох категорій: інструментальні, міжособистісні і системні [26].

Комплекс інструментальних компетенцій охоплює:

- здатність до аналізу та синтезу;
- уміння організовувати та планувати;
- базові загальні знання;
- базові знання з професії;

- комунікативні навички з рідної мови;
- елементарні комп'ютерні навички;
- навички оперування інформацією (здатність діставати та аналізувати інформацію з різних джерел);
- здатність розв'язувати проблеми;
- здатність приймати рішення.

Комплекс міжособистісних компетенцій охоплює:

- здатність до критики та самокритики;
- здатність працювати в команді;
- міжособистісні навички;
- здатність працювати в міждисциплінарній команді;
- здатність співпрацювати з експертами в інших предметних галузях;
- здатність сприймати різноманітність світу та міжкультурні відмінності;
- здатність працювати в міжнародному контексті; – прихильність до етичних цінностей.

Комплекс системних компетенцій охоплює:

- здатність застосовувати знання на практиці;
- дослідницькі здібності;
- здібність до навчання;
- здатність адаптуватися до нових ситуацій;
- здатність генерувати нові ідеї;
- здатність до лідерства;
- розуміння культур та звичаїв інших країн;
- здатність працювати автономно;
- здатність до ініціативи і підприємництва;
- відповідальність за якість;
- прагнення до успіху.

– це:

1) підготовка висококваліфікованого фахівця, яка реалізується як послідовна, цілісна система: учень – студент – фахівець (бакалавр, магістр);

2) реалізація стандартів освіти сучасності в їхньому змістовому й організаційному вираженні відповідно до таких позицій:

- базовий принцип: самостійність і творча активність студента, викладача для удосконалення свого фахового рівня упродовж усього життя;
- зміст: гуманістичність, фахова поглибленість і досконалість;
- методи: інноваційні технології;

3) інтеграція освітньої діяльності в європейський освітній простір, без чого неможлива сучасна освіта (інтеграція – об'єднання в ціле будь-яких окремих частин).

Отже, сучасна вища освіта спрямована на:

- забезпечення можливості навчання студента за індивідуальною варіативною частиною освітньо-професійної програми, що сформована за вимогами замовників та побажаннями студента;
- результативність навчання, опанування загальними компетенціями;
- реалізацію змісту освіти з урахуванням сучасних технологій навчання;
- формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, готової до життя в сучасному суспільстві. Розкриття педагогічних знань, загальної культури людства, їх вплив на людську діяльність, показ ролі особистості в розвитку науки – це позитивні можливості підвищення ефективності процесу викладання у вищій школі [17, с.20-21].

Звідси виходить, що складові сучасного навчального процесу потребують посилення адаптивної функції.

Адаптація студентів як компонент навчання у вузі розглядається в низці праць вітчизняних і зарубіжних вчених. Так, теоретичні питання адаптації розроблені Г. Андрєвою, А. Мудриком, В. Петровським. В психології термін «адаптація» використовують, з однієї сторони, для позначення властивостей людини, які характеризують її стійкість до умов середовища, виражаючи рівень пристосування до нього. З іншої сторони, адаптація виступає як процес пристосування людини до умов, які змінюються. Загальні проблеми соціальної адаптації особистості як специфічної форми соціальної активності

представлені в працях Б. Ананьєва, Г. Балла, Ю. Гана, Л. Виготського та ін. Адаптація особистості є необхідним процесом перетворення індивіда в повноправного, активного члена соціальної групи. Відносна завершеність процесу соціальної адаптації до професійної діяльності, групи, колективу, праці, відповідність особистості основним вимогам і соціальним очікуванням є основною умовою нормального функціонування особистості в даному соціальному оточенні. Відношення проблем соціальної адаптації та соціальних установок (соціальна установка як інструмент пристосування до середовища, як захисний механізм, як захід самоактуалізації) присвячені роботи А. Асмолової, В. Ядова, К. Роджерса, Л. Фестінгера та ін.

При вступі до вищого навчального закладу студент як особистість продовжує формуватись і розвиватись відповідно до свого нового соціального становища, яке він займає у суспільстві, під впливом нового оточення, нового колективу, нових умов і вимог. Значно розширюється коло відносин першокурсника з представниками соціальних груп: у школі – однокласники, вчителі, в університеті – однокурсники, студенти інших вузів і факультетів, викладачі, методисти, співробітники вищого навчального закладу тощо. Для тих, хто живе в гуртожитку, на квартирі – нове коло побутового спілкування, а отже, нові проблеми. Порівняно зі шкільними роками змінюються і мотиви навчальної діяльності, оскільки ця діяльність набуває професійного напрямку, нового конкретного значення, адже опанування знаннями, навичками та вміннями стає найважливішими умовами професійного розвитку майбутнього спеціаліста [56, с.64].

Як зазначає Г.М. Андрєєва, «середовище органічно включене в життєдіяльність людини і послуговує важливим фактором регуляції її поведінки. З будь-яким компонентом екосистеми індивід пов'язаний через процеси пристосування до неї і, разом з тим, через процеси її перетворення [6, с.139].

Здається, студенти легше б переживали адаптаційний період, якби могли активно впливати на умови навчання, і сучасній вищій школі, на жаль,

проблемою студентського самоврядування не займаються серйозно ні на адміністративному, ні на суспільному рівні. Всезагальна думка про пасивність студентства є абсолютно помилковою, оскільки вплив на оточення є дійсним підґрунтям життя і розвитку особистості взагалі, а отже, й особистості студента. Підводячи підсумок щодо розглянутих труднощів у навчанні студентів-першокурсників, слід зазначити, що рівень особистісної готовності до самостійного життя сучасних випускників шкіл вимагає суттєвої додаткової психологічної роботи з ними в системі вузівського навчання. Основні напрями цієї роботи, на наш погляд, мають бути пов'язані зі стимуляцією розвитку таких особистісних якостей, як самостійність, відповідальність, інтегрованість, а також керованість пізнавальної та емоційної діяльності. Крім того, першокурсники являють собою соціально-психологічно неоднорідну групу, відмінності всередині якої визначаються як соціально-демографічними факторами (походження, соціальне становище, стать і вік), психологічними характеристиками (комунікативність, рівень культури, самостійність), так і мотивацією діяльності. Адаптація першокурсника відбувається як об'єктивний двосторонній процес, що включає в себе зміни статусних характеристик деяких аспектів способу його життя, і як процес суб'єктивний, тобто як зміна соціально-професійних його позицій. Відмінними рисами соціально-професійної позиції першокурсника можна вважати таку суперечність: орієнтацію на самого себе, деяку самовпевненість, а інколи й чванливість, суб'єктивізм і радикалізм думок і оцінок, і водночас певний "інфантилізм" [67, с.1-3], неготовність і невміння самостійно розв'язувати проблеми, які виникають. Усе це ще раз нагадує про важливість психолого-педагогічної допомоги, кураторської, підтримки, етичного керівництва процесом адаптації першокурсників. У протилежному разі студент піде методом спроб і помилок, які інколи спричиняють серйозні негативні моменти в подальшій його діяльності.

Першокурсники пристосуються до студентського життя, обравши, можливо, не найкращий шлях і далеко не оптимальний спосіб життя.

Враховуючи, що будь-яка професійна діяльність, в тому числі й навчальна, містить в собі небезпеку виникнення професійних захворювань, необхідно з перших днів занять у масштабах університету проводити роз'яснювальну й інформаційну роботу, організовувати психолого-медичну допомогу в прищепленні першокурсникам норм здорового способу життя. На жаль, практика свідчить про відсутність системи роботи в сучасному вищому навчальному закладі з основних видів адаптаційної допомоги першокурсникам. А саме в цей період студентська молодь відчуває сильний вплив соціуму, що формує її світогляд і характер [13, с. 15].

Таким чином, на процес адаптації студентів впливає низка факторів, головними з яких є гарні побутові умови, цікаве дозвілля, знання і вміння свідомо долати труднощі й проблеми адаптаційного періоду, задоволення навчальним процесом і соціальним оточенням. Особливої уваги тут потребують студенти-першокурсники, оскільки звична для них організаційна модель навчання відрізняється від навчання у вищій школі. Зокрема, в останньому випадку характерні висока інтенсивність розумової праці, більший обсяг теоретичних знань, нерівномірність академічного навантаження, яка досягає свого апогею у період сесії. Розбіжності зумовлені й відмінностями щодо циклу навчальних дисциплін, що вивчаються у ВНЗ, появою профільних предметів, з якими студент пов'язує свою майбутню професійну діяльність. Студент-першокурсник має пристосовуватися до нових вимог, які ставить перед ним вища школа і водночас до нових соціальних обставин спілкування з ровесниками та педагогами, форм і методів навчання (самостійної роботи, групових форм взаємодії та ін.) та побуту (відсутність звичного родинного кола, матеріальні труднощі, складність проживання в гуртожитку тощо). Для навчального процесу першокурсників характерні інтенсивне розумове навантаження, сприйняття великого інформаційного потоку, високе емоційне напруження, чітка регламентація праці і відпочинку. Період навчання у ВНЗ імовірно є дуже важливим

періодом онтогенезу індивіда, коли відбувається його стрімке особистісне зростання, закладаються основи майбутньої дорослості.

1.3. Особистісні чинники адаптації першокурсників до навчання у вищому навчальному закладі

Проблема адаптації студентів полягає не тільки в тому, щоб сприйняти і зрозуміти нове для них освітнє середовище, а й у тому, щоб прийняти її на емоційно-особистісному рівні, знайти в ній особистісні сенси. Актуалізація потенційної загрози, яку породжує неадаптивність до нових умов життєдіяльності, може виявитися у відсутності орієнтації в соціально-психологічному просторі навчального закладу, що зумовлює певну ізолюваність, негативно позначається на самооцінці особистості, на процесі міжособистісного спілкування в групі тощо. Усе це нерідко провокує втрату інтересу до навчання, здобуття вищої освіти.

Соціально-психологічна адаптація студентів у вузівському середовищі включає:

- Професійно-фахову адаптацію, що зумовлює пристосування до змісту, умов та самостійної організації навчальної діяльності, формування навичок та спрямувань у навчальній та науковій роботі;
- Соціально-психологічну адаптацію як таку, що зумовлює активне чи пасивне пристосування особистості до оточення, побудову стосунків і взаємин у студентських групах, формування стилю особистісної поведінки;
- Соціально-фахову адаптацію як прийняття суспільних вимог до майбутньої професійної діяльності.

Таким чином, адаптація і здатність до неї – це передумова майбутньої адекватної діяльності, необхідна умова її успіху без відчуття дискомфорту, напруженості та внутрішнього конфлікту особистості з професійним та соціальним оточенням [33,с.27].

У нашому дослідженні ми розглядали чинники соціально-психологічної адаптації:

- адаптивність – справжня чи відносна гармонійність між суб'єктивними цілями і кінцевими результатами діяльності, що супроводжується позитивним ставленням – оцінкою, розумінням, прийняттям особистості до навколишнього світу і самого себе;

- самосприйняття – прийняття індивідом самого себе, власної поведінки;

- сприйняття інших – прийняття індивідом поведінки, інтересів інших людей;

- емоційна комфортність–стабільність емоцій, відсутність переживання;

- інтернальність – рівень суб'єктивного контролю, прийняття відповідальності на себе;

- прагнення до домінування – потяг до зайняття першого місця в суспільстві, в оточуючому середовищі в якому знаходиться індивід;

Оцінка ефективності та адекватності адаптації може ґрунтуватися на критеріях самооцінювання або експертного оцінювання; відповідність індивідуальної системи оцінювань соціально прийнятним критеріям не завжди відображає успішність адаптації. Критерії ефективності адаптації як результату пристосування до середовища можуть стосуватися різних сфер:

- 1) афективної – особливості емоційних реакцій, переживань та почуттів, ступінь емоційного комфорту;

- 2) поведінкової – особливості копінгу, адекватність докладених зусиль, соціальна прийнятність поведінки, гнучкість та швидкість реагування;

- 3) когнітивної – самооцінювання відповідності отриманого результату тому, що був запланований;

- 4) особистісної – самооцінювання результату адаптації, способу її досягнення відповідно до власних ціннісних орієнтацій та самооцінювання;

- 5) соціально-психологічного контексту – відповідність усталеним соціальним нормам, соціальним цілям

Також провідним особистісним чинником адаптованості до навчання є мотивація. Проблема мотивації і врахування потреб особистості студента є центральною в організації навчального процесу у вищій школі. Мотиваційно-особистісний аспект пов'язаний із формуванням позитивних навчальних мотивів і особистих якостей майбутнього фахівця, дійових цілей, оскільки мотиви й цілі є важливими детермінантами професійної діяльності. Структура мотивів студента, що формується в період навчання, є стрижнем особистості майбутнього фахівця. Отже, розвиток позитивних навчальних мотивів – невід'ємна складова процесу навчання і виховання студентів. Мотивація – це не лише мотиви, а й ситуативні фактори (вплив різних людей, специфіка діяльності й ситуації тощо). Ситуативні фактори є досить динамічними, мінливими, що створює значні можливості впливу на них і на активність людини в цілому. Інтенсивність мотивації залежить від сили мотиву й значущості ситуативних детермінант мотивації (вимог та впливу інших людей, складності завдань тощо). Загальний рівень мотивації залежить від:

- кількості мотивів, які актуалізуються;
- спонукальної сили кожного з цих мотивів;
- актуалізації ситуативних факторів.

Кожен викладач, прагнучи посилити мотивацію своїх студентів, має працювати у трьох площинах:

- задіяти якомога більшу кількість мотивів;
- збільшити спонукальну силу кожного з цих мотивів;
- актуалізувати ситуативні мотиваційні фактори.

Мотивація – це елемент процесу навчання, результатом якого є навчальна діяльність, яка набуває для тих, хто навчається, конкретного змісту. При цьому формується стійкий інтерес до неї, і зовнішні задані цілі перетворюються у внутрішні потреби особистості.

Наскільки розвинена у людини мотиваційна сфера можна оцінювати за такими параметрами:

- широта (якісна розмаїтість мотиваційних факторів – диспозицій (мотивів), потреб і цілей, представлених на кожному з рівнів; чим більше в людини різноманітних мотивів, потреб і цілей, тим більше розвиненою є його мотиваційна сфера);

- гнучкість (більш гнучкою вважається така мотиваційна сфера, у якій для задоволення мотиваційного спонукання більш загального характеру вищого рівня може бути використане більше різноманітних мотиваційних спонукань нижчого рівня; тобто гнучкість передбачає рухливість зв'язків, що існують між різними рівнями ієрархічної організованості мотиваційної сфери: між мотивами й потребами, мотивами й цілями, потребами й цілями;

- ієрархованість (характеристика будови кожного з рівнів організації мотиваційної сфери, узятото окремо).

У навчальному процесі найбільш досліджені такі типи мотивації:

1. У відповідності з етапами навчального процесу:

а) вступна (активізує навчальну діяльність студентів, сприяє формуванню первинного бажання освоїти її, викликає інтерес до навчання);

б) поточна (забезпечує оптимальне педагогічне спілкування у процесі навчання, сприяє формуванню стійкого інтересу до навчальної діяльності та підтримує цей інтерес на всіх його етапах).

2. За характером поведження учасників:

а) внутрішня (як правило зменшується, якщо студент отримує негативну оцінку своєї діяльності і навпаки). До внутрішніх мотивів студентів належать:

- суспільна значущість навчання;
- професійні мотиви, що відображають значення навчальної діяльності для оволодіння майбутньою професією;

- пізнавальні, пов'язані з проблемою в нових знаннях.

б) зовнішня, спрямована на цінності, що лежать поза навчальною діяльністю:

- мотиви матеріального заохочення;

- особисті інтереси, пов'язані з одержанням диплома, побоювання стягнень через неуспішність;
- мотиви спілкування, престижу серед студентів тощо.

По-справжньому позитивно на студентів впливають саме внутрішні мотиви.

Залежно від впливу, який мають внутрішні і зовнішні мотиви, студентів поділяють на чотири групи:

- студенти з вираженою професійною і предметною мотивацією;
- з вираженою професійною, але слабкою предметною мотивацією;
- лише з предметною мотивацією;
- без предметної і професійної мотивації.

Найбільш поширеними причинами недостатньої мотивації у студентів вищої школи є: навчання не з власного бажання; неправильний вибір фаху; неусвідомлення важливості матеріалу; різні відволікання; недовантаження або перевантаження; втома, відсутність концентрації; страх та побоювання.

У нашому науковому дослідженні ми також розглянули таку емоційно-вольову якість особистості як готовність до ризику, тобто рішучість. Готовність до ризику ґрунтується на придбаних уміннях здійснювати вірні оцінки, приймати і реалізовувати правильні рішення в ситуаціях невизначеності і також залежить від таких якостей особистості, як самостійність – здатність до постановки цілей і завдань, уміння знаходити рішення й шляхи до їхнього досягнення без сторонньої допомоги; цілеспрямованість – вольова спрямованість мислення на рішення певного завдання, здатність тривалий час утримувати їх у свідомості й організовано, послідовно, планомірно думати над їх розв'язанням; рішучість – готовність почати здійснювати ухвалені рішення, прояв ризикованості як швидкого, емоційного кроку; незалежність (прагнення до незалежності); прагнення до новизни.

Комунікативні властивості особистості є одним з найвагоміших чинників адаптації студента до освітнього середовища ВНЗ, до нової

соціальної групи – студентства. Поза спілкуванням у соціальному середовищі, без взаємодії з іншими людьми, без соціально-психологічного відображення та залучення до цього процесу особистісних механізмів регуляції соціальних явищ не може бути справжнього розвитку особистості в соціумі. Щодо міжособистісної комунікації, то діалогічний тип відносин тут можна вважати універсальною, необхідною умовою ефективності взаємних контактів, формою розкриття потенційних можливостей учасників взаємодії.

Також у нашій науковій праці ми вивчаємо такий чинник адаптації особистості як міжособистісна і групова взаємодія. Група як сукупний суб'єкт діяльності та спілкування є тим осередком, де перетинаються суб'єкт-об'єктні зв'язки особи, соціальні та психологічні детермінанти регуляції її поведінки. Це робить групу складним утворенням, зумовлює її функції, ознаки та характер впливу на особистість. У загальному плані "групу" розглядають як конкретну спільноту людей, включених до типових для них різновидів і форм діяльності та об'єднаних системою відносин, поведінка та діяльність яких регулюється спільними цілями, нормами, цінностями. Цінності групи здатні об'єднувати і поліпшувати взаємовідносини між членами групи: почуття гордості за свій навчальний заклад, прагнення до досягнення спільної мети, турбота про позитивне владнання всіх загальних справ, колективна праця, планування роботи, контроль результатів, професійне зростання, позитивне ставлення до нововведень, уважне ставлення до членів групи та зовнішніх контактів, чесність. Розглядаючи взаємодію у групі як фактор адаптації студентів, необхідно враховувати вплив певних тенденцій, що формуються залежно від статусу, ролі та позиції, яку займають суб'єкти спілкування. Це такі тенденції, як спрямованість до залежності, незалежності, спілкування, замкненості, "боротьби", уникнення "боротьби".

Вагомим чинником адаптації студентів до навчання у виші є інтелект та його певні особливості, такі як :

- загальний рівень інтелекту, здатність до навчання;
- рівень розвитку уяви;

- сприйняття нового, аналітичність мислення.

Інтелект дає людині можливість здійснення принципово нових форм діяльності, дякуючи вищому типу навчання орієнтовній діяльності (через побудову внутрішнього плану дій). Піаже Ж. розглядав інтелект, як провідний універсальний засіб зрівноваження особистості із середовищем. Розвиток інтелекту вважав він, відбувається за двома напрямками: перший пов'язаний з інтеграцією когнітивних структур, а другий – з ростом об'єктивності індивідуальних уявлень про дійсність. На його думку інтелект – це найбільш досконала форма адаптації організму до середовища, це така когнітивна структура, яка послідовно вбирає в себе (інтегрує) всі інші, більш ранні форми „когнітивної адаптації” [55]. Науковець Холодная М.А., визначає інтелект як особливу форму індивідуально-ментального досвіду, де категорія ментальний досвід розкривається як особлива психічна реальність, що визначає властивості інтелектуальної діяльності людини, а також її особистісні якості і особливості соціальної взаємодії . На сьогодні психологічною наукою встановлено, що в процесі психічного розвитку людини створюється відповідна ієрархія структур, які надбудовуються одна над другою, взаємодіють між собою і в той же час не зводяться одна до одної. На вершині цієї ієрархії знаходиться інтелект, який здійснює визначальний вплив на сукупність всіх адаптаційних процесів людини. Адже інтелект визначається як “стан рівноваги, до якої тяжіють всі послідовно розташовані адаптації сенсомоторного і когнітивного порядку, так само як всі асимілятивні і акомодуючі взаємодії організму і середовища” [88, с.69].

Отже, соціальна адаптація – це інтеграція людини в суспільство, у процесі якої відбувається формування самосвідомості й рольової поведінки, здатності до самоконтролю й адекватних зв'язків та стосунків. Психологічна адаптація здійснюється шляхом пристосування людини до наявних у суспільстві вимог у процесі узгодження індивідуальних цінностей і переконань та суспільних норм. Соціальна адаптація – активний процес пристосування до соціального середовища, спрямований на збереження й

формування оптимального балансу між особою, її внутрішнім станом і навколишнім середовищем тут і тепер та з перспективою майбутнього. Тому, можна зазначити, що успішність адаптації залежить не стільки від особливостей та об'єктивних властивостей ситуації, скільки від особливостей та наявності індивідуальних ресурсів, адекватності й ефективності стратегій їхнього застосування.

