

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний університет «Києво-Могилянська академія»
Кафедра психології та педагогіки

Кваліфікаційна робота
освітній ступінь – бакалавр
на тему:

ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ДО ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СТУДЕНТІВ
ПСИХОЛОГІВ

Виконала: студентка 4-го року навчання,
Спеціальності 053 «Психологія»
Хайрова Єлизавета Ренатівна
Науковий керівник: Копець Л.В.,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології і педагогіки

Рецензент _____
(прізвище та ініціали)

Кваліфікаційна робота захищена з
оцінкою « _____ »

Секретар ДЕК _____
« _____ » _____ 2023 р.

Київ – 2023

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ ДО НАВЧАННЯ У ЗВО.....	5
1.1. Психологічні особливості студентів в контексті вікової періодизації.....	5
1.2. Адаптація студентів до умов навчання у ЗВО, її чинники та види.....	11
1.3. Проблеми адаптації студентів психологів до умов навчання в ЗВО.....	17
Висновки до першого розділу.....	21
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ- ПСИХОЛОГІВ ДО НАВЧАННЯ В ЗВО.....	23
2.1. Організація та методи дослідження.....	23
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження.....	25
Висновки до другого розділу	31
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ ДО УМОВ НАВЧАННЯ У ЗВО	
3.1. Підходи до оптимізації адаптації студентів до навчання у ЗВО.....	33
3.2. Методичні аспекти психолого-педагогічного супроводу студентів- психологів у ЗВО.....	36
Висновки до третього розділу.....	42
ВИСНОВКИ.....	43
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	46
ДОДАТКИ.....	49

ВСТУП

Вивчення адаптації студентів психологів до ЗВО є актуальною проблемою. Перехід до нового середовища може бути дуже важким для студентів. Це може призвести до різних проблем, таких як відчуття страху, тривоги, депресії та інших емоційних переживань, що можуть впливати на успішність навчання і загальний стан здоров'я.

Адаптація студентів психологів до ЗВО також важлива з точки зору їх професійної діяльності. Студенти-психологи мають допомагати людям у вирішенні їхніх проблем, тому важливо, щоб вони самі могли ефективно працювати зі своїми власними емоціями та стресами.

В своїй суті адаптація – це передумова активної діяльності. У цьому полягає значення адаптації для успішного функціонування індивіда у тій чи іншій соціальній ролі. **Під адаптаційною здатністю** розуміють здатність людини пристосовуватися до різних вимог середовища без відчуття внутрішнього дискомфорту та без конфлікту із середовищем.

Першокурсники включаються до нової соціальної спільноти, намагаються знайти своє місце в новій системі взаємовідносин. Початок навчання у ЗВО може супроводжуватися негативними емоційними станами тривожності, почуттям неповноцінності, неспроможності, безпорадності, невмінням зрозуміти та висловити свої переживання. Суть цих переживань полягає у невідповідності до навчання у ЗВО, що зумовлено невмінням здійснювати психологічне регулювання власної поведінки та діяльності в умовах відсутності звичного, повсякденного контролю з боку педагогів та батьків, в умовах самостійного пошуку оптимального режиму праці та відпочинку.

Дослідження адаптації студентів психологів до ЗВО можуть допомогти виявити причини емоційного дискомфорту та розробити методи зменшення його впливу. Особливої уваги заслуговують стратегії адаптації, які можуть допомогти студентам побороти стрес, пов'язаний з початком навчання у ЗВО.

Таким чином, проблема адаптація студентів психологів до ЗВО і розробка методів підтримки та допомоги цій категорії студентів є актуальною проблемою для дослідження.

Адаптація є процесом пристосування до нового середовища — соціальних та навчальних ситуацій. Для студентів-психологів адаптація до ЗВО включає пристосування до нових викликів навчання, соціальної інтеграції та умов професійного розвитку. Особливу роль в розвитку професійної ідентичності студентів - майбутніх психологів - відіграє заклад вищої освіти. Зважаючи на те, що психологія у середній школі практично не викладається, розвиток професійної ідентичності психолога фактично починається лише у вищому навчальному закладі.

Об'єктом дослідження є процес адаптації студентів до навчання в ЗВО.

Предметом дослідження є психологічна адаптація студентів-психологів до навчання в ЗВО.

Мета теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості адаптації студентів психологів до навчання в ЗВО; розробити програму оптимізації адаптації майбутніх психологів до навчання в ЗВО.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати психологічні особливості студентів;
2. Емпірично дослідити проблеми адаптації студентів до умов навчання у ЗВО;
3. Визначити психологічну структуру адаптації студентів психологів до навчання у ЗВО;
4. Обґрунтувати особливості адаптації студентів-психологів до навчання у ЗВО;
5. Розробити практично орієнтовану програму оптимізації адаптації студентів-психологів до навчання у ЗВО.

Наукова новизна дослідження полягає у поглибленні знань про закономірності адаптації студентів-психологів до умов навчання у ЗВО, виділенні психологічних проблем студентів психологів в процесі навчання та професійного становлення.

Практична значущість наукової роботи полягає у розробці програми психолого-педагогічного супроводу адаптації студентів психологів до навчання у ЗВО.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ ДО НАВЧАННЯ У ЗВО

1.1. Психологічні особливості студентів в контексті вікової періодизації

При розгляді вікової періодизації можна переконатися, що початок юнацького віку збігається з вступом до ЗВО. Стаючи студентом, юна особа активно опановує знання, практичні професійні вміння, що потребує реалізації внутрішніх психологічних ресурсів. Професійне самовизначення – це динамічний процес. Студент, який обрав певний напрямок розвитку може прагнути реалізувати себе і в інших видах діяльності. У юнацькому віці відбувається проектування соціальної позиції та визначаються соціальні перспективи.

Студент як суб'єкт в системі ЗВО отримує серйозні можливості і виклики одночасно. На початку навчання студенти перебувають у віці найвищих, «пікових» змін у процесах біологічного, психологічного та соціального розвитку. Важливими аспектами розвитку є формування світогляду, тобто системи узагальнених поглядів на світ, стабілізація характеру та посилення свідомих мотивів поведінки. Період навчання у ЗВО – це важливий період соціалізації, що включає освоєння культури людських відносин та соціальних норм, побудову системи ціннісних орієнтацій з урахуванням загальнолюдських цінностей та заснованої на почутті власної гідності.

Цей вік вважається «найрішучішим», оскільки саме в цей період визначається майбутнє людини. Це час дуже активної, інтенсивної роботи особистості над собою. За визначенням І. А. Зимньої, студентство цілеспрямовано, систематично оволодіває знаннями та професійними вміннями, що відрізняються високим освітнім рівнем, активним освоєнням культури та високим рівнем пізнавальної мотивації [12]. Б. Г. Ананьєв вважав, що період життя від 17 до 25 років має важливе значення як завершальний етап формування особистості і як основна стадія професіоналізації [4]. «Перш ніж вступити у пору зрілості, на арену самотійної боротьби за існування, самотійної роботи, – пише В. В. Зіньковський, – переживаємо ми юність, протягом якої ми, вже пізнавши дійсність, знаючи вже себе, опанувавши вже основний матеріал

соціальної традиції, як би на «головній репетиції» підбиваємо підсумки підготовчої роботи» [11].

У дослідженнях М. І. Дяченко, Л. А. Кандибович, С. Л. Кандибович наголошується, що період студентства – це період професійного розвитку. Процес професійної підготовки починається з психологічної готовності: утворення установок, властивостей особистості, які необхідні для узгодженого засвоєння виховних і навчальних норм [10].

Студентський вік є кризовим періодом життя, періодом зустрічі з дорослістю. Виникнення труднощів у цей період зумовлене суттєвою суперечливою розбіжністю: при повному фізіологічному дозріванні ще неможлива соціальна реалізація у професійній діяльності, оскільки навчання займає основний час студента, цим процесом визначаються пошуки самоактуалізації, для якої не має ще можливостей повною мірою.

Важливим аспектом соціальної ситуації розвитку особистості студента є актуалізація внутрішньої позиції із спрямованістю на досягнення глобальної мети – стратегії життя, побудови планів її досягнення.

Складність самовизначення підживлюється тим, що авторитетне доросле оточення не завжди бере участь в цих процесах, тож виникає момент самостійного прийняття рішень та відповідальності за них молодою людиною, в чому виражається завдання становлення особистості як суб'єкта саморозвитку. Л. С. Виготський розглядав життєві плани як показник оволодіння особистістю своїм внутрішнім світом і як систему пристосування до дійсності, пов'язуючи з ними «цільове» регулювання принципово нового типу [9]. У певний період життя потреба у праці (зокрема і бажання бути матеріально незалежним від батьків) стає основною життєвою необхідністю. Самовизначення у майбутній діяльності передбачає і усвідомлення потреби особистості у суспільному визнанні, престижі, у способах самовираження та можливостях досягнення визнання суспільством індивідуальності [1]. Ця модель самовизначення включає культурні аспекти суспільства і орієнтована на своєчасність та чутливість до соціального успіху.

Західними психологами процес розвитку в юнацькому віці розглядається як процес формування ідентичності. Е. Еріксон розглядав пошук особистісної ідентичності як центральне завдання періоду юності [32]. Суб'єкт усвідомлює тотожність своєї особистості, відповідає на низку хвилюючих його питань про своє місце у суспільстві. Освоюючи нові соціальні ролі, юнацтво намагається ув'язати всі якості у несуперечливу цілісність, узгодити інтроспективні оцінки та оцінки оточення.