Висновки до розділу 1

Таким чином, у першому розділі кваліфікаційної роботи обґрунтовано теоретичні основи соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників у освітньому середовищі вищого навчального закладу.

Обрано найбільш доцільне для психологічного дослідження визначення поняття «адаптація», проаналізовано основні підходи до вивчення проблеми адаптації у зарубіжній та вітчизняній психології, розглянуто концепції, положення відомих у психології теорій щодо можливостей та тенденцій адаптації до змін, які відбуваються в суспільстві, природі та світі в цілому.

Охарактеризовано освітній процес у сучасному закладі вищої освіти, його специфіку і відмінність від організації попередніх освітніх рівнів. Визначено фактори впливу на учасників навчально-виховного процесу: нові соціальні обставини спілкування з ровесниками та педагогами, форми і методи навчання (самостійна робота, групові форми взаємодії тощо) та побуту (відсутність звичного родинного кола, матеріальні труднощі, складність проживання в гуртожитку тощо). Для навчального процесу першокурсників характерні інтенсивне розумове навантаження, сприйняття великого інформаційного потоку, високе емоційне напруження, чітка регламентація праці і відпочинку.

Виокремлено й охарактеризовано систему чинників психологічної адаптації студентів до умов навчання у ЗВО, серед яких: соціальні – чинники, пов'язані з родиною (матеріальне становище родини, соціальне походження студента, взаємини в родині), нова дидактична ситуація, особистість

викладача, спілкування в студентській групі; індивідуально-психологічні – особливості темпераменту, нервово-психічна напруга, психічне здоров'я, інтелектуальний розвиток, навчальна мотивація, професійний інтерес.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ- ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ВИШІ

2.1. Програма емпіричного дослідження психологічної адаптації студентів різних курсів

Соціально-психологічна адаптація – це своєрідна інтегральна форма суб'єктної активності, яка є результатом виходу суб'єкта за межі об'єктивних вимог діяльності. В ній тісно переплетені і являють динамічну єдність як власний життєвий досвід студента, так і його творчий потенціал. Особлива роль у процесі адаптації студента належить як його адаптивним властивостям, вмінню сприймати й аналізувати ситуацію навчання та життєдіяльності, так і бажанню, готовності, вмінню реалізувати свої задуми в конкретній практичній діяльності.

Вступ до вищого навчального закладу найбільшою мірою пов'язаний для студента-першокурсника з такими змінами:

- оновлення соціального середовища;
- включенням у нове динамічне та інтелектуально вимогливе середовище;
- пошуком особистої самоідентифікації, свого місця в соціально-психологічних структурах студентських груп, що характеризують сутність соціальної адаптації.

Методики, які використовуються в дипломній роботі, призначені для дослідження адаптації студентів-першокурсників до навчання у ВНЗ. Ці методики є стандартизовані і широко розповсюдженні.

У даному дослідженні взяли участь студенти I-III курсів педагогічного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Кількість досліджуваних студентів: I курс – 37 осіб, вік – 17-18 років, II курс – 36 осіб, вік – 18-19 років, III курс – 33 особи, вік – 19-20 років, стать – жіноча.

Отже, дослідження з проблеми адаптації студентів-першокурсників до навчання у ВНЗ передбачає застосування методик, адекватних меті і завданням дослідження в поєднанні кількісного і якісного аналізу, що буде сприяти готовності пристосування першокурсників до форм та вимог вищого навчального закладу, включеність їх у роботу групи, зняття психічного напруження, тривоги, психологічного дискомфорту.

До комплексу психодіагностичних методів увійшли: опитувальник А. О. Реана «Мотивація успіху та боязнь невдачі», методика А. М. Шуберт «Діагностика ступеня готовності до ризику», тест Р. Б. Кетелла (16 PF) «Профіль особистості» методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда, метод соціометрії Я. Л. Морено (винесено у Додаток А).

В основі дипломної роботи – емпіричне дослідження, спрямоване на виявлення адаптаційних процесів студентів різних курсів вищих навчальних закладів, особистісних чинників, що впливають на адаптацію, визначення готовності до ризику й мотивації успішної пізнавальної діяльності та групової взаємодії і стосунків в академічних групах.

Дослідження здійснювалося на основі вибраних психодіагностичних методик та проводилося в декілька етапів.

Перший етап – це бесіда з обраними академічними групами, спрямована на створення довіри й співробітництва та спостереження за студентами упродовж навчально-виховного процесу, що відбувався в період емпіричного дослідження.

Другий етап – заповнення спеціально розроблених бланків, де досліджуваний виділяє види діяльності й уміння, якими володіє, і оцінює їх, виділяє й оцінює рівень розвитку окремих дій і операцій, референтних людей і власні особистісні риси та якості.

Третій етап – це аналіз кількісних показників. Такий аналіз не є основним, він показує лише деякі тенденції, що супроводжують розвиток здібностей і напрямки цього розвитку.

Четвертий етап – аналіз та інтерпретація даних за допомогою програмного пакету SPSS. Завдання цього етапу – порівняти показники кількох опитувань груп студентів та індивідуально студента з метою виявлення психологічних ризиків адаптаційних процесів студентів різних курсів, визначення готовності до ризику та мотивації успішної пізнавальної діяльності. Методики дозволяють аналізувати зміни у переліку видів діяльності, дій та операцій, референтних осіб та характеру їх самооцінки.

За допомогою методики діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса та Р.Даймонда визначаються такі показники:

- 1) адаптація – пристосування організму до стійких і змінних умов середовища, а також до змін в самому собі;
- 2) самосприйняття – прийняття індивідом самого себе, власної поведінки;
- 3) прийняття інших – прийняття індивідом поведінки, інтересів інших людей;
- 4) емоційний комфорт – стабільність емоцій, відсутність переживання;
- 5) інтернальність;
- 6) прагнення до домінування – потяг до зайняття першого місця в суспільстві, оточуючому середовищі, в якому знаходиться індивід.

Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда вимагає заповнити бланки відповідей, що складаються з 101 твердження, на які досліджувані дають відповіді, обираючи з шкали відповідей від 0 до 6. Бланки надавалися досліджуваним по черзі. Дослідження за даною методикою полягає у вивченні мотиву афіляції у студентів-першокурсників та діагностики соціально-психологічної адаптації. Афіляція – це потреба людини у налагодженні, збереженні і зміцненні гарних стосунків з людьми. Дослідження адаптації студентів-першокурсників передбачає аналіз таких шкал:

адаптація;

самосприйняття;

прийняття інших;
емоційний комфорт;
інтернальність;
прагнення до домінування.

Опитувальник А. О. Реана «Мотивація успіху та боязнь невдачі» визначає особливості мотиваційної сфери особистості, що є певним підґрунтям, яке зумовлює специфіку та закономірності процесу адаптації. Це можна пов'язати насамперед з тим, що провідні мотиви виступають як спонукальна сила, яка спрямовує діяльність, активність особистості, що відбувається у зовнішньому предметному та соціальному середовищі, а також має безперервний зв'язок з внутрішньою емоційно-змістовою стороною особистості. Опитуваним роздаються бланки зі списком питань, ними відмічаються «так» або «ні». результат підраховується за кількістю співпадань відповідей згідно з ключем тесту.

Опитувальник А. О. Реана «Мотивація успіху та боязнь невдачі» складається з 20 питань, відповідати на які потрібно «так» або «ні». За кожен збіг відповіді з ключем дається 1 бал. Підраховується загальна кількість набраних балів. Якщо студент отримав:

- від 1 до 7 балів, то діагностується мотивація на невдачу (боязнь невдачі);
- від 8 до 13 балів, то слід вважати, що мотиваційний полюс яскраво не виражений. Але при цьому слід розрізняти всередині цієї групи досліджуваних тих, хто має певну тенденцію до розвитку мотивації на успіх: такими є студенти, які набрали 12–13 балів. Якщо першокурсник набрав 8–9 балів, то у нього більшою мірою виявлена схильність (тенденція) до уникнення невдачі;
- 14 до 20 балів – діагностується мотивація на успіх (прагнення до досягнень).

Методика А. М. Шуберт «Діагностика ступеня готовності до ризику» дозволяє оцінити ступінь готовності до ризику. Ризик визначається як дія

навмання з надією на вдалий результат, або як можлива небезпека, як дія, вчинена в умовах невизначеності.

Методика полягає в оцінюванні міри своєї готовності здійснити дії, про які запитують. При відповіді на кожне з 25 запитань потрібно поставити відповідний бал за такою схемою:

2 бали – повністю згоден, повне „ТАК”

1 бал – більше „ТАК”, ніж „НІ”

0 балів – ні „ТАК”, ні „НІ”, дещо середнє

-1 бал – більше „НІ”, ніж „ТАК”

-2 бали – повне „НІ”

Sixteen Personality Factor Questionnaire, 16 PF (16 – факторний особистісний опитувальник) вперше був опублікований Р. Кеттелом у 1950 році, і з того часу широко використовується у психодіагностичній практиці. Цей тест універсальний, практичний, дає багатогранну інформацію про індивідуальність. Опитувальник є найбільш популярним засобом діагностики особистості. Він використовується у всіх випадках, коли необхідні знання індивідуально-психологічних особливостей людини. Опитувальник діагностує риси особистості, які Р. Кеттел назвав конституційними факторами. Вивчення динамічних факторів – мотивів, потреб, інтересів, цінностей – потребує застосування інших методів, що необхідно враховувати при інтерпретації. Адже реалізація у поведінці особистісних рис та установок залежить від потреб та характеристик ситуації. При розробці опитувальника Р. Кеттел спочатку виходив-із так званих L-даних, тобто даних, що отримувались шляхом реєстрації реальної поведінки у повсякденному житті. Згодом він перейшов до Q-даних, тобто даних, що отримані за допомогою опитувальників.

Опитувальник складається з 187 запитань, опитуваним надається спеціалізований бланк для відповідей, на яких відзначаються вибрані варіанти відповідей, далі на спеціальному бланку ключа до тесту підраховуються первинні результати. Наступним кроком є переведення результатів підрахунку

у стени, відповідно статі і віку досліджуваних за допомогою таблиць. Отримані стени беруться за показники факторів методики дослідження. При інтерпретації приділяється увага, в першу чергу, найбільш низьким та найбільш високим значенням факторів у профілі, особливо тим показникам, які знаходяться у межах від 1 до 3 стенів та від 8 до 10 стенів.

Первинні фактори тесту

Фактор А: «замкнутість - товариськість»

Фактор В: інтелект

Фактор С: «емоційна нестабільність - емоційна стабільність»

Фактор Е: «підпорядкованість-домінантність»

Фактор F: «стриманість-експресивність»

Фактор G: «низька нормативність поведінки - висока нормативність поведінки»

Фактор H: «боязкість - сміливість»

Фактор I: «жорсткість - чутливість»

Фактор L: «довірливість - підозрілість»

Фактор M: «практичність - мрійливість»

Фактор N: «прямолінійність - дипломатичність»

Фактор Про: «спокій - тривожність»

Фактор Q1: «консерватизм - радикалізм»

Фактор Q2: «конформізм - нонконформізм»

Фактор Q3: «низький самоконтроль - високий самоконтроль»

Фактор Q4: «розслабленість - напруженість»

Вторинні фактори тесту

F₁. Тривога

F₂. Екстраверсія - інтроверсія

F₃. Чутливість

F₄. Конформність

Метод соціометрії Я. Л. Морено є ефективним методом дослідження соціальних груп: вимірювання міжособових стосунків (як офіційних, так і

неофіційних) у групі, її структури, динаміки. Крім цього, соціометрія також є методом вивчення особистості як елемента групи. Як вважав Я.Л. Морено, сукупність міжособових стосунків у групі складає ту первинну соціально-психологічну структуру, характеристики якої суттєво визначають не лише цілісні характеристики групи, але й душевний стан кожного члена групи. За допомогою соціометрії можна вивчати типологію соціальної поведінки людей в умовах групової діяльності, можна робити висновки про соціально-психологічну сумісність членів конкретних груп, психологічну атмосферу всередині групи.

Мета методики:

1. Вивчити характер міжособових стосунків у групі.
2. Визначити структуру неформальних стосунків за критерієм симпатії-антипатії.
3. Встановити ступінь психологічної сумісності окремих членів групи.
4. Виявити існування мікрогруп та їх лідерів.

У рамках програми проведення нашого дослідження, студентам було запропоновано відповісти на 6 запитань, а саме – написати прізвища одногрупників у відповідях на запитання формального і неформального характеру. Відповіді підраховані та внесені в соціоматрицю кожної академічної групи, визначена кількість позитивних виборів, негативних, відторгнень та взаємообрань, на основі результатів опитування були складені схематичні зображення у вигляді діаграм, та вирахований Індекс групової згуртованості.

Індекс групової згуртованості визначається за формулою: $KB = \frac{R1}{R}$

де KB – коефіцієнт взаємності; R1 – кількість взаємних позитивних виборів; R – загальна кількість позитивних виборів у групі. Рівень групової згуртованості визначається на основі таких показників:

- | | |
|------------|------------------|
| 0 – 0,49 | Низький |
| 0,5 – 0,59 | Нижче середнього |
| 0,6 – 0,69 | Середній |

0,7 – 0,85 Вище середнього

0,85 – 1 Високий

Індекс загальної емоційної експансивності групи визначається за формулою : $KEG = \frac{R+R1}{N}$

де KEG – коефіцієнт експансивності групи;

R– кількість всіх позитивних виборів у групі;

R1– кількість всіх негативних виборів у групі;

N – число членів групи.

Чим вищий індекс групової згуртованості, тим вищим є рівень внутрішньогрупової інтеграції та психологічної сумісності членів групи. Індекс емоційної експансивності характеризує потребу визначати ставлення (симпатії-антипатії) до інших членів групи та показує характер емоційної спрямованості групи і особливості психологічного клімату.

Отже, згідно з метою дослідження та визначеними завданнями, нами була розроблена програма та проведене емпіричне дослідження за допомогою обраних методів зі студентами різних курсів у кількості 106 осіб, результати опрацьовані, проаналізовані і запропоновані до розгляду в наступному розділі наукової роботи.

2.2. Аналіз отриманих результатів

У даній науковій роботі з проблем психологічної адаптації студентів були отримані результати застосованих методик згідно поставленої мети і розробленої програми емпіричного дослідження.

Метою нашого дослідження є емпірично дослідити психологічні чинники адаптації студентів першого курсу до навчання у закладі вищої освіти. Для початку наведемо характеристику вибірки і схематичний план, за яким було зроблено аналіз отриманих результатів.

У даному дослідженні взяли участь студенти I-III курсів педагогічного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Кількість досліджуваних студентів: I курс – 37 осіб, вік – 17-18 років,

II курс – 36 осіб, вік – 18-19 років, III курс – 33 особи, вік – 19-20 років, стать – жіноча. Охоплення дослідженням студентів II та III курсів дає змогу побачити ефективність заходів, спрямованих на покращення психологічної адаптації студентів до умов навчання у ЗВО, які здійснювалися кураторами та психологічною службою університету.

Статистично значимих факторів серед респондентів, що могли б вплинути на результати нашого дослідження, окрім обумовлених темою, метою і завданнями даної наукової роботи, немає.

Для початку ми провели аналіз отриманих інтегральних показників соціально-психологічної адаптації опитувальника Роджерса-Даймонда, методик Реана та Шуберта, а також соціометрії Я. Л. Морено для подальшого їх об'єднання та опрацювання у статистичному аналізі разом з результатами 16-факторного опитувальника Кеттела.

На основі зведених результатів тесту Роджерса-Даймонда можна визначити відсоткове співвідношення адаптивності студентів різних курсів

Таблиця 2.1.

Адаптація різних курсів за методикою Роджерса-Даймонда

Курс	К-ть студентів	Низька (<40%)	Середня(40-60%)	Висока(>60%)
I	37	0	40%	60%
II	36	0	36%	64%
III	33	0	39%	61%

З таблиці 2.1. видно, що найнижчі показники адаптивності складають у студентів I курсу, найвищі у студентів II курсу, а середні показники адаптивності, наближені до показників I курсу, виявили студенти третього курсу, більшість виявили високий рівень адаптації.

Розглянемо результати методик Роджерса-Даймонда, Реана та Шуберта окремо на кожному курсі.

Таблиця 2.2.

Показники психологічної адаптації студентів I курсу(%)

Показники	низький рівень	середній рівень	високий рівень
Адаптивність(A)	0	40	60
Самосприйняття(S)	0	38	62
Сприйняття інших(L)	0	22	78
Емоційний комфорт(E)	5	35	60
Інтернальність(I)	3	43	54
Домінування(D)	13	68	19
Ескейпізм	22	70	8

Результати нашого дослідження за методикою діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда, що винесені у таблицю 2.2., дають можливість зробити висновки що більшість студентів I курсу є соціально адаптованими до середовища ВНЗ. Опитувані налаштовані на взаємодію з соціумом, здатні до прийняття інших та мають достатньо високу самооцінку. Відповідно до показників Емоційного комфорту(E) можна зробити висновки, що на час проведення дослідження в групі у 2 респондентів, що складають 5% нашої вибірки, визначено низький рівень даного показника. Такий результат може свідчити про тривожність, занепокоєння, напруженість, емоційну неврівноваженість та неналагоджені стосунки в групі. Показник Інтернальність (I) виявляє низький та середній рівень самоконтролю у студентів-першокурсників. За результатами показника Домінування(D) видно, що лише невелика частка студентів (19%) має прагнення до домінування та лідерські якості. Дані показника Ескейпізм говорять нам про те, що 70% респондентів мають середнє та, здебільшого, контрольоване бажання утікати від проблем, це відповідає високому рівню показника Інтернальність(I), 22% відсотки студентів-першокурсників виявили низький рівень ескейпізму, тобто спроможні брати на себе відповідальність і вирішувати виникаючі проблеми,

і тільки 8% відсотків досліджуваних виявили надто високе бажання уникати труднощів.

При обробці даних методики Реана «Мотивація на успіх» нами були отримані результати, що свідчать про невизначений полюс мотивації у 54% опитуваних, мотивацію на успіх виявили 46% студентів-першокурсників і абсолютно не виявлено боязні невдачі серед респондентів, з чого можна зробити висновки, що студенти I курсу налаштовані на досягнення та зацікавленні у навчанні в новому середовищі ВНЗ (рис.2.1)

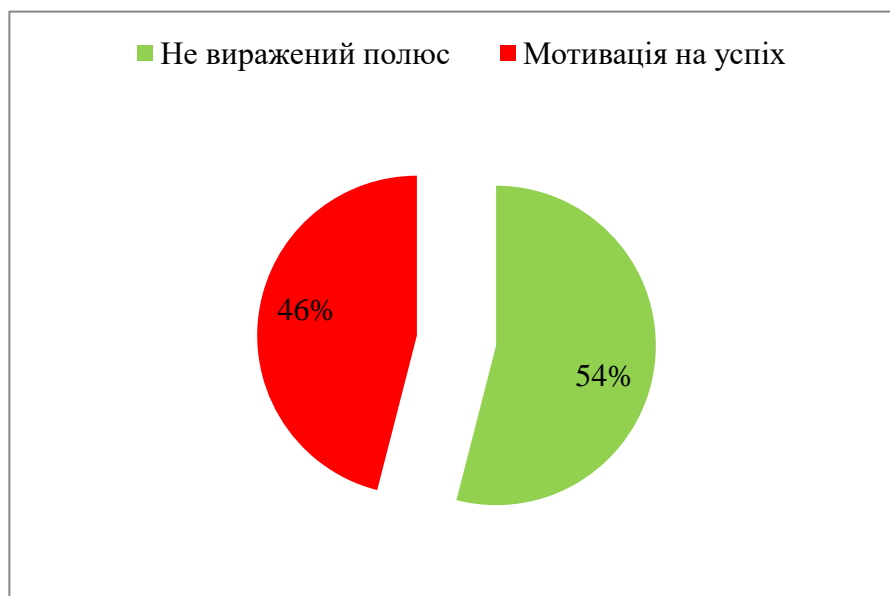


Рис.2.1. Показники мотивації у студентів I курсу.

Опрацювання результатів методики А.М. Шуберт «Діагностика ступеня готовності до ризику» дало змогу побачити, що 60% студентів-першокурсників віддають перевагу виваженим та обережним діям у незнайомих та невизначених обставинах та показали середній рівень схильності до ризику, кількість готових діяти у невизначених умовах становить 8% студентів, 32% опитуваних визначились як занадто обережні.

Отримані показники зображені у вигляді діаграми на рисунку 2.2.



Рис.2.2. Показники ступеня готовності до ризику студентів I курсу.