На цьому етапі можуть виникнути ряд суперечностей:

неузгодженість тимчасових перспектив із почуттям часу;

адекватна самооцінка або нерішучість;

приміряння різних соціальних ролей або «застрагання» на певній соціальній ролі;

навчання та застій у професійній діяльності;

позиція лідера чи невизначеність у відносинах;

визначеність в ідеології або відсутність переконань.

Студенти, які долають першу кризу ідентичності, здатні протягом короткого часу завершити самовизначення у різних напрямках. У студентів, у яких виникли труднощі у цьому питанні, може розвинути негативна ідентичність, що виражається в запереченні, зневазі до всіх існуючих соціальних ролей та опорі на небажані ідеали.

У цей період можуть виникнути труднощі через відмінність уявлень про ідеальність обраної професії та реальності. Такі обставини можуть зумовити екзистенційну кризу, тому у студентському віці самовизначитися, знайти своє місце у житті є надзвичайно значущими проблемами. «Задаючись питанням про сенс життя, – пише І. С. Кон – юнак думає одночасно і про напрямки у суспільному розвитку взагалі, і про конкретну мету свого життя. Він хоче не тільки усвідомити об'єктивне, суспільне значення можливих напрямів діяльності, але й знайти її особистісний сенс, зрозуміти, що може дати ця діяльність йому самому, наскільки вона відповідає його індивідуальності: яке саме моє місце в цьому світі, в якій саме діяльності найбільше розкриються мої індивідуальні здібності?» [15].

Е. Еріксоном було введено поняття «психосоціальний мораторій» як певний інтервал часу, що припадає на студентський вік, коли суспільство з розумінням відноситься до проб різних соціальних та професійних ролей молодих людей [32]. Поки студент закінчує ЗВО, він може обміркувати правильність обраного шляху. Початок студентства можна порівняти в деяких аспектах із початком шкільного життя. Почавши шкільне навчання, дитина набуває нового соціального статусу, але всі школи мають схожу структуру норм поведінки та взаємовідносин. Вступ до студентства характеризується незалежністю вибору. Молода людина цього віку приймає рішення про те, яку освіту здобувати, і нерідко відокремлюється від батьків у матеріальному відношенні.

Період юності – складний період психоемоційного розвитку. Провідною діяльністю у юнацькому віці є навчально-професійна діяльність. Психологічна готовність до професійного самовизначення проявляється:

- 1) у сформованості пізнавальних психічних процесів;
- 2) розвиненості структури спрямованості особистості, мотивів, переконань, ідеалів;
- 3) усвідомлення своїх здібностей, задатків, інтересів, що забезпечують становлення індивідуальності;
- 4) критичному ставленні до своєї діяльності, рефлексії.

У студентські роки процеси розвитку протікають інтенсивно і відкриваються багато можливостей подолання труднощів, розгортається формування внутрішнього світу, відбувається якісний стрибок у розвитку індивідуальності, визначається загальний стиль діяльності.

Пізнавальні процеси досягають нової результативності на основі підвищення рівня вольової саморегуляції. Ж. Піаже констатував, що «логіка юнацького періоду - це складна когерентна система, відмінна від логіки дитини, вона становить сутність логіки дорослих людей та основу елементарних форм наукового мислення» [35]. Особливість професійного становлення студента проявляється у розвитку спеціальних здібностей, когнітивні механізми формуються індивідуально і є передумовою виникнення та прийняття позиції інтроспекції та рефлексії. Дії,

емоційні стани, міркування студента аналізуються ним самим. Рефлексія проявляється також у створенні ідеалів майбутньої сім'ї, моральних та моральних цінностей, ідеалів суспільного устрою.

На успішність навчання студента у ЗВО за тих самих зовнішніх умов навчальної діяльності впливають такі індивідуальні особливості як конституція, здібності, темперамент, характер [25]. Студенти астеничного типу будови тіла зазвичай менше витрачають енергію і можуть вивчити матеріал, не вдаючись до численного повторення; студенти з реактивним типом будови тіла відповідають, як правило, серед перших і на важкі питання намагаються відповісти на початку іспиту.

Особливості вищої нервової діяльності, що лежать в основі темпераменту, також впливають на успішність студента у ЗВО. Адже людина з сильною та рухливою нервовою системою зможе успішніше підлаштовуватися під організаційні вимоги при навчанні у ЗВО. Людині зі слабкою інертною нервовою системою буде необхідно використовувати деякі способи, щоб не відстати від однокурсників у навчанні: давати собі перепочинок у вивченні матеріалу, при відповідях на іспитах, часто аналізувати та передбачати результати навчальної діяльності. Тут важлива чуйність викладача до особливостей такого студента: не вимагати негайних відповідей та включення до роботи, швидкого переходу від одного завдання до іншого.

Твердження, що рівень розвитку здібностей впливає на успішність навчання, – це незаперечний постулат. Але слід зауважити, що, окрім креативності, рівня інтелекту, необхідні розвинені спеціальні здібності, які відповідатимуть профілю навчального закладу, а також високо розвинений соціальний інтелект, який є базою комунікативної компетентності та виявляється в умінні спілкуватися. Соціальний інтелект дозволяє встановлювати конструктивні взаємини з оточуючими і займати гідне становище у суспільстві. Інтелектуальні здібності у студентському віці вже сформовані, але продовжують удосконалюватися складні операції аналізу та синтезу, узагальнення, абстрагування, аргументування.

Характер людини не впливає безпосередньо на успішність навчання, але його акцентуації можуть створювати певні труднощі або, навпаки, сприяти успішності в навчанні, залежно від організації навчального процесу в даній установі, стилю

викладання викладача та методів, що застосовуються ним. Над виявленими акцентуаціями характеру студенту необхідно працювати, щоб уникнути труднощів у навчанні та використати свої переваги.

Одним із провідних видів діяльності студента є навчально-професійна діяльність, у якій процес комунікації виходить на перший план. Саме в процесі спілкування студенти обмінюються досвідом, знаннями, ідеями для встановлення взаємовідносин у колективі, навчаються підпорядковувати свої інтереси та потреби, набувають соціального досвіду.

Показником успішності у спілкуванні є комунікативна компетентність. Комунікативна компетентність визначається як сукупність здібностей, знань, умінь та навичок, які виявляються в процесі міжособистісної взаємодії та необхідні для ефективного спілкування. Комунікативна компетентність дозволяє здійснювати спілкування: передавати, приймати, осмислювати інформацію, сприймати, розуміти іншу людину і виступає регулятором подальших відносин, контактів з іншими людьми.

Як відомо, недоцільно обмежуватися при розгляді спілкування лише процесом обміну інформацією. Спілкування - це багатогранний процес, що складається з обміну інформацією, соціальної взаємодії та соціальної перцепції (розуміння та сприйняття інших). Спілкування зумовлюється структурою комунікативної компетенції, яка виступає основою соціальної адаптації людини та плідної співпраці з іншими. У студентські роки значущі сфери життєдіяльності молоді визначають ціннісно-сміслову домінанту спілкування. Взаємини давніх товаришів, нові знайомі, романтичні стосунки, наставники, становлять коло спілкування та визначають теми спілкування, впливають на визначення майбутнього [17].

Для розуміння студентського життя необхідно враховувати міжособистісне спілкування в групі, яке будується не лише на обміні інформацією, необхідної для навчання у ЗВО, а й на емоційно-чуттєвому аспекті. Модель студентського життя передбачає постійний і безперервний контакт і взаємодію членів групи, виникнення взаємності і відповідальності у відносинах.

В сучасний період дослідженням міжособистісних відносин присвячені роботи В. І. Слободчикова, В. Є. Кагана, Т. В. Корнілової. Проблеми міжособистісного спілкування на методологічному рівні розглянуті в роботах Б. Г. Ананьєва, А. А. Бодальова, А. А. Леонтєва, А. В. Петровського.

Педагогічний аспект міжособистісного спілкування у студентській групі враховує етику та норми спілкування. Такі поняття як честь, чеснота, гуманізм, гідність, толерантність є базовими для встановлення взаємодії на етичній основі.

Міжособистісне спілкування студентів зумовлено бажанням реалізації власного «Я» в умовах групових ціннісних орієнтацій. Провідною соціальною особливістю студентського віку є бажання належати до певної соціальної групи. Психічні процеси, емоційно-вольові стани, індивідуальні властивості особистості у студентському віці переходять на більш високий рівень, розвивається свідомість і самосвідомість. Враховуючи вказані особливості, можна виділити функції міжособистісного спілкування студентів:

1. Засвоєння норм суспільного життя;
2. Набуття знань, інформації та досвіду соціального життя;
3. Обмін емоціями, що дозволяє продуктивніше зрозуміти інших;
4. Реалізація особистості суспільстві.

Повноцінне задоволення потреби у спілкуванні відбудеться у разі насиченості життя у колективі та його привабливості для індивіда. В іншому випадку роль спільноти для студента зменшується, тож він шукатиме спілкування поза формальною групою. Окреслені особливості пізнавального, емоційного та соціального розвитку як аспекти вікового розвитку є суттєвими для розуміння психологічних особливостей адаптації студентів до ЗВО.

1.2. Адаптація студентів до умов навчання у ЗВО, її чинники та види

У психології існує велика різноманітність підходів у визначенні та з'ясуванні змісту поняття адаптації. Адаптація як процес, передбачає взаємодію між декількома психологічними компонентами, які діють разом, маючи спільну мету, а саме уникати

дисбалансів, неузгодженості та конфліктів. Парадокс адаптації полягає в регулюванні динамічного розвитку з метою забезпечення стабільності та функціональності процесів у розвитку особистості. В контексті сучасності, сповненої соціальних змін, викликів та нестабільності, спостерігається зростання психоемоційних вимог до розвитку та функціональності особистості, які, з одного боку, мають відповідати цим змінам і, з іншого боку, сприяти особистості в тому, щоб зберігати власні переконання, цінності, настанови.