Використання методу соціометрії Я. Л. Морено надає нам можливість побачити особливості стосунків між студентами-першокурсниками у академічних групах та порівняти зі внутрішньо груповою взаємодією інших курсів. Аналіз результатів опитування показав, що 15% студентів-першокурсників у своїй академічній групі отримали 6 і більше позитивних виборів, і, згідно термінології методики, носять назву «соціометрична зірка». 30% респондентів відносяться до тих, кому «надають перевагу», вони отримали 3-5 позитивних виборів, 45% студентів отримали 1-2 позитивних виборів і відносяться до статусу «знехтувані», 10% опитуваних даної групи отримали тільки негативні вибори і жодного позитивного і вони відносяться до статусу «відторгнуті та ізольовані (рис.2.3)

Також за результатами соціометрії ми виявили у групі студентів-першокурсників 21% взаємних позитивних виборів та 8% взаємно негативних виборів різного ступеня пріоритетності із 100% усіх зроблених виборів. Індекс КВ=0,43 – низький, Індекс КЕГ=4,1.

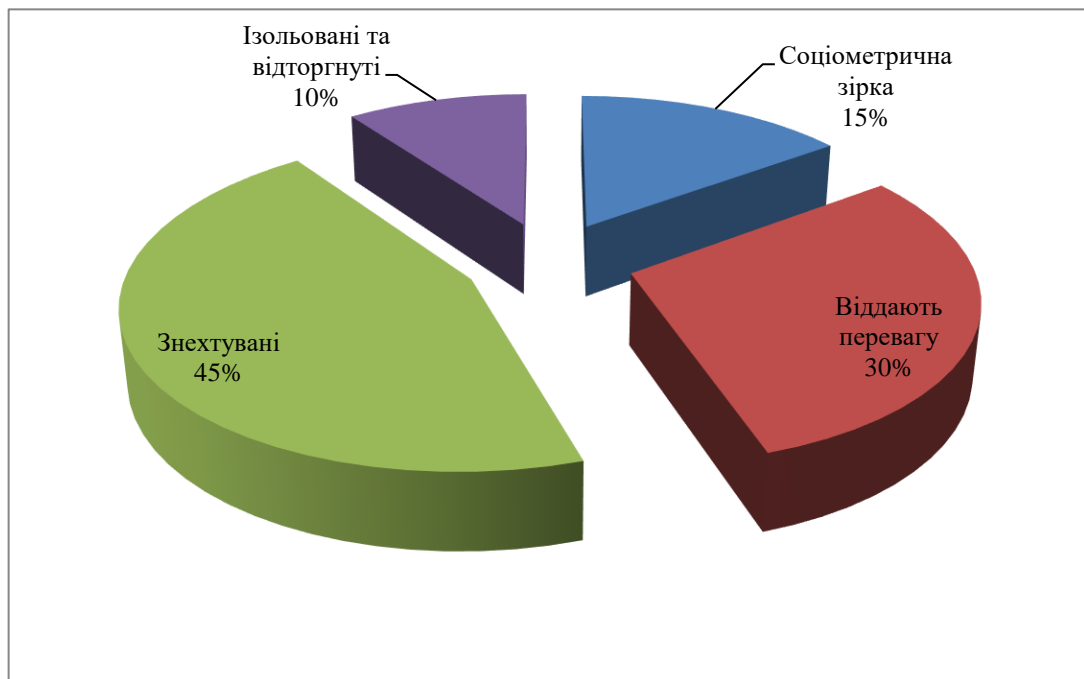


Рис.2.3. Результати соціометрії I курсу.

Аналіз результатів дослідження психологічної адаптації II курсу.

Таблиця 2.3.

Показники психологічної адаптації студентів II курсу(%)

Показники	низький рівень	середній рівень	високий рівень
Адаптивність(A)	0	36	64
Самосприйняття(S)	3	36	61
Сприйняття інших(L)	0	25	75
Емоційний комфорт(E)	11	33	56
Інтернальність(I)	0	36	64
Домінування(D)	17	53	30
Ескапізм	19	75	6

Опрацювання результатів методик Роджерса-Даймонда на II курсі, що винесені у таблицю 2.3, дають можливість зробити висновки що більшість студентів курсу є соціально адаптованими до середовища ВНЗ на високому рівні. Опитувані показали високий рівень сприйняття інших та схильні до взаємодії з іншими. Самосприйняття на низькому рівні показали 3% респондентів, що у нашій виборці складає 1 особу, всі інші опитувані показали у більшості високий рівень. Відповідно до показників Емоційного комфорту(Е) можна зробити висновки, що на час проведення дослідження в групі у 4 респондентів, що складають 11% нашої вибірки, визначено низький рівень даного показника. Такий результат може свідчити про тривожність, занепокоєння, напруженість, емоційну неврівноваженість та неналагоджені стосунки в групі. Показник Інтернальність (І) виявляє середній та в більшості високий рівень самоконтролю у студентів II курсу. За результатами показника Домінування (D) видно, що 30% студентів мають прагнення до домінування та лідерські якості, й лише 17% опитуваних схильні бути підлеглими. Дані показника Ескейпізм говорять нам про те, що 75% респондентів мають середнє та, здебільшого, контрольоване бажання утікати від проблем, це відповідає високому рівню показника Інтернальність (І), 19% відсотків студентів II курсу виявили низький рівень ескейпізму, тобто спроможні брати на себе відповідальність і вирішувати виникаючі проблеми, і тільки 6% відсотків досліджуваних виявили надто високе бажання уникати труднощів.

При обробці даних методики Реана «Мотивація на успіх» нами були отримані результати, що говорять про невиражений полюс мотивації у 53% опитуваних, що говорить про досить врівноважене, можливо, байдуже ставлення до навчання. Мотивацію на успіх виявили 42% студентів II курсу, і виявлено 5% респондентів з вираженою боязкістю невдачі, з чого можна зробити висновки, що студенти II курсу вже пройшли декілька екзаменаційних сесій, оцінили свої можливості та були оцінені науково-викладацьким складом, мають досвід отримання негативних оцінок, складання заліків та іспитів, конкуренції у групі. Результати опитування зображені на рисунку 2.4.

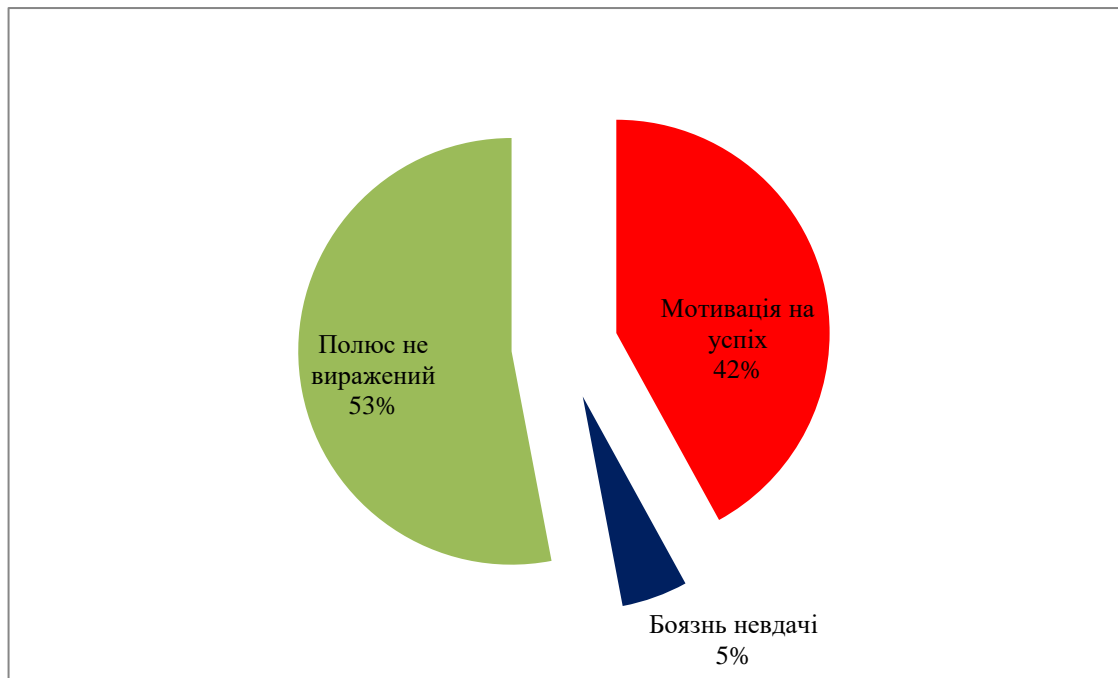


Рис.2.4. Показники мотивації у студентів II курсу.

Опрацювання результатів методики А.М. Шуберт «Діагностика ступеня готовності до ризику» дало нам змогу побачити, що 32% студентів II курсу віддають перевагу виваженим діям у незнайомих обставинах та показали середній рівень схильності до ризику, кількість готових діяти у невизначених умовах становить 52% опитуваних, що дає можливість припустити впевненість у своїх силах у студентів II курсу, 16% опитуваних визначились як занадто обережні (рис.2.5)

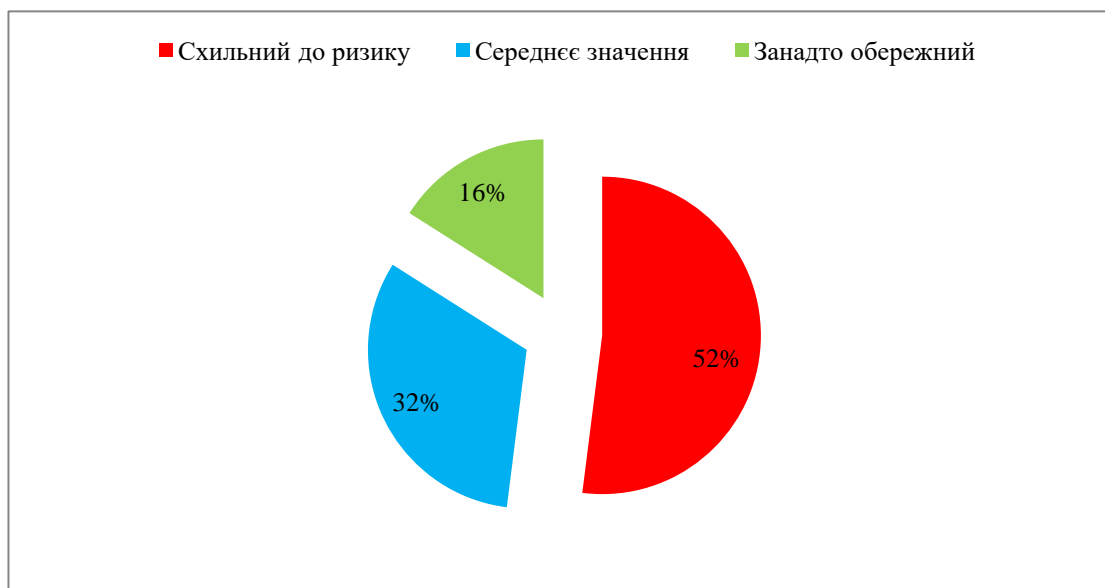


Рис.2.5. Показники ступеня готовності до ризику студентів II курсу.

Використання методу соціометрії Я. Л. Морено надає нам можливість побачити особливості стосунків між студентами у академічних групах та порівняти зі внутрішньо груповою взаємодією інших курсів. Аналіз результатів опитування показав, що 12% студентів II курсу у своїй академічній групі отримали 6 і більше позитивних виборів, і, згідно термінології методики, носять назву «соціометрична зірка». 32% респондентів відносяться до тих, кому «надають перевагу», вони отримали 3-5 позитивних виборів, 50% студентів отримали 1-2 позитивних виборів і відносяться до статусу «знехтувані», 6% опитуваних даної групи отримали тільки негативні вибори і жодного позитивного і вони відносяться до статусу «відторгнуті та ізольовані» (рис. 2.6).

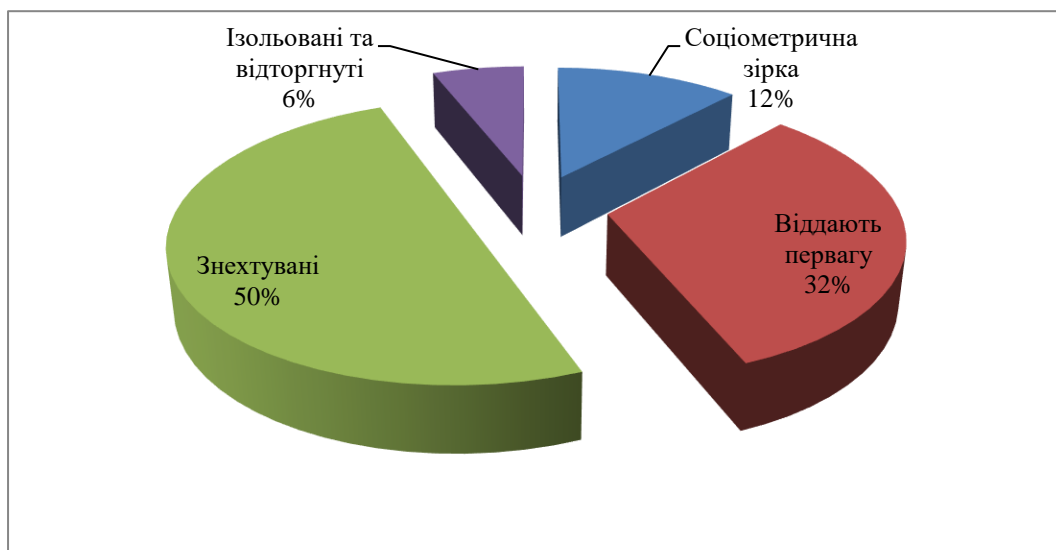


Рис.2.6. Результати соціометрії II курсу.

Також за результатами соціометрії ми виявили у групі студентів II курсу 25% взаємних позитивних виборів та 20% взаємно негативних в виборів різного ступеню пріоритетності із 100% усіх зроблених виборів.

Індекс групової згуртованості – $KB=0,54$, що є нижче середнього. Індекс $KEG=4,25$

Аналізуючи результати дослідження психологічної адаптації студентів III курсу ВНЗ ми виявили такі дані.

Таблиця 2.4.

Показники психологічної адаптації студентів III курсу(%)

Результати нашого дослідження за методикою діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда, що винесені у таблицю

Показники	низький рівень	середній рівень	високий рівень
Адаптивність(A)	0	39	61
Самосприйняття(S)	0	21	79
Сприйняття інших(L)	6	24	70
Емоційний комфорт(E)	0	45	55
Інтернальність(I)	3	51	54
Домінування(D)	9	70	21
Ескайпізм	9	85	6

2.4, дають можливість зробити висновки що студенти III курсу є психологічно та соціально адаптованими до середовища ВНЗ. Опитувані налаштовані на взаємодію з соціумом, здатні до прийняття інших та мають достатньо високу самооцінку. Відповідно до показників Емоційного комфорту(Е) можна зробити висновки, що усі студенти почувають себе комфортно та дуже комфортно у своїх групах. Показник Інтернальність (І) виявляє майже рівномірно розподілений середній та високий рівень, що можна трактувати як емоційно спокійне стале ставлення до навчальних та соціальних процесів у студентському середовищі. За результатами показника Домінування(Д) видно, що 21% студентів має прагнення до домінування та лідерські якості, 70% респондентів, що виявили середній рівень прагнення до домінування. Дані показника Ескейпізм говорять нам про те, що 85% респондентів мають середнє та, здебільшого, контрольоване бажання утікати від проблем, можна припустити що пов'язане з досвідом, набутим протягом трьох років навчання та віковими змінами, 9% відсотків студентів III курсу виявили низький рівень ескейпізму, тобто мають бажання брати на себе відповідальність і вирішувати виникаючі проблеми і тільки 6% відсотків досліджуваних виявили надто високе прагнення уникати труднощів.

При обробці даних методики Реана «Мотивація на успіх» нами були отримані результати, що говорять про невиражений полюс мотивації у 48% опитуваних, мотивацію на успіх виявили 52% студентів III курсу і абсолютно не виявлено боязні невдачі, з чого можна зробити висновки, що студенти III курсу усвідомлюють вкладені зусилля, налаштовані на досягнення та зацікавленні у навчанні та здобутті обраної професії (рис.2.7)



Рис.2.7. Показники мотивації у студентів III курсу.

Опрацювання результатів методики А.М. Шуберт «Діагностика ступеня готовності до ризику» дало нам змогу побачити, що 40% студентів III курсу віддають перевагу виваженим діям у незнайомих обставинах та показали середній рівень схильності до ризику, кількість готових діяти у невизначених умовах становить 27% опитуваних, 33% опитуваних визначились як занадто обережні. Серед студентів-третьоккурсників 40 відсотків досліджуваних виявили показники середнього значення схильності до ризику. Згідно отриманих результатів, можна зробити висновки, що студенти III курсу є більш виваженими, великої схильності до ризику немає (рис.2.8)

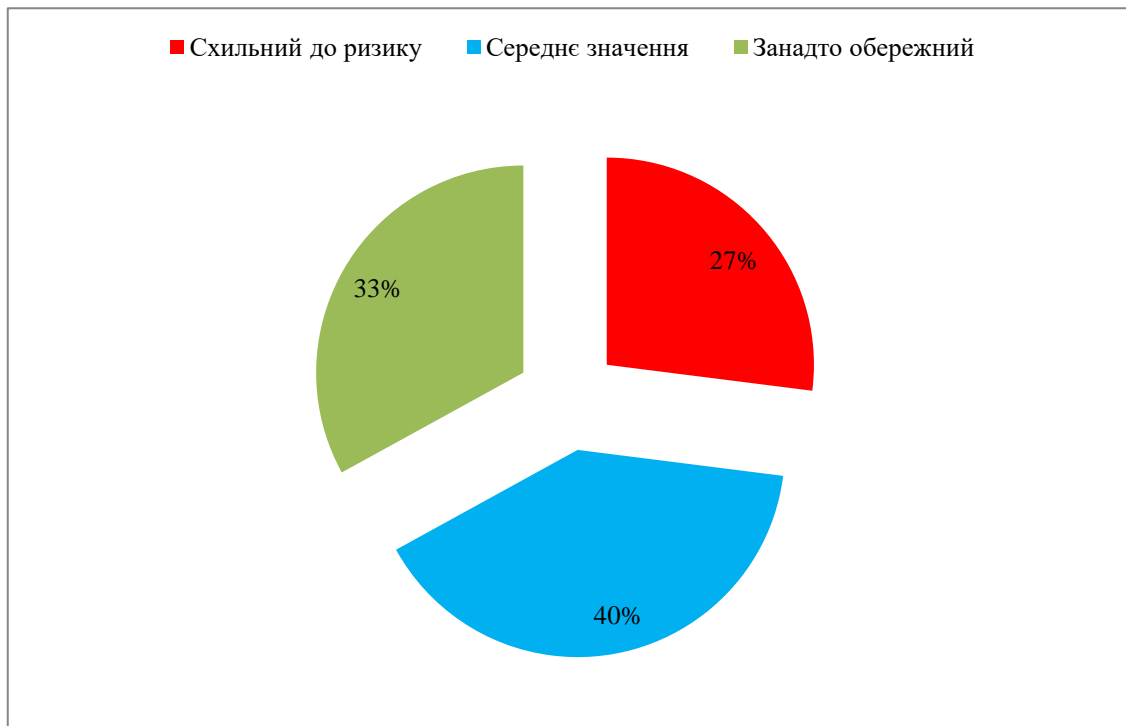


Рис.2.8. Показники ступеня готовності до ризику студентів III курсу.

Використання методу соціометрії Я.Л.Морено надає нам можливість побачити особливості стосунків між студентами III курсу в академічних групах та порівняти зі внутрішньо груповою взаємодією інших курсів. Аналіз результатів опитування показав, що 10% студентів III курсу у своїй академічній групі отримали 6 і більше позитивних виборів, і, згідно термінології методики, носять назву «соціометрична зірка». 29% респондентів відносяться до тих, кому «надають перевагу», вони отримали 3-5 позитивних виборів, 51% студентів отримали 1-2 позитивних виборів і відносяться до статусу «знехтувані», 10% опитуваних даної групи отримали тільки негативні вибори і жодного позитивного і вони відносяться до статусу «відторгнуті та ізольовані» (рис.2.9.)

Також за результатами соціометрії ми виявили у групі студентів III курсу 25% взаємних позитивних виборів та 20% взаємно негативних в виборів різного ступеню пріоритетності із 100% усіх зроблених виборів.

Індекс згуртованості показав $KB=0,41$, що є низьким, Індекс $KEГ=3,76$.