Перехід від шкільного життя до університетського є етапом вимагає певної адаптації як на особистому, так і на академічному рівні. Зусилля, спрямовані на перехід до статусу студента, залежать, по-перше, від самого студента, а по-друге, від підтримки з боку педагогів, родичів, друзів тощо. Здобуваючи вищу освіту, студенти стикаються з іншими стандартами, ніж в шкільному житті. Студенти повинні адаптуватися до специфіки нових дисциплін і більш складних методів навчання, які зумовлюють серйозні зміни в їхньому академічному та повсякденному житті. Окреслені зміни вимагають психологічної адаптації до нового середовища навчання та викладання, зокрема зумовлюють постійну психоемоційну напругу.

Термін «адаптація» відноситься до загально наукових міждисциплінарних понять. В загальному вигляді адаптація визначається як пристосування, необхідне для адекватного існування в умовах, що змінюються. А. А. Смирнов, аналізуючи і узагальнюючи концепції адаптації, запропоновані в різних науках, дійшов висновку, що адаптація характеризується як явище, стан, процес, властивість, результат динамічної освіти [26].

В. І. Нікіфоров та А. І. Суригін виділяють **три форми адаптації**:

Фізіологічна адаптація (пристосування людини до умов навколишнього середовища та життєдіяльності, що змінилися);

Соціально-психологічна адаптація (пристосування психіки людини до нових умов життєдіяльності);

Академічна адаптація (пристосування студентів до умов нової їм педагогічної системи) [19].

Є. В. Осипчукова виділяє наступні **стадії адаптації особистості студента-першокурсника** та навчальної групи:

початкова стадія (усвідомлення нової системи цінностей при прагненні дотримуватися цінностей колишньої системи);

стадія толерантності (взаємна толерантність до систем цінностей та зразків поведінки студентів та нового середовища);

акомодація (прийняття студентами основних елементів системи цінностей нового середовища з одночасним визнанням певних власних цінностей);

асиміляція (повний збіг систем цінностей студентів та середовища) [21].

Очевидно, що адаптація першокурсників залежить від формування психологічної стійкості, яка пов'язана з емоційними станами та переживаннями.

Адаптацію особистості до соціуму багато в чому визначає розуміння самою особою соціального оточення, персональне ставлення до світу, моделі поведінки. У сукупності ці компоненти соціальної адаптації торкаються міжособистісної та внутрішньо-особистісної сфери особи. Міжособистісна сфера, на думку Олексіївського А. А., включає комплекс всіх «суспільних навичок», внутрішньо-особистісна сфера стосується здатності молодою людиною розуміти себе і керувати собою [3]. Основним завданням адаптації в цьому контексті виступає гармонізація взаємодії з навколишнім соціумом.

У переживанні студента в нерозривній єдності представлені, з одного боку, оточення, в якому виявляється вже досягнутий раніше рівень психічного розвитку людини, а з іншого боку, ставлення студента до цього оточення, тобто в цілому **соціальна ситуація розвитку**. Поняття соціальної ситуації було введено Л. С. Виготським. Пізніше ця важлива категорія набула розвитку у працях Ф. В. Бассіна, Л. І. Божович, Б. В. Зейгарнік, С. Л. Рубінштейн.

Переживання, на думку Л.С. Виготського, - це «внутрішнє ставлення дитини як людини до того чи іншого моменту дійсності» [8]. Вчений звертає увагу на предметність переживання: «Будь-яке переживання є завжди переживанням чогось. Немає переживання, яке не було б переживанням чогось, як немає акту свідомості, який би не був актом свідомості чогось. Але всяке переживання є моє переживання»

[8]. Переживання трактується Л. С. Виготським «як одиниця свідомості, тобто така одиниця, де основні властивості свідомості дано як такі» [8]. Переживання розуміється яке щось, що знаходиться між особистістю та середовищем, що означає ставлення особистості до середовища, що показує, чим є момент середовища для особистості. Взаємини особи та середовища не повинні розглядатися формально. Тому, за Л. С. Виготським, найістотнішою є відмова від абсолютних показників середовища: «дитина є частиною соціальної ситуації, ставлення дитини до середовища та середовища до дитини дається через переживання та діяльність самої дитини; сили середовища набувають спрямовуючого значення завдяки переживанню дитини» [8] Дане твердження зобов'язує дослідника до глибокого аналізу переживань людини, тобто вивчення середовища, яке переноситься значною мірою всередину, а не зводиться до вивчення зовнішньої обстановки. Важливим є розуміння Л.С. Виготським *внутрішнього* розвитку. На його думку, внутрішній розвиток включає єдність особистісних та середовищних моментів, тобто кожен новий крок у розвитку безпосередньо визначається попереднім кроком і всім тим, що вже склалося та виникло у розвитку на попередній стадії. Л. С. Виготський зазначає, що розвиток розуміється як «процес, в якому будь-яка наступна зміна пов'язана з попередньою і тим сьогоденням, в якому сформовані насамперед особливості особистості зараз проявляються, зараз діють» [8].

Звідси випливає, що все нове (цінності, мотиви, потреби), що з'являється на певній стадії розвитку особистості, потребує перебудови внутрішнього переживання, перебудови ставлення людини до середовища, що забезпечує своєю чергою подолання адаптаційного бар'єру, формування психологічної стійкості та, зрештою, адаптацію особи до нових умов.

Виходячи з трикомпонентної (когнітивний, афективний, регулятивний) структури психіки та діяльності людини, можна визначити етапи процесу адаптації. Процес починається з пізнання та оцінювання нової інформації (1 етап), далі слідує осмислення та розуміння через переживання (2 етап), що сприяє формуванню настанов, що регулюють подальшу поведінку та діяльність (3 етап).

Викладач, який читає лекцію потоку, природно, не може враховувати індивідуальний темп засвоєння навчального матеріалу кожним студентом, здатність кожного до аналізу та синтезу, рівень розвитку мислення. Викладачам не завжди вдається помітити зміни психічних станів студента в стресових ситуаціях, наприклад, заліку чи іспиту, вже хоча б тому, що їм нема з чим порівнювати їх – при слуханні лекції студент «розчинений» у загальній масі аудиторії. Не випадково багато студентів-першокурсників, які відчували ще вчора увагу та опіку шкільних вчителів, в умовах ЗВО почуваються дискомфортно. Нові умови діяльності у ЗВО – це якісно інша система відносин відповідальної залежності, де на перший план виступає необхідність самостійного регулювання своєї поведінки, наявність значної свободи в організації своїх занять та побуту, які ще недавно були їм недоступні.

У процесі навчання у ЗВО відбувається трансформація психологічної структури навчальної діяльності. Найбільш суттєві перебудова психологічної структури навчальної діяльності розгортається на першому курсі, далі «у період з 1 по 3 курси відбувається оптимізація психологічної структури навчальної діяльності в плані досягнення цілей» [18]. Вважається, що найскладнішим етапом навчальної адаптації студентів є відмова від шкільних способів навчальної діяльності та орієнтація на формування способів навчально-академічної діяльності.

І. М. Слободчиков зазначає, що серйозні труднощі у навчанні студентів, пов'язані з проблемами організації навчальної діяльності, виникають на початку першого семестру. У зв'язку з цим особливу актуальність мають дослідження впливу індивідуально-типологічних особливостей студентів на успішність їхнього навчання при здобутті вищої професійної освіти саме на першому курсі.

У процесі адаптації у студентів в новому колі спілкування змінюються соціальні настанови особистості. У процесі спілкування студенти пристосовуються до соціальних вимог, контролю з боку викладачів та спілкування з однолітками. У свою чергу спілкування є одним із провідних чинників адаптації особистості. Завдяки його дії починається розвиток комунікативних навичок з метою оптимізації спілкування з однолітками та педагогами. На адаптацію студентів здійснюють вплив як соціологічні так і психолого-педагогічні чинники.

До психологічних чинників належать: інтелект, соціальний статус в групі, особистісний адаптаційний потенціал.

До педагогічних чинників належать: організація навчального середовища, рівень педагогічної майстерності викладачів.

До соціологічних чинників відносяться: вік, соціальне положення студента, тип навчального закладу.

Поряд із навчальною діяльністю необхідною ланкою в інтеграції особистості та середовища є також соціально-культурна діяльність у ЗВО, оскільки саме у цій сфері формується активна позиція особистості, яка зумовлює її вибір моделей та стратегій поведінки. Соціально-культурна діяльність у ЗВО є одним із значущих чинників соціальної адаптації студентів, які забезпечують їхню соціально-культурну інтеграцію, сприяють формуванню світогляду, етичних норм, соціальної мобільності, саморозвитку та самовизначенню. Ця діяльність рухлива, набагато менш регламентована, ніж навчальний процес, різноманітна, створює ситуації вільного вибору.

Адаптація студентів-першокурсників до освітнього процесу обумовлена зовнішніми та внутрішніми чинниками. **Зовнішні чинники адаптації**– це пристосування особистості до об'єктивних проблемних ситуацій. Вони насамперед пов'язані з новим колективом, новими зовнішніми умовами та реалізуються в ході спільної діяльності з досягнення кінцевого результату; в ході індивідуальної діяльності у єдиному просторі. Успішність адаптації особистості до нового колективу великою мірою залежить від цього, як узгоджується система відносин особистості з цінностями групи. **Внутрішні чинники адаптації** пов'язані з особистісними установками, ціннісними орієнтаціями, особливостями самооцінки. Дані характеристики особистості показують систему відносин особистості до діяльності, інших людям і до себе [13].