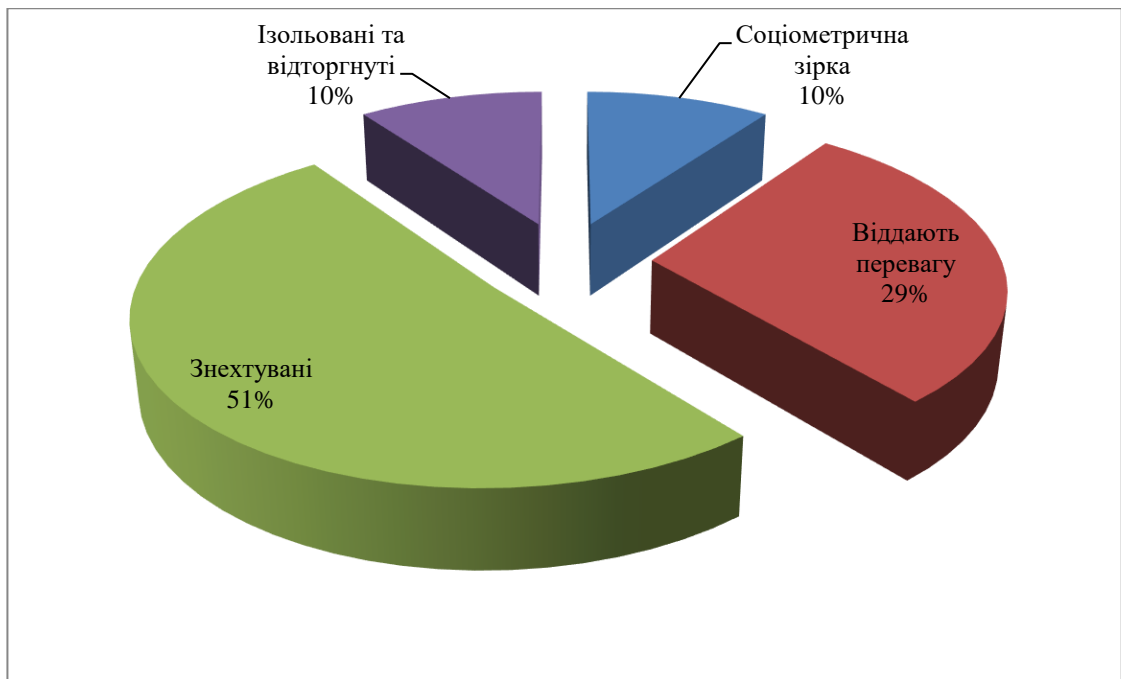


Рис.2.9. Результати соціометрії III курсу.

Статистично підкріплені висновки допоможе зробити наступний етап емпіричного дослідження, а саме факторний аналіз даних за допомогою програмного пакету SPSS, результати якого приведені нижче.

Використаємо факторний аналіз для об'єднання наших шкал у декілька факторів.

Таблиця 2.5.

Показники доцільності

Критерій адекватності вибірки Кайзера – Мейєра-Олкіна.		, 545
		2567,554
Критерій сферичності Бартлетта.	Приблизне значення	630
	Різність	,000
	Значимість	

Критерій адекватності вибірки Кайзера - Мейєра – Олкіна.

Коефіцієнт КМО дає нам інформацію про доцільність проведення факторного аналізу. Для даної вибірки він становить 0,545 – прийнятна адекватність проведення аналізу.

Критерій сферичності Бартлетта.

Перевіряє гіпотезу про кореляцію змінних в генеральній сукупності.

$H_0 > 0,05$ - не має зв'язку

$H_1 < 0,05$ - є зв'язок

Значення p -рівня $< 0,05$ (Sig. = 0,000)

Отже, дані отримані в результаті проведення методик дослідження придатні для аналізу.

ANOVA або дисперсійний аналіз (*ANalysis Of VAriance*) являє собою статистичний метод аналізу результатів, які залежать від якісних ознак. Кожен фактор може бути дискретною чи неперервною випадковою змінною, яку розділяють на декілька сталих рівнів (градацій, інтервалів).

Дисперсійний аналіз полягає у виділенні й оцінюванні окремих факторів, що викликають зміну досліджуваної випадкової величини. При цьому проводиться розклад сумарної вибіркової дисперсії на складові, обумовлені незалежними факторами. Кожна з цих складових є оцінкою дисперсії генеральної сукупності. Щоб дати оцінку дієвості впливу даного фактору, необхідно оцінити значимість відповідної вибіркової дисперсії у порівнянні з дисперсією відтворення, обумовленою випадковими факторами. Повний внесок усіх факторів у одиничну дисперсію змінних винесений у додатки (Додаток Б, таблиця 2.6)

Визначимо пояснювану сукупну дисперсію по групі досліджуваних. Таблиця Total Variance Explained (таблиця 2.7. винесена у Додаток Б) дозволяє нам визначити число факторів (критерієм Кайзера), де число факторів дорівнює числу компонент, власні значення, які понад 1 – стовпчик Total. За цим показником виділяємо 11 факторів, внесок (% of Variance) факторів загалом пояснюють 73,87% дисперсії. Як бачимо з отриманих даних, сумарний відсоток дисперсії було отримано за одинадцятьма основними факторами, які охоплюють 73,87% дисперсії вибірки. Даний показник є стимулом для подальших досліджень, оскільки майже 26% отриманих даних виявилися невраховуваними у дослідженні, тобто не можуть бути згруповані у певні фактори. Проаналізуємо далі змістову сукупність отриманих балів у

відповідності до одинадцятьох виокремлених факторів з метою визначення їх смислового аспекту.

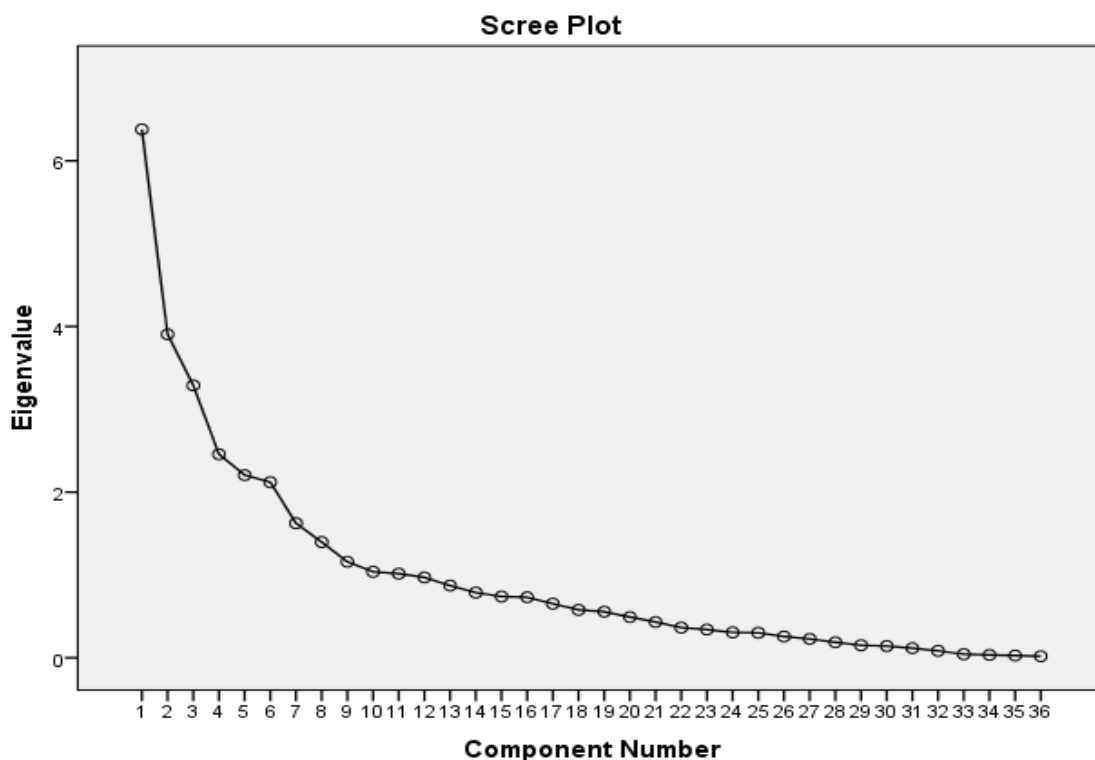


Рис.2.10. Діаграма осипу за критерієм Р. Кеттелла

На рисунку 2.10. ми спостерігаємо момент злому. Беремо або на один менше або на один більше факторів, ніж припадає на точку злому. На графіку точкою злому є 6 позиція, тобто можна взяти 5 або 7 факторів. Ми обираємо 5 факторів.

Таблиця 2.8. Матриця компонентів (винесена у Додаток Б) показує усі компоненти матриці, коефіцієнти навантаження.

Отже, треба визначити кількість факторів. За критерієм Кайзера їх 11, а за критерієм Кеттелла – 5/7. Візьмемо 5 факторів.

Продовжуємо використовувати метод обертання – Varimax. Після обертання бачимо у таблиці Total Variance Explained, а саме у Rotation Sums of Squared Loadings, як після обертання перерахувалося значення кожного фактору за критерієм Кайзера та внесок кожного фактору у загальну долю дисперсії (таблиця 2.9. із програмного пакету SPSS винесена у Додаток Б).

Таблиця Rotated Component Matrix – обернених компонентів матриці. У ній видно, що за допомогою обертання, значення збільшились.

Фактори В (інтелект) та М (практичність - розвинута уява) не увійшли у жоден фактор(таблиця 2.10. Додаток Б). Можна припустити, що відповідно теорії особистості Кеттела та його психодіагностичних підходів, інтелект вважається обумовленим спадковістю, і зовнішні обставини і процеси, в том числі адаптаційні, що мають під собою більш емоційну основу, не мають впливу на показники інтелекту, відповідно не корелюються і були відхилені процесом обертання даних.

Також за цією таблицею ми подивились, яке питання відповідає якому фактору та в кінці назвали кожен фактор.

Перший фактор - Емоційно-мотиваційна нестабільність

Дезадаптованість (0,877).

Емоційний дискомфорт (0,825).

Зовнішній контроль (0,821).

Неприйняття себе (0,815).

Неприйняття інших (0,765).

Ескапізм (0,740).

Підлеглість (0,732).

Емоційний комфорт (-0,457) – обернена шкала – емоційний дискомфорт.

Прийняття інших (-0,400) – неприйняття інших.

Мотивація (-0,380) – мотивація на невдачу.

Другий фактор - Соціальна активність

Екстраверсія F2 (0,857).

Сміливість Н (0,791).

Домінантність Е (0,675).

Експресивність F (0,613).

Підозрілість L (0,567).

Товариськість А (0,473).

Третій фактор - Незалежність

Гнучка особистість F3 (0,826).
Незалежність F4 (0,723).
Жорсткість I (-0,685).
Нонконформізм Q2 (0,604).
Радикалізм Q1 (0,525).
Четвертий фактор - Тривожність
Тривога F1 (0,857).
Напруженість Q4 (0,628).
Емоційна нестабільність C (-0,614).
Тривожність O (0,577).
Підвладність почуттям G (-0,549).
Обережність (Шуберт) (-0,423).
Прямолінійність N (-0,373).
Низький самоконтроль Q3 (-0,330).
П'ятий фактор - Адаптованість
Адаптованість (0,673).
Домінування (0,583).
Прийняття себе (0,571).
Брехливість (0,491).
Внутрішній контроль (0,438).

А тепер є можливість побачити різницю між курсами за всіма факторами за допомогою непараметричного критерію порівняння середніх Краскела-Уоліса і отримали наступні результати (таблиця 2.12. із програмного пакету SPSS, винесені у Додаток Б):

За фактором 1 – Емоційно-мотиваційна нестабільність, Asymp. Sig. (2-tailed) = 0,640 – немає статистично значущої відмінності між студентами I-III курсів.

За фактором 3 – Незалежність, Asymp. Sig. (2-tailed) = 0,446 – немає статистично значущої відмінності між студентами I-III курсів.

За фактором 5 – Адаптованість $Asymp. Sig. (2-tailed) = 0,312$ – немає статистично значущої відмінності між студентами I-III курсів.

Можна зробити висновки, що риси особистості, які входять у зазначені фактори, мають глибинну природу утворення, згідно теорії особистості Кеттела – вони є конституційними, тобто обумовлені генетично і характерологічні, розвиваються під впливом досвіду і навчання, тому навіть така обставина як зміна звичної системи життя не може деструктуризувати особистість студента незалежно від року навчання у вузі.

За фактором 2 - Соціальна активність, $Asymp. Sig. (2-tailed) = 0,004$ – є статистично значуща відмінність між різними курсами. У таблиці 2.11.Середні ранги (таблиця 2.11. Додаток Б) бачимо, що найвищий показник (ранг) фактору у першого курсу (64,89), у другого – найнижчий (40,78), а у третього курсу – середній (54,61).

За фактором 4 – Тривожність $Asymp. Sig. (2-tailed) = 0,018$ – є статистично значуща відмінність між курсами. У таблиці 2.11.Середні ранги (таблиця 2.11. Додаток Б) бачимо, що найвищий показник (ранг) фактору у третього курсу (62,09), у другого – найнижчий (42,03), а у першого курсу – середній (57,00).

Високий показник фактора Соціальна активність у 1 курсу можна пояснити новизною соціуму та намаганням знайти або навіть завоювати своє місце у новоутвореній системі академічної групи та загально університетського середовища. Якщо отриманий результат співвіднести з соціоматрицею I курсу (рис.2.3), то ми побачимо найбільшу кількість лідерів («соціометричних зірок»), а це означає внутрішньо групові процеси, такі як зав'язування товариських стосунків, визначення формального та неформального лідера.

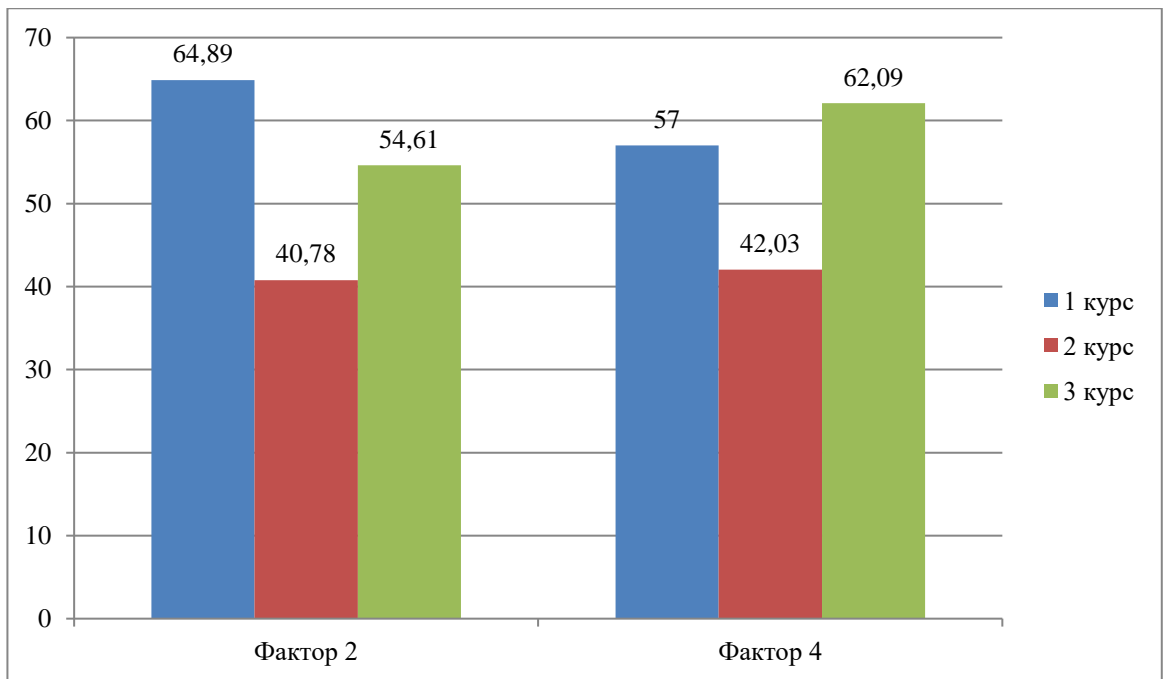


Рис.2.11. Статистично значуща різниця між I-III курсами.

Високий показник фактора Соціальна активність у 1 курсу можна пояснити новизною соціуму та намаганням знайти або навіть завоювати своє місце у новоутвореній системі академічної групи та загальноуніверситетського середовища і це викликає підвищення показників фактору Тривожність. Якщо отриманий результат співвіднести з соціоматрицею I курсу(див. рис.2.3), то ми побачимо найбільшу кількість лідерів («соціометричних зірок»), а це означає внутрішньо групові процеси, такі як зав'язування товариських стосунків, визначення формального та неформального лідера.

Пояснюючи високий показник фактору Тривожність у III курсу у співвідношенні з низьким рівнем на I курсі і дуже низьким на II курсі треба зауважити, що третій курс вперше перебував у процесі проходження виробничої педагогічної практики. Це вплинуло на стан студентів III курсу під час проходження опитування, можна зауважити, що обставини у яких знаходиться III курс активізували становлення професійної ідентичності та сумніви у правильності обраної професії.

Низькі показники фактору Тривожність у II курсу в порівнянні з іншими можна обґрунтувати тим, що курс знаходиться в досить комфортному положенні: внутрішньо групові процеси симпатій та антипатій стабілізовані, до освітнього середовища студенти звикли, адаптація до навчального процесу та екзаменаційних сесій у деякій мірі відбулась, виробничу практику II курс не проходить.

Для проведення кореляційного аналізу використаємо непараметричний метод – коефіцієнт кореляції Спірмена і подивимось, які кореляційні зв'язки мають між собою фактори окремо на кожному курсі. Отримані результати виявили відсутність кореляції між факторами на I курсі. Дані винесені в таблицю 2.13. у Додаток Б.

Кореляційний аналіз результатів II курсу показав, що в даної групи досліджуваних є слабка позитивна кореляція між фактором Соціальна активність і фактором Тривожність ($0,379^*$, $p=0,023$). Це означає, що студенти II курсу при активізації таких рис як експресивність, домінантність, екстраверсія студенти відчувають тривогу, напруженість, обережність, підвладність почуттям, емоційну нестабільність, низький самоконтроль. І також, відповідно кореляції, можна зазначити, що при зниженні таких показників як тривога і обережність знижуються виявлення підозрливості та прагнення до домінування.

Також кореляційний аналіз показників факторів II курсу показав що фактор Незалежність має слабку негативну кореляцію із Фактором Тривожність ($-0,392^*$, $p=0,018$). Це дає нам змогу зазначити, що студенти другого курсу проявляють такі риси особистості як дипломатичність, незалежність, жорсткість, нонконформізм, радикалізм і водночас знижуються показники тривожності, напруженості, емоційної нестабільності та обережності. Результати винесені в таблиці 2.14. у Додатку Б.

Кореляційний аналіз показників III курсу показав що Фактор Соціальна активність має слабку негативну кореляцію із Фактором Тривожність ($-0,366^*$, $p=0,036$) (таблиця 2.15. Додаток Б). Це означає, що з підвищенням рівня

соціальної активності, екстраверсії, домінантності та товариськості, знижується рівень тривожності, напруженості, емоційної нестабільності другого, а також процеси відбуваються навпаки.

За результатами обрахунків та аналізу отриманих результатів ми отримали позитивну та негативну кореляцію у студентів різних курсів таких факторів як Соціальна активність, Незалежність і Тривожність. В дані фактори були включені значення рис особистості та інтегральні показники, які ми отримали в результаті проведення дослідження на виявлення рівня психологічної адаптації студентів різних курсів.

Виходячи з отриманих результатів, можна припустити, що найбільш вагомим фактором який впливає на адаптаційні процеси, є комунікативні процеси в групах, прояви соціальної активності, прийняття відповідальності, потреба проявити лідерські якості та різноманітні прояви взаємодії з соціальним середовищем. До підтвердження наших суджень можна долучити показники соціометрій, які показують зменшення кількості негативних виборів з кожним наступним роком навчання у групі та розсіювання виборів по групі, а значить зменшення різко означених симпатій-антипатій і більш сприятливого психологічного клімату у групі. При аналізі результатів методики А. Реана «Мотивація на успіх» було виявлено, що I і III курси студентів абсолютно не виявляють боязні невдач і можна припустити, що першокурсники ще не знають, чого боятися і налаштовані на успіх, а третьокурсники вже мають досвід, не вважають доцільним боятися невдач і спрямовані на успіх у професії, що здобувають. Варте уваги те, що на I курсі кореляція між показниками фактору Соціальної активності і Тривожності позитивна, а на III курсі навпаки, що говорить нам про те, що для першокурсників комунікативна сфера є зоною дискомфорту, а для третьокурсників соціальна активність є зрозумілою і природньою у різних проявах що вимагає формат навчання ВНЗ та студентське життя. Також примітним є взаємозв'язок проявів незалежності і самостійності та зниження при цьому показників тривожності і це говорить про необхідність надавати

студентам можливість брати участь у організації навчального та виховного процесів у ВНЗ.

Висновки до розділу 2

У другому розділі кваліфікаційної роботи розглянуто комплекс психодіагностичних методик, обраний для проведення емпіричного дослідження психологічної адаптації студентів різних курсів у освітньому середовищі ВНЗ та виявлення особистісних чинників, що впливають на процес адаптації. До комплексу психодіагностичних методів увійшли: опитувальник А.О. Реана «Мотивація успіху та боязнь невдачі», методика А.М. Шуберт «Діагностика ступеня готовності до ризику», тест Р.Б. Кетелла (16 PF) «Профіль особистості» методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р.Даймонда, метод соціометрії Я.Л. Морено. Дослідження здійснювалося на основі вибраних проводилося в декілька етапів кожен з яких мав свої завдання.

У результаті проведеного емпіричного дослідження визначено змістово-рівневі особливості психологічної адаптації студентів кожного курсу.. З'ясовано, що найбільш вагомим фактором який впливає на адаптаційні процеси, є комунікативні процеси в групах, прояви соціальної активності, прийняття відповідальності, потреба проявити лідерські якості та різноманітні прояви взаємодії з соціальним середовищем. Показники соціометрії показують зменшення кількості негативних виборів з кожним наступним роком навчання у групі та розсіювання виборів по групі, а значить зменшення різко означених симпатій-антипатій і більш сприятливого психологічного клімату у групі. Виявлено, що I і III курси студентів абсолютно не виявляють боязні невдач і можна припустити, що першокурсники ще не знають, чого боятися і налаштовані на успіх, а третьокурсники вже мають досвід, не вважають доцільним боятись невдач і спрямовані на успіх у професії, що здобувають. На I курсі кореляція між показниками фактору Соціальної активності і Тривожності позитивна, а на III курсі навпаки, що свідчить про те,

що для першокурсників комунікативна сфера є зоною дискомфорту, а для третьокурсників соціальна активність є зрозумілою і природньою у різних проявах що вимагає формат навчання ВНЗ та студентське життя. У студентів першого курсу переважає: низький рівень емоційного стану (втома, пригніченість, безпорадність, низька самооцінка), відсутність мотивації успіху та боязні невдач, високий рівень реактивної й особистісної тривожності.