Дослідники виділяють **4 типи адаптації**: *професійна (навчальна), соціальна, міжособистісна та особистісна* [5].

Навчальна адаптація безпосередньо залежить від організації навчального процесу та визначається суб'єкт – суб'єктною взаємодією студента та викладача.

Навчальна адаптація передбачає пристосування до нових форм викладання, контролю та засвоєння знань, до іншого режиму праці та відпочинку тощо.

Соціальна адаптація зумовлюється різними формами колективної дії: включення до колективу одногрупників, засвоєння правил, традицій.

Міжособистісна адаптація є оволодінням системою комунікації. Успіх оволодіння сприяє появі почуття спільності, зростання соціального статусу, легкості міжособистісних контактів.

Особистісна адаптація передбачає включення до смислової структури розвитку завдань професійного зростання (засвоєння професійних знань, умінь та навичок, якостей).

Визначені види адаптації будуть розглянуті в нашому дослідженні.

1.3. Проблеми адаптації студентів психологів до умов навчання у ЗВО

Перший рік здається найбільш критичним для адаптації у ЗВО. Аналіз досліджень проблеми адаптації показує численні релевантні конструкції труднощів цього процесу: поганий настрій, тривога, вразливість до стресу, гнів, депресія.

Потрапляючи в нове соціальне середовище, студент стикається з різними протиріччями в міжособистісній взаємодії. Напруга в емоційно-вольовій сфері особистості проявляється у підвищеній агресії, тривожності, фрустрації. Нормальний психоемоційний стан студента напряму залежить від успішної адаптації до умов нового середовища.

У студентів, що розпочинають навчання у ЗВО, адаптивні можливості розвинені слабо: в новому соціальному середовищі, вони відчують низку психологічних проблем. Виявлення цих проблем періоду адаптації та визначення шляхів їх подолання дозволить виробити заходи для підвищення академічної активності, успішності, якості знань.

На початку навчання загострено багато суперечностей розвитку, характерних для юнацького віку, що зумовлюють низку найрізноманітніших проблем. Так, у 17-18 років людиною переживається *криза ідентичності*, основна спрямованість якої –

пошук себе, своєї самототожності, самоідентичності. Це час самоаналізу та самооцінок, особистісних виборів та самовизначень, період свідомої розбудови своїх життєвих планів. Саме в цьому контексті виникають труднощі із сенсом життя. Також на першому курсі студент, як правило, переживає *кризу очікувань* (зіткнення очікувань щодо обраної професії з навчальними буднями). Слід констатувати, що нерідко молодим людям властиві спотворені моральні принципи, низький рівень загальної та психологічної культури, невміння керувати емоціями, що проявляється спалахами гніву та агресії. Це далеко неповний перелік негативних особистісних та поведінкових проявів, які широко обговорюються в суспільному та освітньому дискурсі. З перерахованими проблемами стикається кожен студент, і знайдені ним способи їх вирішення або сприяють його особистісному та професійному становленню, або призводять до глибоких внутрішніх кризових переживань.

Проблема адаптації до навчання досліджується вітчизняними та зарубіжними вченими досить широко. В дослідженнях інтегруються підходи з різних наук (медицини, соціології, психології та ін.). Сучасні уявлення про адаптацію ґрунтуються на роботах І. П. Павлова, І. М. Сеченова, П. К. Анохіна, К. Бернара, Г. Сельє тощо. Сутністю проблеми соціально-психологічної адаптації студентів є успішне освоєння нових умов діяльності та входження, «вживання» в систему нових офіційних та неофіційних взаємин, заняття в новому мікросередовищі певного особистісного статусу, самоствердження в професійному середовищі, емоційне комфортне самопочуття.

Система навчання у ЗВО кардинально відрізняється від шкільної системи, тому, природньо, що, студент-першокурсник може розгубитися, відчувати невпевненість, нерішучість, тривогу. Тому успішність адаптації до ЗВО – це серйозне завдання, від вирішення якого залежатиме подальше навчання, життя та професійне становлення студента.

Труднощі адаптації фіксують багато дослідників, які відзначають зростання захворюваності студентів. За даними дослідників, близько 70% сучасних студентів страждає на функціональні та соматичні захворювання [2; 27]. У ряді досліджень було показано, що в перші роки навчання різкий перехід вчорашніх школярів до нових

умов життя та навчання викликає на початку активну мобілізацію, а потім виснаження фізичних резервів та адаптаційних механізмів організму студентів [29].