Отже, найбільш вагомими у процесі адаптації студентів виявились комунікації, взаємодія у групі, різновиди соціальної активності у навчально-виховних процесах вищого навчального закладу, а також прояви лідерських якостей, незалежності, самостійності, самоконтролю та відповідальності. Усі вищевказані показники корелювали з тривожністю та емоційною нестабільністю. Методики заповнені вибіркою на початку навчального року.

РОЗДІЛ 3

ПРОФЕСІЙНА ДОПОМОГА ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ ВИШУ СТУДЕНТАМ-ПЕРШОКУРСНИКАМ З АДАПТАЦІЇ ЇХ ДО НАВЧАННЯ У ВНЗ

3.1. Міжнародний досвід роботи психологічної служби у ЗВО

Психологічна служба в структурі освіти є складовою державної системи охорони фізичного і психічного здоров'я молодих громадян України, вона діє з метою виявлення забезпечення оптимальних соціально-психологічних умов для розвитку особистості. Період навчання у ВНЗ, під час якого здійснюються професійна ідентифікація та професійна адаптація майбутнього спеціаліста – найбільш важливий для розвитку особистості фахівця будь-якої сфери діяльності. І від успішного психологічного забезпечення навчально-виховного процесу великою мірою залежить ефективність підготовки молодих кадрів. Загальною метою психологічної служби у вищих закладах освіти є сприяння особистісному зростанню та професійному становленню студентів. Психолог у ВНЗ має широкі і не менш складні, ніж в інших навчальних закладах, поле діяльності, оскільки психологічні проблеми, з якими стикаються викладачі та студенти, досить різноманітні. Це є налагодження міжособистісних стосунків, і формування психологічної готовності до майбутньої професії, а також чільне місце відводиться проблемі адаптації до навчання у нових умовах. Необхідність психологічної служби у вищому закладі освіти не викликає сумніву.

Основні її завдання тісно пов'язані з підготовкою висококваліфікованого фахівця, що не лише володіє необхідним обсягом теоретичних знань, практичних умінь та навичок, а й має необхідні професійно значущі особистісні якості, котрі дають йому змогу успішно адаптуватися до майбутньої діяльності, прагнути фахового й особистісного самовдосконалення, тобто бути професіоналом, що не зупиняється у своєму

розвиткові. Основними напрямками роботи психологічної служби ЗВО, за класифікацією Н.В. Чепелевої, є [90] :

психопрофілактична робота серед студентів та викладачів;

психодіагностична робота серед студентів;

психокорекційна робота серед студентів (у разі недостатності психопрофілактичної роботи та з умови необхідності, своєчасності та ефективності застосування методів психокорекції та загальної психотерапії);

консультативна робота на замовлення студентів та викладачів;

просвітницька робота з роз'яснення актуальних проблем та методів психології;

групова тренінгова робота.

Названі напрями багато в чому подібні до напрямів роботи шкільної психологічної служби, однак вони мають свою специфіку. Психологічна служба ЗВО покликана підвищувати психологічну культуру викладачів та студентів, забезпечувати належний рівень їхньої психологічної компетенції, сприяти психологічній підтримці навчально-виховного процесу та допомагати у розв'язанні різноманітних особистих і професійних проблем, які мають психологічне підґрунтя. У зв'язку з цим можна виділити основні функції психологічної служби ВНЗ [67]:

психологічне забезпечення навчально-виховного процесу;

психологічна просвіта викладачів та студентів;

психологічна допомога викладачам та студентам.

Зупинимось докладніше на першій функції, оскільки вона якнайкраще розкриває роль соціально-психологічної служби ЗВО у процесі адаптації студентів до умов навчання. Отже, психологічне забезпечення навчально-виховного процесу включає такі завдання: відбір абітурієнтів на ту чи іншу професію. Це передбачає розробку професіограм фахівців і створення на цій основі пакета конкретних психодіагностичних методик, опитувальників, анкет, програм бесід з абітурієнтами з метою визначення рівня сформованості особистісних та когнітивних якостей абітурієнта. Визначення професійної

направленості абітурієнта в подальшому процесі навчання полегшить адаптацію студента до нових умов у ЗВО.

Полегшення процесу адаптації студентів до умов навчання. Тут найважливіше допомогти першокурсникам оволодіти якісно новими прийомами навчальної та навчально-професійної діяльності, виробити потяг до самостійної роботи.

Адаптація до умов навчання включає і зміну стилю спілкування з товаришами й викладачами у навчальній та пізнавальній діяльності. професійну адаптацію, кінцевою метою якої є професійна ідентифікація майбутніх фахівців. Професійна адаптація передбачає насамперед вироблення та вдосконалення професійно значущих особистісних якостей, стереотипів поведінки тощо. засвоєння основних професійних ролей, форм спілкування, необхідних для успішного виконання майбутньої професійної діяльності; формування професійної рефлексії та професійної самосвідомості студентів. психологічну допомогу викладачам в їхньому професійному самовдосконаленні. Передусім це стосується налагодження ефективного контакту зі студентами, віднайдення оптимальних способів педагогічного впливу на них, вироблення доброзичливого ділового стилю спілкування, дотримання педагогічного такту, допомоги у розв'язанні конфліктів, що в свою чергу сприяє кращій адаптації студента першокурсника до нового середовища.

Виходячи з вище перерахованих завдань можемо дійти висновку щодо необхідності соціально-психологічної служби у вищих закладах освіти. Оскільки процес інтеграції студента в нове соціокультурне середовище, його адаптація до навчально-виховного процесу у вузі прямо впливає на його успішність у навчанні та психологічну сформованість, фахівці соціально-психологічної служби у своїй роботі повинні виходити із основних психологічних проблем, що виникають при вступі абітурієнта до вищого навчального закладу. Враховуючи психологічні труднощі, які виникають у студентів першокурсників, робота фахівців соціально-психологічної служби

перш за все покликана підвищувати психологічну компетенцію студентів першокурсників, корекцію шкільних навичок, розвиток мнемічної сфери, формувати способи пізнавальної діяльності студента тощо. Така психологічна допомога має здійснюватися передусім через індивідуальні консультації, бесіди, групові тренінги, інші форми психотерапевтичної роботи, основною метою яких є сприяння особистісній інтеграції студентів, узгодження їхніх особистих, соціальних інтересів. Завдання психолога – визначити причини складнощів, які можуть укорінюватися в когнітивній або особистісній сфері студента, і які пов'язані з труднощами у навчанні, та надати конкретні рекомендації з їх подолання.

Аналіз наукової літератури дає підставу зробити висновок про те, що соціально-психологічні служб у вищих навчальних закладах США, відомих як Student Affairs (Student Services виникли досить давно (Оберлін коледж – 1869 р.; Гарвардський університет – 1890 р.; університет Чикаго – 1892 р.), виходячи з практичних потреб, а пізніше їх діяльність була теоретично обґрунтована вченими. На початкових стадіях розвитку вищої освіти в США існувала практика, коли викладачі (тьютори) проживали разом зі студентами в студентських містечках (кампусах) і контролювали життя студентів, особливо їх дисципліну, причому цей контроль здійснювався різними викладачами окремо з дівчатами і хлопцями. Ці викладачі отримали назву Student Affairs practitioners, тобто «фахівці у студентських справах», іноді їх також називають «радники» або «консультанти». На сьогодні у кожному вищому навчальному закладі США є структурна одиниця, яка називається «Студентська Служба» (Student Services). Вона має свого декана (Dean of Student Services). Оскільки навчання для кожного студента здійснюється за індивідуальним планом, то ця служба є дуже важливою у житті студента. Від подачі документів на вступ і до виконання випускних формальностей – з усіма питаннями студенти звертаються до студентської служби. Хоч її структура та функції дещо різняться залежно від ВНЗ та бюджету, загалом вона може в себе включати: – student registration (набір студентів, переведення та прийняття студентів з

інших вузів, видання дипломів та виписок, планування випускної церемонії тощо);

– financial aid (фінансова допомога малозабезпеченим студентам – це оплата навчання, кошти на купівлю підручників, кошти на бензин, та кошти на догляд за дітьми поки батьки на заняттях);

– disability services (різноманітні послуги для студентів з обмеженими можливостями: перекладач для глухонімих, навчальні матеріали, виконані шрифтом для сліпих, запис підручників на аудіо, створення субтитрів для відеоматеріалів, нагляд за студентами, які здають письмові екзамени в індивідуальному порядку тощо);

– career services (допомога студентам, які ще не визначилися у виборі майбутньої професії, різні тести на виявлення нахилів та здібностей, проведення виставок, де роботодавці рекламують свої підприємства, проведення екскурсій та демонстрації з метою самореклами тощо); – veteran affairs (працюють з військовими, котрі за законом отримують освіту на пільгових умовах);

– student success center (допомога тим, хто відстає у навчанні). Викладачі чи студенти-добровольці залучаються до надання допомоги неуспішним студентам;

– international services (допомога студентам, котрі приїхали на навчання в США з інших країн);

– academic advising (допомога студентам у складанні індивідуального плану навчання: коли, де, як, і на котрі курси треба записатися, що робити, якщо там вже немає вільних місць, якими ресурсами коледжу чи ЗВО можна скористатися тощо. У великих ЗВО бувають спеціальні посади: transfer advisor – той, який працює із студентами, котрі щойно перевелися з іншого вузу, як правило, нижчого рівня акредитації, вже пройшли якісь курси, і тепер мають вирішити, до якої саме програми, тобто спеціальності, вони хочуть прикріпитися і що для цього потрібно. Далі з ними працюють program advisors.

Слід відзначити, що часто й викладачі виконують цю роль. Для цього не потрібна спеціальна освіта);

– counseling (допомога шляхом консультивання; консултанти нерідко виконують ті ж самі функції, що й advisors, але крім того допомагають розв'язати різні соціальні і психологічні проблеми: брак мотивації, насилля в сім'ї, тривала хвороба, депресія, відсутність мети у житті, невміння творчо використовувати свій час тощо. Вони мають вищу освіту зі спеціалізацією у психологічному консультиванні чи спорідненій спеціальності);

– online student services (новий тип послуг, який розвивається для тих, хто здобуває освіту переважно через Інтернет, і покликаний дублювати всі ті послуги, які отримуються традиційними студентами).

Аналіз наукової літератури [96;98;99] свідчить, що коло обов'язків працівників соціально-психологічних служб у ВНЗ США надзвичайно широке. Вони допомагають студенту правильно обрати майбутню спеціальність, зорієнтуватися в різних програмах, підготуватися до інтерв'ю, оформити пакет документів, включаючи резюме, забезпечують інформацією про кар'єрні можливості. Під час навчання радники виявляють труднощі у навчанні студента, надають індивідуальні консультації з метою їх подолання; надають допомогу студенту, який перебуває у кризовому стані, переживає стрес, депресію, включаючи направлення у реабілітаційні центри; працюють зі студентами з особливими потребами; виявляють умови проживання студентів і дають рекомендації щодо їх поліпшення; проводять спеціальні семінари, тренінги, спрямовані на стимуляцію особистісного зростання кожного студента, формування адекватної самооцінки, встановлення дружніх відносин з однокурсниками; інформують студентів випускних курсів щодо ринку праці і можливостей працевлаштування, консултують студентів щодо відповідності їх кваліфікації вимогам роботодавців. Радники також беруть участь в організації і проведенні різних свят у ВНЗ (свято знань, свято випускника тощо). Вони підтримують тісні контакти з керівництвом вищого навчального закладу, академнаставниками, викладачами, представниками

інших вищих шкіл та громадських організацій, беруть участь у прийомі на роботу нових співробітників і оцінці навчальних програм. До професійної підготовки фахівців соціально-психологічних служб вимоги досить високі. Вони повинні пройти дворічні програми спеціалізації (основні дисципліни: система освіти, психологія, право, комунікація, консультування, індивідуальна і групова робота, менеджмент та ін.). Після закінчення навчання можуть отримати диплом магістра (Master of Education, Master of Arts). Про важливість професійної підготовки фахівців у цій галузі свідчить наявність докторських програм з отриманням відповідного ступеня (Ed.D or Ph.D).

Отже, діяльність соціально-психологічної служби у вищих навчальних закладах США є плідною і дуже різносторонньою і, безперечно, заслуговує уваги йви користання окремих форм роботи у вітчизняних ВНЗ.

Що стосується України, то історія становлення психологічної служби ВНЗ фактично розпочалася ще в радянський період (70-ті роки). Її мета і завдання зводилися до формування і розвитку у студентів потреби і навичок самоврядування і самоконтролю в навчальній діяльності на всіх психологічних рівнях:

- 1) взаємин (міжособистісні стосунки між викладачем і студентом і між студентами в спільній діяльності);
- 2) поведінки (індивідуальна і колективна поведінка всіх учасників навчального процесу);
- 3) діяльності (власне навчальна діяльність і її психологічна проблематика);
- 4) психічних станів (кожного з учасників навчального процесу).

Ці рівні визначали конкретний зміст і форми роботи психологічної служби на той період у ЗВО. Проте широкого розповсюдження психологічна служба у вищих навчальних закладах в період існування СРСР не отримала.

Повністю поділяємо думку вітчизняної дослідниці О. Кайріс, що системна робота із створення психологічної служби в освітній галузі розпочалася в Україні з 1991 р., коли в Інституті психології імені Г. С. Костюка

АПН України був створений новий підрозділ – Центр психологічної служби в системі освіти. У 1993 році було розроблене і прийняте перше положення про психологічну службу системи освіти. У липні 1998 р. Міністерство освіти України спільно з Академією педагогічних наук України створили Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи (наказ від 07.07.1998 р. № 254 24) як наукову установу Академії педагогічних наук України і як головну організацію психологічної служби системи освіти України.

За останні роки Міністерство освіти і науки України видало ряд нормативно-правових документів, які істотно мають вплинут и на розвиток психологічної служби. Серед них:

Положення про психологічну службу системи освіти України, затверджене наказом Міністерства освіти України від 03.05.1999 р. № 127, зареєстроване в Міністерстві юстиції України 30.12.1999 р. за № 9224215;

Типове положення про центри практичної психології і соціальної роботи, затверджене наказом Міністерства науки і освіти України від 14.08.2000 р. № 385;

Наказ Міністерства науки і освіти України від 07.06.2001 р. № 439 «Про внесення змін до Положення про психологічну службу системи освіти України», зареєстрований в Міністерстві юстиції України 09.07.2001 р. за № 5705761.

Таким чином, психологічна служба в структурі освіти є важливою складовою державної системи охорони фізичного і психічного здоров'я молодих громадян України.

Розроблено структуру психологічної служби у вищому навчальному закладі освіти, яка може варіюватися залежно від можливостей та специфіки конкретного закладу. Дана структура включає кілька підрозділів, кожен з яких може бути самостійною підструктурою у єдиній структурі, поєднані як територіально, так і фінансово та методологічно. Виходячи з основних завдань

і напрямів роботи психологічної службиЗВО , як зазначають дослідники, вона має включати чотири підрозділи:

Центр психологічної допомоги (психоконсультування та психокорекція) - на замовлення клієнтів – викладачів і студентів – надається психологічна допомога з особистих проблем. Центр ігрових психологічних засобів та психотренінгу - залежно від специфіки професійної підготовки студентів проводяться ділові ігри, спеціалізовані тренінги (тренінги навичок саморегуляції, спілкування, розв'язання конфліктів, покращення психічних процесів тощо), так і спеціальної спрямованості (тренінги умінь ведення переговорів, консультативної роботи, тілесно орієнтовані тренінги, тренінги психодраматичних умінь тощо). Тренінги спеціальної спрямованості мають на меті формування професійно значущих навичок та вмій.

Центр психологічної просвіти – ведеться постійно просвітницька робота з питань психології, спрямована на підвищення психологічної культури студентів та викладачів. При центрі можуть бути організовані постійно діючі семінари з запрошенням провідних психологів.

Науково-дослідний та психодіагностичний центр – здійснює постійну дослідницьку роботу з різних напрямів прикладної психології, актуальних проблем навчання і виховання. За ним доцільно закріпити функції психодіагностики абітурієнтів та студентів. Центр повинен мати сучасне технічне, психодіагностичне та комп'ютерне обладнання, що дає змогу проводити дослідження й обстеження та обробляти і оформляти їхні результати на належному рівні [90,с.18].

Враховуючи набутий практичний і теоретичний досвід, розроблено та затверджено нову «Концепцію виховної роботи у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка».

Пріоритетним у плануванні виховного процесу є принцип національного виховання студентської молоді, який визначає вимоги до змісту, організації та методів виховання. Його мета і завдання впливають із загально-педагогічних та психологічних принципів. Для досягнення найбільшої ефективності

організації виховного процесу структурні підрозділи дотримуються принципів науковості, гуманізації, демократизації, пріоритету проблемно-розвивальної освіти і творчої діяльності, єдності освіти та виховання. Враховується й те, що світоглядні знання переходять у погляди та переконання лише тоді, коли засвоєння їх відбувається цікаво та емоційно. Тому перевага надається тим формам і методам роботи зі студентами, які викликають в них найбільшу зацікавленість. Для активізації виховної роботи, пошуків та впровадження нових та ефективних форм її проведення, координації різноманітних виховних заходів утворена рада з виховної роботи. До неї увійшли керівник відділу навчально-виховної роботи та гуманітарної освіти, заступники деканів з виховної та профорієнтаційної роботи, завідувачі кафедри педагогіки, кафедри психології освіти, кафедр фізичного виховання, найдосвідченіші педагоги-наставники, директор студентського клубу, директор спортивного клубу, спікер студентського сенату та ін. Рада у своїй діяльності керується думками, пропозиціями та побажаннями викладачів і студентів, акумулює найкращий досвід роботи заступників деканів з виховної та профорієнтаційної роботи та педагогів-наставників академічних груп, координує та впроваджує нові форми виховної роботи зі студентами, налагоджує і підтримує контакти з іншими навчальними закладами, творчими колективами та організаціями.

Сьогодні вимагає принципово нових підходів до планування та організації виховної роботи, тому в університеті підвищено статус заступника декана з виховної та профорієнтаційної роботи. Цю посаду посідають найбільш активні та талановиті педагоги, які мають високий авторитет не лише серед науково-педагогічних працівників, а й серед студентства. Заступники декана з виховної та профорієнтаційної роботи планують, організовують і проводять поза аудиторну роботу серед студентів на факультетах, спрямовують діяльність наставників академічних груп, органів студентського самоврядування, звітують про проведену роботу на вченій раді факультету і університету У плануванні та організації виховної роботи, визначенні її змісту, форм і методів проведення, сучасних підходів до

реалізації її певних напрямків чільне місце посідають кафедри. Плани робіт кафедр містять розділ «Виховна робота». Навчальні заняття – аудиторні і поза аудиторні – виконують також виховну функцію, керуючись концептуальними засадами національної освіти, іншими нормативними документами і актами, враховуючи специфіку університету, професійну спрямованість, запити і потреби студентів. Особливе місце у процесі планування та організації національного виховання належить кафедрі історії України, кафедрі журналістики, кафедрі української мови, кафедрі історії української літератури та компаративістики.

Незмінно головним учасником виховного процесу залишається особистість викладача, педагога-наставника академічної групи. Він з перших днів допомагає студентам сформувати колектив академгрупи, проводить як індивідуальну, так і групову організаційно-виховну та культурно-освітню роботу, налагоджує зв'язок з батьками студентів, з'ясовує особистісні проблеми студентів, надає їм першу комунікативну допомогу, здійснює педагогічний контроль за навчальним процесом, дотриманням студентами моральних та етичних норм поведінки в навчальних корпусах та гуртожитках, «Правил внутрішнього розпорядку університету» тощо. Педагог-наставник планує організаційно-виховну роботу в групі відповідно до «Положення про наставника (консультанта-наставника) академічної групи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка». В університеті діє соціально-психологічна служба. Вона допомагає як студентам, так і викладачам розв'язати складні психологічні ситуації, сприяє налагодженню морального клімату в колективі. В останні роки служба значно розширила коло своєї діяльності, розроблено модель очікування стану об'єктів виховання.

Працівниками служби періодично заміряються результати виховної роботи; аналізуються правова поведінка, характер, густота і наслідки правопорушень, стосунки в академічних групах, моральні, соціальні та фахові орієнтації студентів. Зазначені підходи дають можливість отримати достовірні дані про стан вихованості студентства та рівень організації виховної роботи.

На їх підставі робляться висновки щодо необхідності корегуючого втручання в виховний процес, окреслюються його фронтові ділянки, оптимальний рівень та засоби. Це, у свою чергу, забезпечує необхідний рівень управління виховним процесом.

3.2. Програма оптимізації соціально-психологічної адаптації студентів до навчання

Важливим завданням вищих закладів освіти є створення умов для всебічного розвитку молодшої людини, для розкриття та реалізації її потенційних можливостей в обраній майбутній професії. На нашу думку, багато залежить від ступеня пристосування студента-першокурсника до умов вищого навчального закладу, тобто від його успішної соціалізації та адаптації. Ця проблема потребує пошуку шляхів та засобів її розв'язання.

Студенти-першокурсники в перші тижні навчання відчують задоволення від досягнення важливої мети – вступ до вищого навчального закладу. Вони покладають серйозні надії на те, що зможуть ефективно навчатися і, тим самим, готуватися до важливої професійної діяльності. Однак трохи згодом, через кілька місяців після вступу, значна кількість першокурсників починає відчувати певні дискомфортні переживання,

основною причиною яких є труднощі, що виникають під час навчання. Цей період триває, як правило, протягом усього першого року навчання і для більшості студентів-першокурсників завершується успішною соціалізацією. Завданням педагогів, кураторів, наставників є допомогти зорієнтуватися та налаштуватися на відповідне студентське життя першокурсникам в нових умовах навчання та життєдіяльності через включення їх до різних видів пізнавальної діяльності. Дані методичні матеріали та тренінгові заняття розраховані на вирішення нагальних проблем соціалізації та адаптації студентів на першому році навчання, набуття ними знань та навичок під час включення до різних видів пізнавальної діяльності.

Головна мета програми – створити сприятливі психологічні та педагогічні умови для успішної соціалізації та адаптації студентів-першокурсників.

Психологічні та соціальні завдання програми:

- сприяти розкриттю індивідуальних особливостей студента-першокурсника в умовах педагогічного університету;
- допомогти краще познайомитись один з одним, скоротити дистанцію в спілкуванні;
- розвинути навички позитивної соціальної поведінки, саморегуляції та самоконтролю;
- формувати позитивне відношення до свого “Я”;
- сприяти формуванню підвищення навиків емоційної регуляції поведінки, зниження тривожності та невпевненості у собі;
- формувати почуття згуртованості групи першокурсників через включення їх у групові дії для вирішення поставлених завдань;
- сприяти формуванню адекватної самооцінки та навичок самовиховання.

Програма передбачає:

соціально-виховну роботу, спрямовану на успішну соціалізацію студентів-першокурсників в умовах педагогічного університету;

групові заходи, розраховані на створення позитивного емоційного комфорту в академічній групі першокурсників за допомогою представників психологічних служб ВНЗ;

проблемами;

методичну роботу, розробка сценаріїв різноманітних виховних заходів, вечорів відпочинку тощо;

здійснювати масові заходи щодо соціальної та волонтерської діяльності.

Програма складається із таких розділів:

1. Організаційна робота.

2. Тренінг успішності психологічної адаптації студентів та розвиток комунікативних навичок.

3. Навчально-методична робота.

4. Соціально-культурна діяльність.

5. Індивідуальна робота.

Розділ I. Організаційна робота

Організаційна робота куратора із студентами-першокурсниками перш за все передбачає:

- збір даних про студента методом анкетування;
- створення активу групи;
- розподіл студентів за напрямками діяльності на блоки із урахуванням їх інтересів та нахилів (інформаційний-пошуковий, освітньо-культурний, художньо-естетичний тощо);
- надання інформаційного листа на допомогу студенту-першокурснику;
- перевірка заповнення адресних даних у журналі академічної групи два рази на рік;
- контроль збору документів для отримання пільг певними категоріями студентів;
- контроль оплати навчання студентами контрактної форми навчання;
- допомога у організації різних заходів у позанавчальній діяльності.

Розділ II. Тренінг успішності психологічної адаптації студентів та розвиток комунікативних навичок.

Блок I. Знайомство

Вправа «Знайомство»

Мета – відпрацювати навички вміння короткої самопрезентації.

Соціально-виховні завдання: визначити особливості самовираження учасників за допомогою асоціативних засобів, досягти відчуття розкритості, відкритості; організувати групову роботу переключенням уваги та емоцій учасників на «тут і тепер».

Вправа «Відчуй іншого»

Мета – зняття напруги учасників групи через включення їх у групові фізичні дії, відчути тепло ближнього.

Соціально-виховні завдання: розвинути почуття приналежності до групи.

Вправа «Що нас об'єднує»

Мета – підкреслення значущості згуртованості групи.

Соціально-виховні завдання: формувати почуття розкнутості, позитивного емоційного ставлення до членів студентської групи.

Вправа «Десять секунд»

Мета – допомогти учасникам краще пізнати один одного, скоротити дистанцію в спілкуванні.

Соціально-виховні завдання: інтегрувати учасників групи за рахунок постійного їх залучення до сумісної діяльності, сприяти створенню позитивної емоційної єдності групи.

Блок II. Згуртованість групи

Вправа «Знайди своє місце»

Мета – досягти єдності дій групи завдяки партнерству в умовах комунікації.

Соціально-виховні завдання: перевірити на практиці ефективність партнерства в умовах комунікації і її відсутності; впливу договору на досягнення групової цілі; виявити лідерські здібності учасників; пробудити командні емоції: взаємопідтримки, відповідальності, згуртованості.

Вправа «Вузлик на пам'ять»

Мета – отримати і закріпити знання щодо устрою освітнього закладу навчання тощо.

Соціально-виховні завдання: зняти напругу учасників групи через включення їх у групові фізичні дії; створити в групі атмосферу взаємної відповідальності, емоційної свободи, радості від колективного успіху; об'єднати учасників для вирішення задачі на основі партнерства.

Блок III. Міжособистісне спілкування

Вправа «Якості та вміння, важливі для ефективного спілкування»

Мета – з'ясувати уявлення учасників про важливі якості та вміння особистості, необхідні для ефективного спілкування.

Соціально-виховні завдання: формувати навички, які необхідні для успішної взаємодії між людьми, які мають розбіжності у думках та поглядах.

Вправа “Дискусія”

Мета – досягти порозуміння та єдності шляхом розгляду різних точок зору, аргументацій щодо певної проблеми.

Соціально-виховні завдання: формувати навички, які необхідні для успішної взаємодії між людьми, шляхом урахування різних точок зору з приводу певної проблеми.

Блок IV. Саморегуляція емоцій та поведінки

Вправа; Слухаємо себе.

Мета – дати можливість студенту відчувати приналежність до групи, виразити свій настрій, відчувати тепло іншого.

Соціально-виховні завдання: формувати почуття єдності групи, впевненості у собі.

Вправа; Влови настроїв.

Мета – досягнення єдності групи за допомогою включення студентів у спільну діяльність.

Соціально-виховні завдання: формувати навички взаємодії студентів для вирішення поставленого завдання, навчитися розпізнавати емоційні стани завдяки невербальним засобам комунікації.

Вправа «Емоції та ситуації»

Мета – активізувати учасників до роботи в групі, переключення уваги на тут і тепер.

Соціально-виховні завдання: тренувати навички контролю емоційних станів не залежно від ситуацій.

Блок V Самооцінка студента-першокурсника

Методика вивчення рівня самооцінки.

Мета – виявити рівень загальної самооцінки студентів-першокурсників.

Вправа; Я пишаюся...

Мета – позитивна оцінка своїх рис характеру чи умінь.

Соціально-виховні завдання: підвищення самооцінки через репрезентацію своїх позитивних рис характеру чи умінь.

Місце проведення: особливого не потребує.

Вправа; Комплімент.

Мета – підвищення самооцінки.

Соціально-виховні завдання: досягти підвищення самооцінки шляхом свідомого підкреслення позитивної якості іншої людини та створити атмосферу позитивного емоційного комфорту у групі.

Блок VI. Підготовка до зимової сесії.

Бесіда із студентами-першокурсниками щодо питань зимової залікової та екзаменаційної сесії.

Бесіда на тему: Самоаналіз особистості студента-першокурсника.

Вправа; Іспит .

Мета – допомогти студенту-першокурснику усвідомити можливі варіанти спілкування й поведінки викладача та студента під час іспиту.

Соціально-виховні завдання: формувати навички контролю внутрішнього стану студента під час іспиту(зняття напруги, тривожності, дискомфорту).

Вправа; Бути педагогом – це...

Мета – сформувати певне уявлення про професію педагога, про її позитивні та негативні сторони.

Соціально-виховні завдання: розкрити різні аспекти професії педагога, закріпити позитивну установку щодо професії.

Допоміжні рекомендації з соціально-виховної роботи

Частина I. Соціально-виховна робота з кураторами академічних груп першого курсу навчання.

Частина II. Соціально-виховна робота з батьками студентів-першокурсників.

Частина I. Соціально-виховна робота із кураторами академічних груп першого року навчання включає різні форми: бесіди, бесіди-консультування, обмін досвідом.

Тема 1. Педагогічна культура викладача університету.

Основні поняття: культура, педагогічна культура, культура спілкування, мовленнєва культура, педагогічний такт.

План.

1. Сутність понять культура та педагогічна культура.
2. Аналіз основних компонентів педагогічної культури.
3. Шляхи формування педагогічної культури викладача університету.

Тема 2. Особливості соціалізації студента-першокурсника в умовах університету.

Основні поняття: "студентство", соціальна група, соціально-педагогічна адаптація, студентське самоврядування.

План.

1. Студентство, як соціальна група.
2. Психологічні особливості юнацького віку.
3. Соціально-педагогічна адаптація студентів-першокурсників у педагогічному університеті.
4. Формування студентського колективу, активу студентської групи.
5. Студентське самоврядування: зміст, напрямки діяльності, роль куратора.

Тема 3. Соціально-виховна робота куратора в університеті.

Основні поняття: соціального виховання, позанавчальна діяльність.

План.

1. Мета та завдання соціального виховання в університеті.
2. Основні напрямки соціального виховання студентів-першокурсників у процесі позанавчальної діяльності.

3. Роль та функції куратора академічної групи у позааудиторних формах роботи із студентами.

Тема 4. Роль сім'ї у соціалізації особистості студента-першокурсника.

1. Стан та проблеми інституту сім'ї у сучасному суспільстві.

2. Взаємовідносини сім'ї та педагогічного колективу університету процесі соціалізації студентів-першокурсників.

3. Зміст індивідуальної роботи куратора групи із батьками студентів-першокурсників (налагодження контактів та володіння інформацією щодо сім'ї та сімейних стосунків, проблем студента-першокурсника).

Тема 5. Подолання професійного вигорання.

Основні поняття: професійне вигорання.

1. Сутність "поняття «професійне вигорання»

2. Труднощі, які виникають під час роботи, що знижують інтерес до справи.

3. Шляхи подолання труднощів у професійній діяльності.

Частина II. Соціально-виховна робота куратора з батьками студентів-першокурсників включає різні види взаємодії:

1. Батьківські збори.

2. Індивідуальна робота.

3. Дистанційна робота.

4. Консультування.

Головними завданнями є:

- викликати зацікавленість у батьків до студентського життя їх дитини;
- залучення батьків студентів-першокурсників до тісної взаємодії з куратором академічної групи, керівничим складом університету;

- надання допомоги з боку батьків для успішної соціальної адаптації та соціалізації студента-першокурсника в нових умовах навчання.

Індивідуальна робота із батьками передбачає проведення індивідуальних зустрічей з проблемних питань: у навчанні, проживанні в гуртожитку, економічних проблем, конфліктних ситуацій. А також навчання

методам корекції поведінки, оволодіння прийомами саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення особистості студента. Консультування батьків студентів-першокурсників передбачає такі напрямки: педагогічне, психологічне, медичне, юридичне.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі дипломної роботи розглянуто міжнародний досвід роботи служб психологічної допомоги в освітніх закладах, а також функціонування психолога та психологічних служб у вищих навчальних закладах України. Виявлено, що в українських ЗВО служби психологічної допомоги почали існувати з часів незалежності й підкріплені законодавством з 1999 року. Вивчення інформації, про їх роботу дає можливість зробити висновки, що психологічні служби працюють, проводять різноманітні заходи, тренінги, бесіди.

На основі результатів дослідження була складена та запропонована програма адаптації студентів, до якої входить організаційна робота, тренінг, що сприяє адаптації, завдяки розвитку соціально-комунікативних навичок, навчально-методична, соціально-культурна та індивідуальна складові програми.

Таким чином, укладена та запропонована програма може бути рекомендована до впровадження у вищих навчальних закладах України для адаптації, підвищення комунікативних навичок, покращення внутрішньогрупових стосунків у студентському середовищі та особистісного розвитку кожного учасника програми. Виконання організаційних та навчально-методичних частин програми може здійснюватись кураторами академічних груп та іншими відповідальними особами. Проведення тренінгів й індивідуальної роботи зі студентами потребує виконання психологами, що представляють психологічну службу ВНЗ, у зв'язку з можливістю виникнення питань психологічного характеру, що можуть бути розв'язані тільки фахівцями.

ВИСНОВКИ

Результати дослідження психологічної адаптації студентів першого курсу дозволили зробити такі висновки.

1. Здійснено теоретико-методологічний аналіз проблеми адаптації студентів до навчання у закладі вищої освіти та визначено базові поняття дослідження. Обрано найбільш доцільне для психологічного дослідження визначення поняття «адаптація», проаналізовано основні підходи до вивчення проблеми адаптації у зарубіжній та вітчизняній психології, Проаналізовано концепції, положення відомих у психології теорій щодо можливостей та тенденцій адаптації до змін, які відбуваються в суспільстві, природі та світі в цілому. Адаптація розглядається і як процес, і як результат.

Охарактеризовано освітній процес у сучасному закладі вищої освіти, його специфіку і відмінність від організації попередніх освітніх рівнів. Визначено фактори впливу на учасників навчально-виховного процесу: нові соціальні обставини спілкування з ровесниками та педагогами, форми і методи навчання (самостійна робота, групові форми взаємодії тощо) та побуту (відсутність звичного родинного кола, матеріальні труднощі, складність проживання в гуртожитку тощо). Для навчального процесу першокурсників характерні інтенсивне розумове навантаження, сприйняття великого інформаційного потоку, високе емоційне напруження, чітка регламентація праці і відпочинку.

2. Виокремлено й охарактеризовано систему чинників психологічної адаптації студентів до умов навчання у ЗВО, серед яких: соціальні – чинники, пов'язані з родиною (матеріальне становище родини, соціальне походження студента, взаємини в родині), нова дидактична ситуація, особистість викладача, спілкування в студентській групі; індивідуально-психологічні – особливості темпераменту, нервово-психічна напруга, психічне здоров'я, інтелектуальний розвиток, навчальна мотивація, професійний інтерес.

3. Обрано комплекс психодіагностичних методик для проведення емпіричного дослідження психологічної адаптації студентів різних курсів у освітньому середовищі ВНЗ та виявлення особистісних чинників, що впливають на процес адаптації. До комплексу психодіагностичних методів увійшли: опитувальник А.О. Реана «Мотивація успіху та боязнь невдачі», методика А.М. Шуберт «Діагностика ступеня готовності до ризику», тест Р.Б. Кетелла (16 PF) «Профіль особистості» методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда, метод соціометрії Я.Л. Морено. Дослідження здійснювалося на основі вибраних проводилося в декілька етапів кожен з яких мав свої завдання.

У результаті проведеного емпіричного дослідження визначено змістово-рівневі особливості психологічної адаптації студентів кожного курсу.. З'ясовано, що найбільш вагомим фактором який впливає на адаптаційні процеси, є комунікативні процеси в групах, прояви соціальної активності, прийняття відповідальності, потреба проявити лідерські якості та різноманітні прояви взаємодії з соціальним середовищем. Показники соціометрії показують зменшення кількості негативних виборів з кожним наступним роком навчання у групі та розсіювання виборів по групі, а значить зменшення різко означених симпатій-антипатій і більш сприятливого психологічного клімату у групі. Виявлено, що I і III курси студентів абсолютно не виявляють боязні невдач і можна припустити, що першокурсники ще не знають, чого боятися і налаштовані на успіх, а третьокурсники вже мають досвід, не вважають доцільним боятись невдач і спрямовані на успіх у професії, що здобувають. На I курсі кореляція між показниками фактору Соціальної активності і Тривожності позитивна, а на III курсі навпаки, що свідчить про те, що для першокурсників комунікативна сфера є зоною дискомфорту, а для третьокурсників соціальна активність є зрозумілою і природньою у різних проявах що вимагає формат навчання ВНЗ та студентське життя. У студентів першого курсу переважає: низький рівень емоційного стану (втома,

пригніченість, безпорадність, низька самооцінка), відсутність мотивації успіху та боязні невдач, високий рівень реактивної й особистісної тривожності.

Отже, найбільш вагомими у процесі адаптації студентів виявились комунікації, взаємодія у групі, різновиди соціальної активності у навчально-виховних процесах вищого навчального закладу, а також прояви лідерських якостей, незалежності, самостійності, самоконтролю та відповідальності. Усі вищевказані показники корелювали з тривожністю та емоційною нестабільністю. Методики заповнені вибіркою на початку навчального року.

4. Розроблена програма емпіричного дослідження на основі теоретичної частини дипломної роботи, яка спрямована на виявлення адаптаційних процесів студентів першого курсу вищих навчальних закладів, особистісних чинників, що впливають на адаптацію, визначення готовності до ризику та мотивації успішної пізнавальної діяльності та групової взаємодії і стосунків в академічних групах.

Програма складалась з декількох етапів: бесіда з респондентами, аналіз кількісних показників та інтерпретація даних за допомогою програмного пакету SPSS.

До комплексу психодіагностичних методів увійшли: опитувальник А. О. Реана «Мотивація успіху та боязнь невдачі», методика А. М. Шуберт «Діагностика ступеня готовності до ризику», методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда. У даному дослідженні взяли участь студенти I курсу педагогічного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Кількість досліджуваних студентів: I курс – 37 осіб, вік – 17-18 років, стать – жіноча. Після аналізу результатів заповнених та опрацьованих психо-діагностичних методик, нами запропоновані інтерпретації згідно з критеріями, розробленими укладачами використаних методик, та проведенні певні кореляції на основі отриманих показників.

Найбільш вагомими чинниками у процесі адаптації студентів виявились комунікації, взаємодія у групі, різновиди соціальної активності у навчально-

виховних процесах вищого навчального закладу, а також прояви лідерських якостей, незалежності, самостійності, самоконтролю та відповідальності. Усі вищевказані показники корелювали з тривожністю та емоційною нестабільністю. Виходячи з отриманих результатів, можна припустити, що найбільш вагомим фактором, який впливає на адаптаційні процеси, є комунікативні процеси в групах, прояви соціальної активності, прийняття відповідальності, потреба проявити лідерські якості та різноманітні прояви взаємодії з соціальним середовищем. Розглянуто функціонування психолога та психологічних служб у вищих навчальних закладах України та міжнародний досвід утворення і роботи служб психологічної допомоги в освітніх закладах. Найбільшу проблематику адаптації процесів у студентів складає налагодження соціальних контактів у освітньому середовищі вишу, набуття самостійності та підвищення тривожності внаслідок складності у визначених процесах.

4. На основі результатів дослідження складена та запропонована програма адаптації студентів, до якої входить організаційна робота, тренінг, що сприяє адаптації, завдяки розвитку соціально-комунікативних навичок, навчально-методична, соціально-культурна та індивідуальна складові програми. Головна мета програми – створити сприятливі психологічні та педагогічні умови для успішної соціалізації та адаптації студентів-першокурсників. Таким чином, укладена та запропонована програма може бути рекомендована до впровадження у вищих навчальних закладах України для адаптації, підвищення комунікативних навичок, покращення внутрішньо-групових стосунків у студентському середовищі та особистісного розвитку кожного учасника програми. Виконання організаційних та навчально-методичних частин Програми може здійснюватись кураторами академічних груп й іншими відповідальними особами. Проведення тренінгів та індивідуальної роботи зі студентами потребує виконання фахівцями, що представляють психологічну службу ЗВО, через можливість виникнення

питань психологічного характеру, що можуть бути розв'язані тільки психологами.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів адаптації студентів першого курсу. Подальших досліджень та розробок програм психологічної допомоги потребують проблеми особистості та її розвитку у процесі адаптації, процеси взаємодії в малих студентських групах та у загальному соціумі освітнього середовища ЗВО; впровадження й удосконалення роботи психолога та психологічної служби вищих навчальних закладів

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К.А. Философско-психологическая концепция С.Л. Рубинштейна. Москва. 1989. 248 с.
2. Агаджанян Н.А. Адаптация и резервы организма. Москва: Физкультура и спорт, 1983. С. 78-93.
3. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. Москва.: Изд-во МГУ, 1990. 240 с.
4. Ананьев Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. Директмедиа Паблишинг. 2008. 134 с.
5. Адаптаційний потенціал та професійне здоров'я особистості //Практична психологія та соціальна робота. 2006. №12. С. 71-74.
6. Андросович К. А. Аналіз емпіричного вивчення соціальної адаптації учнів професійно-технічних навчальних закладів // Освіта та розвиток обдарованої особистості : щомісячний 171 наук.-метод. журн. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2015. № 5 (36). С. 42–45.
7. Андросович К. А. Аналіз результативності програми соціальної адаптації [// Наука і освіта : наук.-практ. журнал Південного наукового центру НАПН України. Одеса : Південноукраїнський НПУ ім. К. Д. Ушинського, 2014. № 5 (СХХІІ) С. 112–118
8. Асмолов А.Г. Психология личности : учебник. Москва: Изд-во МГУ, 1990. 367 с.
9. Бадьина Н.П. Динамика показателей школьной адаптации часто болеющих учащихся // Вопросы психологии. 2007. №1. С.53-62.
10. Барко В.І. Розвиток здібностей і творчого потенціалу // Обдарована дитина. 2005. № 1. 27-29.
11. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологи личности / Г.А. Балл // Вопросы психологии. 1989. № 1. С. 92-100.
12. Башмакова Н.И. Мировые тенденции развития высшего образования в XXI веке: видение ЮНЕСКО и практика реформ // Высшее образование сегодня. 2007.№1. С .28-31.

13. Березовин Н.А. Адаптация студентов к жизнедеятельности вуза: психолого-педагогические аспекты. // Выбранные научные работы БДУ. – Минск. 2001. С. 11-25.
14. Блейхер В. М., Бурлачук Л. Ф. Психодиагностика интеллекта и личности. Киев: Вища школа. 1979.
15. Бондаренко О.Ф. Психологічні особливості сучасної студентської молоді // Практична психологія та соціальна робота. 2003. № 4. С. 8-11.
16. Брудный В.И. Профессиональная и социально-психологическая адаптация студентов и молодых специалистов. Москва: Наука, 1976. 356 с.
17. Булгакова Н. Б. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. Київ. : НАУ. 2012. 204 с.
18. Буренкова О. М. Педагогические условия эффективности обучения в высших учебных заведениях США. Казань: Центр инновационных технологий. 2000. 110 с.
19. Варій М. Й. Психологія особистості : навч. посібник. Київ: Центр учбової літератури. 2008. С.29-57.
20. Войтович Н. «Криза третього курсу» як переломний етап професійного становлення студентів . // Особистісні кризи студентського віку: Зб. наук. статей / За ред. Т.М.Титаренко. Луцьк: Ред.-вид. відд. «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки. 2001. С. 52-62.
21. Вступ до соціальної роботи : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За ред. Т.В. Семигіної, І.І. Миговича. Київ: Академвидав 2005. 304 с.
22. Все про адаптацію. Спецвипуск газети «Психолог». 2004. №25-26 (121-122). 120 с.
23. Галян І.М. Психодіагностика : навчальний посібник. Київ: «Академвидав», 2009. С. 9-27.
24. Гейник О. Криза адаптації першокурсників-випускників сільських шкіл до умов студентського життя // Особистісні кризи студентського віку: Зб. наук. статей / За ред. Т.М.Титаренко. – Луцьк: Ред.-вид. відд. «Вежа»

- Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки. 2001. С. 31-44.
25. Демида К.Є. Соціально-психологічна програма заходів зі сприяння адаптації сільської молоді до навчання у вищих закладах освіти I-II рівня акредитації // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Психологія. 2019. Вип. 2 Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn_2019_2
 26. Журавський В. С. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти / В. С. Журавський, М. З. Згуровський. – К. : ІВЦ «Видавництво «Політехніка». 2003. 200 с.
 27. Збірник нормативно-правових документів психологічної служби та ПМПК системи освіти України. 2005- 2006 н.р. 2006. 224 с.
 28. Збірник нормативно-правових документів психологічної служби освіти України. Київ: Ніка-Центр, 2004.
 29. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособ. для студ. вузов. Москва : Академический проект; Екатеринбург : Деловая книга. 2003. 336 с.
 30. Зейгарник Б. В. Теории личности в зарубежной психологии. Москва: Изд-во МГУ, 1982. С. 6-12.
 31. Зінченко С. М. Професійна адаптація студентів-військовослужбовців до продуктивної діяльності у сфері послуг: дис. ... докт. філософії. 015 – Професійна освіта (сфера обслуговування) / Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг, 2022. 304 с.
 32. Іванова Н.Л., Мнацаканян І.А. Межкультурная адаптация студентов // Вопросы психологии. 2007 №2 . С. 91-98.
 33. Казьміренко В.П. Програма дослідження психо-соціальних чинників адаптації молоді до навчання у ВНЗ та майбутньої професії // Практична психологія та соціальна робота. 2004. № 6. С. 76-78.
 34. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості /За ред. Л.М.Прокопенко. – Київ: Рад. шк., 1989. 608 с.
 35. Коляда Н., Король С. Самооцінка стану здоров'я першокурсників як показник успішної адаптації: соціально-психологічний аспект.

Український педагогічний журнал. 2019. № 2. С. 15 – 20.

36. Кулеша, Н. П. (2018) «Психологічна адаптація студентів із дистантних сімей, які проживають у різних умовах родинності до умов навчання у ЗВО», Науковий журнал «Молодий вчений», Видавництво «Молодий вчений», Київ, 2017. № 4.1 (56), С. 47-52.
37. Легка Л.М., Семенча Л.Г. Організація діяльності психологічних служб : навчальний посібник. Львів: «Новий Світ – 2000», 2009. 372 с.
38. Леонтьев О.М. Діяльність. Свідомість. Особистість. Москва. 1975. 81 с.
39. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999. с.77–105.
40. Милославова Н.А. Адаптация как социально-психологическое явление/. Социальная психология и философия. – Москва: Наука, 1973. 119с.
41. Мороденко Є.В. Социально-психологические критерии социальной адаптации личности в переходные (кризисные) периоды (поступление в вуз, окончание вуза, первичное трудоустройство): Автореферат дисс...канд. психол. наук. Ярославль, 2011. 23 с.
42. Методика викладання у вищій школі (мотивація навчальної діяльності): матеріали методичного семінару «Мотиваційний підхід до організації навчального процесу у вищій школі» [Н. Я. Кравчук, О. Є.Коваль]. Тернопіль: ТНЕУ, 2011. 81 с. (с.6-8).
43. Мудрик А.В. Социальная педагогика: теория и методика социального воспитания : учебное пособие. Москва, : NOTA BENE, 2008. 218 с.
44. Музика О.Л. Рефлексія і динаміка розвитку здібностей: підходи до побудови методики дослідження. // Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О.Моляко, О.Л. Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. С. 31- 54.
45. Музика О.О. Особливості роботи над професійно-орієнтованим завданням з курсу «Загальна психологія» // Професійно-орієнтовані завдання з психології : навчальний посібник / За ред. О.Л. Музики. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2010. С. 24-51.
46. Морено Я.Л. Социометрия: Экспериментальный метод и наука об

- обществе /Пер. с англ. Москва: Академический проект, 2001. 384 с.
47. Мясичев В. Н., Беспалько И. Г., Гильяшева И. Н. и др. Методы исследования личности // Исследование личности в клинике и в экстремальных условиях. – Ленинград: НИИ психоневрологии, 1969.
48. Навчально-тематичний план, програма та методичні рекомендації до курсу «Психологічна служба» / Упоряд. канд. психол. наук Булатевич Н.М. – К.: Видавництво «ГеоПринт», 2006.49 с.
49. Научитель О.Д. Адаптация студента в вузе // Практична психологія та соціальна робота. 2001. № 7. С. 21-24.
50. Ніколаєнко С., Ніколаєнко О. Поняття адаптації в різних напрямках психології. Збірник наукових праць. 2012. Випуск 2. С.68-76. Режим доступу <http://dspace.nbuu.gov.ua>08-Nikolaenko>.
51. Особливості періоду адаптації // Завуч. 2007. № 19-20. С. 46-54.
52. Панок В. Г. Психологічна служба : навчально-методичний посібник для студентів і викладачів. Кам'янець-Подільський: ТОВ Друкарня Рута, 2012. 328 с.
53. Психологія адаптації студентів до навчальної діяльності : монографія / М.С. Корольчук, В.М. Корольчук, І.В. Мостова, У.Б. Михайлишин, С.М. Миронець, В.Г. Пасічна ; за заг. ред. М.С. Корольчука. Ужгород : Ужгород. нац. ун-т, 2017. 289 с.
54. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. Москва: Политиздат, 1982.255 с.
55. Пиаже Ж. Избранные психологические труды: Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология. М. : Международная академия, 1994. 680 с.
56. Плотникова О. Важливість вивчення індивідуальних особливостей першокурсників у період дидактичної адаптації // Рідна школа. 2001. №10. С. 62-64.
57. Погрібна В. Л. Соціологія професіоналізму : монографія. Київ: Алерта, 2008. 336 с.

58. Подляшаник В.В. Адаптаційний потенціал та професійне здоров'я особистості. // Практична психологія та соціальна робота. 2018. №3.
59. Подосинников С. А. Психологическое консультирование в рамках телефона доверия : методич. рек. / НИИ гуманитарных проблем Астраханского гос. педагогического ун-та. Астрахань: Издательство Астраханского гос. педагогического ун-та, 2000. 12 с.
60. Пономаренко Л.А. Специфічні особливості соціально- психологічної адаптованості студентів в умовах вищого начального закладу України // Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2006. №3. С. 205-213.
61. Про забезпечення розвитку психологічної служби в системі освіти України. Наказ МНО України №592/33 від 15.08.2001.// Практична психологія та соціальна робота, № 7 (34), 2001.
62. Профілактика та корекція порушень соціальної адаптації у дорослих // Мілютіна К. Форми психокорекційного впливу. Київ. 2007. С. 76-94.
63. Прудська О. Дослідження факторів психологічної адаптації студентів-першокурсників до навчально-професійної діяльності // Освіта регіону. 2011. №3.
64. Райгородський Д.Я. Практическая психодиагностика: методики и тесты : учеб. пособие. Самара. 2004. 672 с.
65. Реан А.О., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. 479 с.
66. Реан А. О. Психология личности : социализация, поведение, общение. Москва. СПб., 2004.
67. Рєзник Т.І. Психологічний зміст труднощів у навчанні студентів-першокурсників.// Практична психологія та соціальна робота. 2002. №1. С. 1-3.
68. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека Москва: Прогресс, 1994. 457с.
69. Романова Н.Ф. Психологічні служби системи освіти в Україні: перспектива та особливості розвитку // Соціальна робота в Україні: теорія і практика.

№ 3. 2008. С. 94-102.

70. Романова С. В. Організаційно-виховна робота куратора академічної групи у вищих навчальних технічних закладах : дис. канд. пед. наук : 13:00.07. Луганськ, 2006. 257 с.
71. Рыбалка В. В. Теории личности в отечественной философии, психологии и педагогике : пособие. Житомир : Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2015. 872 с.
72. Саханюк С. Тренінг соціальної адаптації // Практична психологія та соціальна робота. 2005. № 2. С. 91-99.
73. Свиридов Н.А. Социальная адаптация личности в коллективе // Социологические исследования 1980. № 3. С. 51-59.
74. Селіверстов С.І. Деякі проблеми адаптації студентів першого курсу у вищому навчальному закладі.// Проблеми освіти. Наук.-метод. зб. Вип.. 10. Київ. 1997. С. 135-139.
75. Скрипко Л.В. Проблемы адаптации психологов в учреждениях образования // Практична психологія та соціальна робота 2002. № 5. С. 56-59.
76. Соловьев В.Н. Педагогические основы адаптации студентов в вузе. // Педагогический процесс в политехнической школе: Сб. науч. тр. Москва.; Чебоксары, 2002. С. 89-95.
77. Социально-психологическая служба в образовательно-воспитательных заведениях Украины : учеб.-метод. пособие /Национальный педагогический ун-т им. М. П. Драгоманова; Донецкий ин-т психологии и предпринимательства. – Киев. : РУНЦ ДИНИТ, 2001. 100 с.
78. Смолікевич Н. Р. Педагогічні теорії фасилітації процесу адаптації студентів до університетського середовища // Молодий вчений. 2017. № 11 (51). С. 430–435.
79. Слотина Т.В. Психология личности : учебное пособие. Спб : Питер. 2008.
80. Староста В.І., Попадич О.О., Староста К.В. Адаптація студентів-першокурсників до навчання у вищому навчальному закладі: мотиваційний аспект: зб.наукових праць ЗОІППО Ужгород, ДВНЗ

«Ужгородський національний університет» № 1(27). 2017.

81. Столяренко О. Б. Психологія особистості Курс лекцій та практикум : навч. посіб. Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори 2006», 2011. С.7-14.
82. Сулова В.О. Емпіричні показники соціально-психологічної адаптації іноземних студентів до освітнього середовища вищого навчального закладу. // Теоретичні та прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Северодонецьк : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2019. № 3(50). Т. 3. С. 189 – 198.
83. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. Київ. : Кондор, 2011. 628 с.
84. Унадзе Д.Н. Общая психология. Пер. с грузинского Е. Ш. Чомахидзе; Под ред. И. В. Имедадзе. Москва: Смысл; СПб.: Питер, 2004. 413 с: ил. (Серия «Живая классика»).
85. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности. Москва: Международная педагогическая академия, 1994. 190 с.
86. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ: Академвидав, 2006. 352 с.
87. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптивності : наукове видання. Тернопіль: Економічна думка, 2000. 197 с.
88. Холодная М.А. Психология интеллекта; парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002. 272 с.
89. Хьелл Л. Теории личности. СПб.: 2002. 628с.
90. Чепелева Н.В., Повякель Н.І. Психологічна служба у вищих закладах освіти. // Практична психологія та соціальна робота, №6 (33), 2001.
91. Шахвердова А. П. Психологічний супровід соціальної адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 : 05. Державний заклад «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2018. 242 с.
92. М. М. Щедрина. Соціально-психологічний супровід студента у період

- адаптації до навчання у вузі. Психологія: реальність і перспективи: Зб. наукових праць РДГУ. Випуск 10. 2018. С.166-177.
93. Щербань П. Українська національна ідея і сучасні проблеми виховання учнівської та студентської молоді // Вища освіта України. 2005. №4. С. 62-68.
94. Bok D. Universities and the Future of America / D. Bok. Duke Universities Press, 1990. 136 p.
95. Feist J., Feist G. J. Theories of personality. 8th ed. Boston: McGraw Hill, 2013. 608 p.
96. James R. The Handbook of Student Affairs Administration / R. James. – San Francisco, CA : Jossey-Bass, 1992. – 313 p.
97. Jordan G. Student Services / G. Jordan. San Francisco, CA : Jossey-Bass, 1990. 7 p.
98. Moreno J.L. Who shall survive? A new approach to the problem of human interrelations. Washington, DS: Nervous and Mental Disease Publishing Company, 1934. 440 p.
99. Ryckman R. M. Theories of personality. 10th ed. Cengage Learning, 2013. 544 p.
100. Schultz D., Schultz S. E. Theories of personality. 1th ed. Cengage Learning, 2016. 512 p.

Всього джерел – 100.

Джерел за останні п'ять років – 18

Джерел зарубіжних авторів за останні п'ять років – 0 (номера джерел у списку)

Джерел українських авторів за останні п'ять років – 12 (6, 7, 25, 31, 35, 36, 53, 78, 80, 82, 91, 93)

ДОДАТКИ

Додаток А

Мотивація успіху і боязнь невдачі (опитувальник А.О.Реана)

Інструкція: Відповідаючи на нижченаведені питання, необхідно вибрати відповідь «та» чи «ні». Якщо вам важко з відповіддю, то пригадаєте, що «так» об'єднує як явне «так», так і «швидше так, ніж ні». Те ж відноситься і до відповіді «ні»: вона об'єднує явне «ні» і «швидше ні, ніж так».

Відповідати на питання слід швидко, не замислюючись довго. Відповідь, яка першою спадає на думку, як правило, є і найбільш точною.

Текст опитувальника

1. Включаючись в роботу, як правило, оптимістично сподіваюся на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативності.
4. При виконанні відповідальних завдань прагну за змогою знайти причини відмови від них.
5. Часто вибираю крайнощі: або занижені легкі завдання, або нереалістично високі за складністю.
6. При зустрічі з перешкодами, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї власної цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні важких завдань в умовах обмеження часу, результативність діяльності погіршується.
10. Схильний проявляти наполегливість у досягненні мети.
11. Схильний планувати своє майбутнє на досить віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то, швидше з розумом, а не відчайдушно.
13. Не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Вважаю за краще ставити перед собою середні за складністю або трохи завищені, але досяжні цілі, ніж нереально високі.
15. У разі невдачі при виконанні якого-небудь завдання його привабливість, як правило, знижується.
16. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Вважаю за краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.

18. При роботі в умовах обмеження часу результативність діяльності поліпшується, навіть якщо завдання досить важке.

19. У разі невдачі при виконанні чого-небудь від поставленої мети, як правило, не відмовляюся.

20. Якщо завдання обрав собі сам, то у разі невдачі його привабливість ще більш зростає.

Ключ до опитувальника

Вважаються за правильні:

- відповідь «так»: 1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20;
- відповідь «ні»: 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17.

Обробка результатів і критерії оцінки

За кожен збіг відповіді з ключем випробовуваному дається 1 бал. Підраховується загальна кількість набраних балів.

Якщо кількість набраних балів від 1 до 7, то діагностується мотивація на невдачу (боязнь невдачі).

Якщо кількість набраних балів від 14 до 20, то діагностується мотивація на успіх (надія на успіх).

Якщо кількість набраних балів від 8 до 13, то слід вважати, що мотиваційний полюс яскраво не виражений. При цьому можна мати на увазі, що, якщо кількість балів 8 — 9, є певна тенденція мотивації на невдачу, а якщо кількість балів 12—13, є певна тенденція мотивації на успіх.

Мотивація на успіх відноситься до позитивної мотивації. При такій мотивації людина, починаючи справу, має на увазі досягнення чогось конструктивного, позитивного. У основі активності людини лежить надія на успіх і потребу в досягненні успіху. Такі люди зазвичай упевнені в собі, в своїх силах, відповідальні, ініціативні і активні. Їх відрізняє наполегливість у досягненні мети, цілеспрямованість.

Мотивація на невдачу відноситься до негативної мотивації. При даному типі мотивації активність людини пов'язана з потребою уникнути зриву, осуду, покарання, невдачі. Взагалі, в основі цієї мотивації лежить ідея уникнення і ідея негативних очікувань. Починаючи справу, людина вже наперед боїться можливої невдачі, думає про шляхи уникнення цієї гіпотетичної невдачі, а не про способи досягнення успіху.

Люди, мотивовані на невдачу, зазвичай відрізняються підвищеною тривожністю, низькою упевненістю в своїх силах. Прагнуть уникати відповідальних завдань, а при необхідності рішення надвідповідальних задач можуть впадати в стан, близький до панічного. Принаймні, ситуативна

тривожність у них у цих випадках стає надзвичайно високою. Все це разом з тим може поєднуватися з вельми відповідальним ставленням до справи.

Методика Шуберт

„Діагностика ступеня готовності до ризику”

Інструкція: *Оцініть міру своєї готовності здійснити дії, про які Вас питають. При відповіді на кожних з 25 запитань поставте відповідний бал за такою схемою:*

2 бали – повністю згоден, повне „ТАК”

1 бал – більше „ТАК”, ніж „НІ”

0 балів – ні „ТАК”, ні „НІ”, децю середнє

-1 бал – більше „НІ”, ніж „ТАК”

-2 бали – повне „НІ”

Запитання

Чи перевищили б Ви встановлену швидкість, щоб швидше надати медичну допомогу важкохворій людині?

Чи погодилися б Ви заради гарного заробітку брати участь у небезпечній і довготривалій експедиції?

Чи стали б Ви на шляху небезпечного злодія-втікача?

Чи могли б Ви їхати на підніжці товарного вагона при швидкості 100км/год ?

Наступного дня після безсонної ночі Ви можете нормально працювати ?

Чи перейшли б Ви першим дуже холодну річку ?

Чи позичили б Ви другові велику суму грошей, будучи не зовсім упевненим, що він зможе повернути Вам ці гроші ?

Чи зайшли б Ви у клітку з левами разом з дресирувальником, якби він запевнив Вас, що це безпечно ?

Чи могли б Ви під керівництвом ззовні залізи на високу фабричну трубу?

Чи могли б Ви без тренування керувати вітрильним човном?

Чи ризикнули б Ви схопити за вуздечку коня, котрий біжить?

Чи могли б Ви після 10 склянок пива їхати на велосипеді?

Чи могли б Ви здійснити стрибок з парашутом?

Могли б Ви при необхідності проїхати без квитка від Донецька до Ужгорода?

Чи могли б Ви здійснити автотурне, якби за кермом сидів Ваш знайомий, котрий нещодавно потрапив у важку дорожньо-транспортну пригоду ?

Чи могли б Ви з 10-метрової висоти зістрибнути на тент пожежної команди?

Чи могли б Ви, щоб позбутися важкого і тривалого захворювання з постільним режимом, зважитися на небезпечну для життя операцію?

Чи могли б Ви зістрибнути з підніжки товарного потягу, який рухається зі швидкістю 50 км/год?

Чи могли б Ви у винятковому випадку разом з сімома іншими людьми піднятися у ліфті, розрахованому на 6 людей ?

Чи могли б Ви за велику грошову винагороду перейти із зав'язаними очима по жвавлене вуличне перехрестя ?

Чи взялися б Ви за небезпечну для життя роботу, якби за неї добре платили ?

Чи могли б Ви після 10 чарок горілки виконувати арифметичні дії ?

Чи могли б Ви за вказівкою Вашого начальника взятися за високовольтний провід, якби він запевнив Вас, що той знеструмлений ?

Чи могли б Ви після деяких попередніх пояснень керувати вертольотом ?

Чи могли б Ви, маючи квитки, але не маючи грошей і продуктів, доїхати від Москви до Хабаровська?

Ключ: Потрібно підрахувати суму набраних балів відповідно до інструкції.

Загальна оцінка тесту дається за неперервною шкалою як відхилення від середнього значення. Позитивні відповіді свідчать про схильність до ризику.

Значення тесту: від -50 до +50 балів.

Результат:

Менше -30 балів – занадто обережний.

Від – 10 до +10 балів – середнє значення.

Понад +20 балів – схильний до ризику.

Висока готовність до ризику супроводжується низькою мотивацією до уникнення невдач (захистом). Готовність до ризику достовірно прямо пропорційно зв'язана з кількістю допущених помилок.

Дослідження показують, що:

з віком готовність до ризику спадає;

у більш досвідчених працівників готовність до ризику нижча, ніж у недосвідчених;

у жінок готовність до ризику реалізується при більш визначених умовах, ніж у чоловіків;

у військових командирів і керівників підприємств готовність до ризику вища, ніж у студентів;

зі зростанням знедоленості особистості, у ситуації внутрішнього конфлікту зростає готовність ризику;

в умовах групи готовність до ризику проявляється сильніше, ніж при діях наодинці, і залежить від групових очікувань.

Методика дослідження соціально - психологічної адаптації

К. Роджерса - Р. Даймонда

Вік досліджуваного: з 14 років.

Процедура дослідження

Психолог пропонує досліджуваному прочитати висловлювання та порівняти їх зі своїм досвідом. У бланку слід зазначити відповідь, базуючись на таких оцінках:

- 0 - 0- це мене зовсім не стосується;
- 1 - це мене не стосується;
- 2 - мабуть, це мене не стосується;
- 3 - не знаю, чи це мене стосується;
- 4 - це схоже на мене, але маю сумніви;
- 5 - це схоже на мене;
- 6 - це точно я.

Текст методики

1. Відчуває незручність, коли вступає з кимось у діалог.
2. Не має бажання розкриватися перед іншими.
3. У всьому подобається ризик, боротьба, змагання.
4. Має до собі високі вимоги.
5. Часто сварить себе за те, що зробив.
6. Часто відчуває себе пригнобленим.
7. Має сумніви, що може подобатися особам протилежної статі.
8. Свої обіцянки виконує завжди.
9. Теплі, добрі стосунки з оточуючими.
10. Людина стримана, замкнена; тримається осторонь.
11. У невдачах звинувачує собі.
12. Людина відповідальна; на неї можна покластися.
13. Відчуває, що не у змозі змінити щось, усі зусилля марні.
14. На багато розмов дивиться очима однолітків.
15. Приймає в цілому ті правила й вимоги, яких варто дотримуватись.
16. Власних переконань і правил не вистачає.
17. Подобається мріяти, іноді важко повертається від мрії до реальності.
18. Завжди готовий до захисту і навіть нападу: переживає образи болісно, розмірковуючи над способами помсти.
19. Уміє керувати собою і власними вчинками, примушувати собі або дозволяти собі; самоконтроль для нього - не проблема.
20. Часто змінюється настрій: настає нудьга.

21. Все, що стосується інших, не хвилює: зосереджений на собі, зайнятий собою.
22. Люди, як правило, йому подобаються.
23. Не соромитися своїх почуттів, відкрито їх виражає.
24. Серед великого скупчення людей відчуває собі дещо самотньо.
25. Нині бажає усе покинути, кудись сховатися.
26. З оточуючими зазвичай вільно спілкується.
27. Важко бореться із самим собою.
28. Напружено сприймає доброзичливе ставлення оточуючих, якщо вважає, що не заслуговує на нього.
29. У душі - оптиміст, вірить у найкраще.
30. Людина вперта; таких називають важкими.
31. До людей критичний, засуджує їх, якщо вважає, що вони цього заслуговують.
32. Часто відчуває себе не тим, хто веде, а тим, кого ведуть: йому не завжди вдається думати і діяти самостійно.
33. Більшість із тих, хто його знає, добре до нього ставляться, люблять його.
34. Іноді бувають такі думки, про які не хочеться комусь розповідати.
35. Людина з привабливою зовнішністю.
36. Відчуває собі безпомічним, має потребу відчувати когось поруч.
37. Прийнявши рішення, виконує його.
38. Приймаючи самостійні рішення, не може звільнитися від впливу інших людей.
39. Відчуває почуття провини, навіть коли звинувачувати собі немає сенсу.
40. Відчуває неприязнь до того, що його оточує.
41. Усім задоволений.
42. Почувається погано: не може організувати себе.
43. Відчуває млявість; усе, що раніше хвилювало, стало байдужим.
44. Урівноважений, спокійний.
45. Роздратований, часто не може стриматися.
46. Часто відчуває собі ображеним.
47. Людина спонтанна, нетерпляча, гарячкувата: бракує стриманості.
48. Буває, що поширює плітки.
49. Не дуже довіряє своїм почуттям: вони іноді підводять його.
50. Досить важко бути самим собою.
51. На першому місці - думки, а не почуття: перед тим як щось зробити, добрі поміркує.
52. Те, що відбувається, тлумачить по-своєму, здатен нафантазувати зайвого.
53. Терплячий до інших і приймає кожного таким, яким він є.

54. Намагається не думати про свої проблеми.
55. Вважає себе цікавою людиною - привабливою як особистість, помітною.
56. Людина сором'язлива.
57. Обов'язково треба нагадувати, підштовхувати, щоб доводив справу до кінця.
58. У душі відчуває перевагу над іншими.
59. Немає нічого, у чому б виявив індивідуальність, своє "Я".
60. Боїться думок інших про себе.
61. Честолюбний, небайдужий до успіху, схвалення: у тому, що для нього суттєво, намагається бути кращим.
62. Людина, у якої на даний момент багато такого, що викликає презирство.
63. Людина діяльна, енергійна, ініціативна.
64. Пасує перед труднощами й ситуаціями, які загрожують ускладненнями.
65. Просто недостатньо оцінює себе.
66. Ватажок, вміє впливати на інших.
67. Ставитися до себе в цілому добре.
68. Людина наполеглива, їй завжди важливо зробити усе по-своєму.
69. Не подобається, коли з кимось порушуються зв'язки, особливо - якщо починаються сварки.
70. Досить довго не може прийняти рішення, потім має сумніви щодо його правильності.
71. Розгублений, невпевнений у собі.
72. Задоволений собою.
73. Йому часто не щастить.
74. Людина приємна, приваблює інших.
75. Можливо, не дуже вродливий, але може подобатись як людина, особистість.
- 76.3 презирством ставитися до осіб протилежної статі й не має контактів із ними.
77. Коли треба щось зробити, його охоплюють страх, сумніви.
78. Легко, спокійно на душі, немає нічого, що сильно хвилювало б.
79. Уміє наполегливо працювати.
80. Відчуває, що росте, дорослішає: змінюється сам і змінює ставлення до навколишнього світу.
81. Іноді говорить про те, про що насправді не має уявлення.
82. Завжди говорить тільки правду.
83. Схвильований, напружений.
84. Щоб він щось зробив, треба вперто наполягати на цьому.
85. Відчуває невпевненість у собі.

86. Обставини часто змушують захищати себе, виправдовуватись і обґрунтовувати свої вчинки.
87. Людина поступлива, м'яка у ставленні до інших.
88. Людина, якій подобається міркувати.
89. Іноді подобається хизуватися.
90. Приймає рішення і відразу змінює їх; звинувачує себе у відсутності волі, а вдіяти з собою нічого не може.
91. Намагається покладатися на свої сили, не розраховує на чиюсь допомогу.
92. Ніколи не запізнюється.
93. Відчуває внутрішню несвободу.
94. Відрізняється від інших.
95. Не дуже надійний, на нього не можна покластися.
96. Добрі себе розуміє, все в собі приймає.
97. Товариська, відкрита людина; легко спілкується з людьми.
98. Сили і здібності відповідають тим завданням, які треба вирішувати; усі може виконати.
99. Себе не цінує: ніхто його не сприймає серйозно, у кращому випадку усі до нього ставляться поблажливо, просто терплять.
100. Хвилюється, що забагато переймається особами протилежної статі.
101. Усі свої звички вважає позитивними.

Обробка та оцінювання результатів

Підраховуються коефіцієнти за формулами:

Адаптація:

$$A = \frac{a}{a + b} * 100$$

Самосприйняття:

$$S = \frac{a}{a + 1.6b} * 100$$

Емоційна комфортність:

$$E = \frac{a}{a + b} * 100$$

Сприйняття інших:

$$L = \frac{1.2a}{1.2a + b} * 100$$

Інтернальність:

$$I = \frac{a}{a + 1.4b} * 100$$

Прагнення до домінування:

$$D = \frac{2a}{2a + b} * 100$$

Результати, менші від норми, інтерпретуються як надмірно низькі, а більші від норми - як високі.

№ з/п		Показники	Номери висловлювань	Норма
А	а	Адаптивність	4, 5, 9, 11, 12, 15, 19, 22, 23, 26, 27, 29, 33, 35, 37, 41, 44, 47, 51, 53, 55, 61, 63, 67, 68, 72, 74, 75, 78, 79, 80, 88, 91, 94, 96, 97, 98	68-136
	б	Деадаптивність	2, 6, 7, 13, 16, 18, 25, 28, 32, 38, 40, 42, 43, 49, 50, 52, 54, 56, 59, 60, 62, 64, 65, 70, 71, 73, 76, 77, 83, 84, 86, 90, 95, 99, 100	68-136
2		Неправда -	34,45, 48,81,89	18 - 36
		Неправда +	8, 82, 92, 101	
S	а	Прийняття себе	33, 35, 55, 67, 72, 74, 75, 80, 88, 94, 96	22 – 42
	б	Неприйняття себе	7, 59, 62, 65, 90, 95, 99	14 – 28
L	а	Прийняття інших	9, 14, 22, 26, 53, 97	12 – 24
	б	Неприйняття інших	2, 10,21,28, 40, 60, 76	14 – 28
E	а	Емоційний комфорт	23,29,30,41,44,47, 78	14 – 28
	б	Емоційний дискомфорт	6, 42, 43, 49, 50, 83, 85	14 – 28
I	а	Внутрішній контроль	4, 5, 11, 12, 19, 27, 37, 51, 63, 68, 79,91,98	26 – 52
	б	Зовнішній контроль	13, 25, 36, 52, 57, 70,71,73, 77	18 – 36
D	а	Домінування	58,61,66	6 – 12
	б	Підлеглість	16, 32, 38, 69, 84, 87	12 – 24
8		Ескапізм (уникнення проблем)	17, 18, 54, 64, 86	10 – 20

Джерело: М. В. Лемак, В. Ю. Петрище *Методичне видання Психологу для роботи. Діагностичні методики./ Ужгород Видовництво Олександри Гаркуші. - 2011*

Додаток Б

Таблиця 2.6.

Повний внесок усіх факторів у одиничну дисперсію змінних.

	Initial	Extraction
Мотивація Реан	1.000	0.729
Ризик Шуберт	1.000	0.614
Адаптованість	1.000	0.785
Деадаптованість	1.000	0.833
Брехливість	1.000	0.578
Прийняття себе	1.000	0.699
Прийняття інших	1.000	0.737
Емоційний комфорт	1.000	0.646
Емоційний дискомфорт	1.000	0.680
Внутрішній контроль	1.000	0.625
Зовнішній контроль	1.000	0.820
Домінування	1.000	0.576
Підлеглість	1.000	0.727
Ескейпізм	1.000	0.624
A	1.000	0.666
B	1.000	0.871
C	1.000	0.710
E	1.000	0.836
F	1.000	0.761
G	1.000	0.531
H	1.000	0.735
I	1.000	0.720
L	1.000	0.694
M	1.000	0.876
N	1.000	0.797
O	1.000	0.752
Q1	1.000	0.838
Q2	1.000	0.791
Q3	1.000	0.634
Q4	1.000	0.711
F1	1.000	0.915
F2	1.000	0.939
F3	1.000	0.889
F4	1.000	0.952

Таблиця 2.7.

Пояснювана сукупна дисперсія по групі досліджуваних

Компонент	Початкові власні значення			Суми квадратів навантажень вилучення		
	Всього	% дисперсії	Сумарний %	Всього	% дисперсії	Сумарний %
1	6,380	17,722	17,722	6,380	17,722	17,722
2	3,905	10,848	28,570	3,905	10,848	28,570
3	3,288	9,134	37,705	3,288	9,134	37,705
4	2,457	6,825	44,530	2,457	6,825	44,530
5	2,205	6,126	50,656	2,205	6,126	50,656
6	2,120	5,890	56,546	2,120	5,890	56,546
7	1,624	4,512	61,058	1,624	4,512	61,058
8	1,398	3,882	64,940	1,398	3,882	64,940
9	1,159	3,220	68,160	1,159	3,220	68,160
10	1,038	2,885	71,045	1,038	2,885	71,045
11	1,016	2,821	73,866	1,016	2,821	73,866
12	0,970	2,694	76,560			
13	0,871	2,421	78,980			
14	0,788	2,188	81,168			
15	0,739	2,054	83,221			
16	0,730	2,029	85,251			
17	0,653	1,814	87,064			
18	0,578	1,607	88,671			
19	0,556	1,546	90,217			
20	0,492	1,366	91,583			
21	0,432	1,200	92,783			
22	0,364	1,011	93,794			
23	0,341	0,946	94,740			
24	0,307	0,851	95,591			
25	0,301	0,837	96,428			
26	0,257	0,714	97,142			
27	0,228	0,633	97,775			
28	0,188	0,521	98,296			
29	0,150	0,418	98,714			
30	0,141	0,393	99,107			
31	0,115	0,321	99,427			
32	0,083	0,231	99,659			
33	0,043	0,119	99,778			
34	0,034	0,095	99,874			
35	0,027	0,075	99,948			
36	0,019	0,052	100,000			

Таблиця 2.9.

Пояснена сукупна дисперсія обертання значення факторів

Компонент	Початкові власні значення			Суми квадратів навантажень вилучення			Обертання суми квадратів навантажень		
	Всього	% дисперсії	Сумарний %	Всього	% дисперсії	Сумарний %	Всього	% дисперсії	Сумарний %
1	6,380	17,722	17,722	6,380	17,722	17,722	5,813	16,147	16,147
2	3,905	10,848	28,570	3,905	10,848	28,570	3,441	9,559	25,706
3	3,288	9,134	37,705	3,288	9,134	37,705	3,303	9,175	34,881
4	2,457	6,825	44,530	2,457	6,825	44,530	3,145	8,737	43,619
5	2,205	6,126	50,656	2,205	6,126	50,656	2,533	7,037	50, 656
6	2,120	5,890	56,546						
7	1,624	4,512	61,058						
8	1,398	3,882	64,940						
9	1,159	3,220	68,160						
10	1,038	2,885	71,045						
11	1,016	2,821	73,866						
12	0,970	2,694	76,560						
13	0,871	2,421	78,980						
14	0,788	2,188	81,168						
15	0,739	2,054	83,221						
16	0,730	2,029	85,251						
17	0,653	1,814	87,064						
18	0,578	1,607	88,761						
19	0,556	1,546	90,217						
20	0,592	1,366	91,583						
21	0,432	1,200	92,783						
22	0,364	1,011	93,794						
23	0,341	0,946	94,740						
24	0,307	0,851	95,591						
25	0,301	0,837	96,428						
26	0,257	0,714	97,142						
27	0,228	0,633	97,775						

28	0,188	0,521	98,296						
29	0,150	0,418	98,714						
30	0,141	0,393	99,107						
31	0,151	0,321	99,457						
32	0,083	0,231	99,659						
33	0,043	0,119	99,778						
34	0,034	0,095	99,874						
35	0,027	0,075	99,948						
36	0,019	0,052	100,00						

Таблиця 2.10

Обернена матриця компонентів

	Компоненти				
	1	2	3	4	5
дезадаптованість	0,877				
емоц. дискомфорт	0,825				
зовнішн. контроль	0,821				
неприйняття себе	0,815				
неприйн. інших	0,765				
ескейпізм	0,740				
підлеглисть	0,732				
емоц. комфорт	0,457				0,447
прийняття інших	0,400				
мотивація успіх	0,380				
екстраверсія		0,857			
нерішуч.-смілив.		0,791			
домінантність		0,675	0,304		
експресивність		0,613			
підозрілість		0,567		0,441	
товариськість		0,473	0,419		
чутливість			0,826		
конформність			0,723		
жорсткість			0,685		
нонконформізм			0,604		
радикалізм			0,525		
інтелект					
спокійність				0,857	
напруженість				0,628	
емоц. стабільність				0,614	
тривожність				0,577	
підвлад. почуттям				0,549	
схильн. до ризику				0,423	0,304

дипломатичність				0,373	
самоконтроль				0,330	
адаптованість	0,389				0,673
домінування					0,583
прийняття себе	0,361				0,571
брехливість					0,491
внутр.контроль		0,302			0,438
розвинута уява					

Таблиця 2.11.

Середні ранги

	Курс	К-ть	Знч рангів
емоційно-мотиваційна нестабільність	1	37	51,24
	2	36	52,00
	3	33	57,67
	Всього	106	
соціальна активність	1	37	64,89
	2	36	50,78
	3	33	54,61
	Всього	106	
незалежність	1	37	56,51
	2	36	48,22
	3	33	55,88
	Всього	106	
тривожність	1	37	57,00
	2	36	42,03
	3	33	62,09
	Всього	106	
адаптованість	1	37	47,54
	2	36	55,14
	3	33	58,39
	Всього	106	

Таблиця 2.12.

Статистика тесту порівняння середніх Краскела-Уоліса

	емоційно-мотиваційна нестабільність	соціальна активність	незалежність	тривожність	адаптованість
Прибл.значення	0,891	11,288	1,614	8,069	2,329
різн	2	2	2	2	2
Значимість	0,640	0,004	0,446	0,018	0,312

Таблиця 2.13.

Кореляційний аналіз Спірмена між факторами на I курсі

Фактори		емоційн- мотивац. нестаб.	соц. активн.	незалежн.	тривожн.	адапт.
емоційно- мотиваційна нестабільність	Корел.Спірмена	1000	0,096	0,037	0,063	0,262
	Знч(2 сторін)	.	0,571	0,827	0,713	0,117
	N	37	37	37	37	37
соціальна активність	Корел.Спірмена	0,096	1000	0,093	0,201	0,074
	Знч(2 сторін)	0,571	.	0,583	0,233	0,663
	N	37	37	37	37	37
незалежність	Корел.Спірмена	0,037	0,093	1000	0,034	0,087
	Знч(2 сторін)	0,827	0,583	.	0,841	0,611
	N	37	37	37	37	37
тривожність	Корел.Спірмена	0,063	0,201	0,034	1000	0,141
	Знч(2 сторін)	0,713	0,233	0,841	.	0,404
	N	37	37	37	37	37
адаптованість	Корел.Спірмена	0,262	0,074	0,087	0,141	1000
	Знч (2 сторін)	0,117	0,663	0,611	0,404	.
	N	37	37	37	37	37

Таблиця 2.14.

Кореляційний аналіз Спірмена між факторами на II курсі

Фактори		емоційн- мотивац. нестаб.	соц. активн.	незалежн.	тривожн.	адапт.
емоційно- мотиваційна нестабільність	Корел.Спірмена	1000	0,077	0,027	0,089	0,279
	Знч(2 сторін)	.	0,655	0,878	0,608	0,099
	N	36	36	36	36	36
соціальна активність	Корел.Спірмена	0,077	1000	0,191	0,379	0,232
	Знч(2 сторін)	0,655	.	0,265	0,023	0,174
	N	36	36	36	36	36
незалежність	Корел.Спірмена	0,027	0,191	1000	0,392	0,257
	Знч(2 сторін)	0,878	0,265	.	0,018	0,130
	N	36	36	36	36	36
тривожність	Корел.Спірмена	0,089	0,379	0,392	1000	0,193
	Знч(2 сторін)	0,608	0,023	0,018	.	0,260
	N	36	36	36	36	36
адаптованість	Корел.Спірмена	0,279	0,232	0,257	0,193	1000
	Знч(2 сторін)	0,099	0,174	0,130	0,260	.
	N	36	36	36	36	36

Таблиця 2.15.

Кореляційний аналіз Спірмена між факторами на III курсі

Фактори		емоційн- мотивац. нестаб.	соц.активн.	незалежн.	тривожн.	адапт.
емоційно- мотиваційна нестабільність	Корел.Спірмена	1000	0,220	0,175	0,131	0,001
	Знч(2 сторін)	.	0,218	0,330	0,466	0,997
	N	33	33	33	33	33
соціальна активність	Корел.Спірмена	0,220	1000	0,175	0,366	0,238
	Знч(2 сторін)	0,218	.	0,330	0,036	0,183
	N	33	33	33	33	33
незалежність	Корел.Спірмена	0,175	0,175	1000	0,215	0,077
	Знч(2 сторін)	0,330	0,330	.	0,230	0,672
	N	33	33	33	33	36
тривожність	Корел.Спірмена	0,131	0,366	0,215	1000	0,041
	Знч(2 сторін)	0,466	0,036	0,230	.	0,819
	N	33	33	33	33	33
адаптованість	Корел.Спірмена	0,001	0,238	0,077	0,041	1000
	Знч(2 сторін)	0,997	0,183	0,672	0,819	.
	N	33	33	36	33	33