Адаптація студентів-першокурсників до навчального процесу у вищій школі багато в чому залежить від індивідуально-типологічних особливостей організму. Фізіологічний та психологічний статус студента, вихідні мотиваційні установки є визначальними чинниками адаптації у навчальному процесі.

Увагу дослідників привернули факти залежності успішності навчання від індивідуальних відмінностей стресових реакцій, які впливають на здоров'я та формування особистості. Для опису способів, які використовуються людьми для боротьби із стресом, в психології використовується термін «копінг-стратегії» (введений Л. Мерфі в 1974 р.). У теоретичних моделях відповіді на стрес поділяють на мимовільні (нерегульовані, емоційні) і вольові (регульовані) [31]. В окремих моделях стверджується, що за стресом може слідувати вольова регуляція, яка надалі модифікує фізіологічну реактивність [30].

Р. Лазарус запропонував ефективну модель з виділенням проблемно центрованого та емоціоцентрованого копінгу [34]. У цій моделі успішна адаптація залежить від ефективного застосування людиною копінг-стратегій, адекватних ситуації. При цьому стрес та копінг розглядався дослідником як єдиний процес, спрямований на регулювання взаємодій між людиною та середовищем.

Важливу для адаптації роль відіграє рівень різних видів тривожності, рис темпераменту, інтенсивності застосування емоціоцентрованої стратегії копінгу «втеча-уникнення».

Можна припустити, що студенти «психологи» будуть специфічною (з точки зору процесів адаптації до навчання) групою. Психолог покликаний надавати професійну допомогу у вирішенні життєвих проблем людини. В професії психолога пред'являються серйозні вимоги до сформованості емоційних властивостей особистості як професійно важливих якостей [24]. Це такі вимоги як емоційна стійкість, хороша вольова регуляція, емпатичні здібності, вміння ідентифікувати себе з суб'єктом взаємодії та його проблемами, доброзичливість, тактовність та дипломатичність.

На думку Л. І. Кунц, професійна компетентність психолога значною мірою визначається особливостями нервової системи, зокрема такою як працездатність та емоційна стійкість у процесі спілкування. Ці властивості дозволяють витримувати серйозні навантаження у ситуаціях спілкування з людьми, які переживають складні проблеми, протистояти симптомам емоційного вигорання. Для психологів важливі такі особливості емоційної сфери як емоційна стабільність, переважання позитивних емоцій, відсутність тривожності, здатність переносити психологічні стреси [16].

З цього випливає, що процес навчання на професійного психолога для деяких студентів може проходити з певною низкою проблем. Актуалізація різних життєвих ситуацій клієнтів, приклади з практики, які наводять викладачі, можуть резонувати із життєвим досвідом самих студентів, і жодна лекція, а тим більше семінарське чи практичне заняття не є інформаційними у чистому вигляді. Подібні епізоди навчання завжди включають елементи усвідомлення, рефлексії, професійного та особистісного зростання студента. Входження студента у сферу теоретичної та практичної психології супроводжується проживанням та реактуалізацією його власних емоцій, станів, ситуацій. Ці процеси загрожують негативними ефектами особливо на першому курсі. Провідні мотивації (самопізнання, допомога іншим, допомога собі), що зумовлюють вибір психології як майбутньої професії, зберігають свою значимість, однак вони змінюються та утворюють динамічні ієрархії.

У розробці адаптаційних програм для психологів необхідно враховувати усвідомлювані і неусвідомлювані мотиви першокурсників. Саме неузгодженість змісту та організації навчального процесу з мотивами студентів-першокурсників майбутніх психологів призводять до процесів, які зовні можуть виражатися у низькій відвідуваності занять, низькій успішності, відрахувань після першої сесії.

Висновки до першого розділу

Проведений аналіз дозволяє стверджувати, що психологічні та вікові особливості студентства визначаються наступними психологічними характеристиками: а саме: рівень розвитку пізнавальних процесів, провідні емоційно-вольові стани; активні та пасивні настанови особистості; націленість на зовнішнє середовище та на внутрішній стан.

Студентський вік, який є відповідним періоду юнацького віку, має свої соціально-психологічні особливості, та психологічно будується навколо кризи ідентичності, яка складається з серії соціальних та індивідуальних особистих виборів, ідентичності та самовизначення. В контексті цих властивостей суттєвими аспектами адаптації до навчання в ЗВО виступають успішність професійного самовизначення та активної роботи над собою, визначення самоідентичності, побудова планів та перспективних стратегій життя, міжособистісне спілкування групи; індивідуальні властивості (темперамент, характер, здібності).

Адаптація особистості – це результат активного пристосування індивіда до умов соціального середовища. В структурі психологічного аналізу адаптації до навчання у ЗВО необхідно врахувати: форми адаптації; стадії адаптації; види адаптації. При сприятливому перебігу адаптація визначає стан адаптованості особистості, під якою розуміють оптимальну реалізацію внутрішніх настанов, здібностей людини, її особистісного потенціалу у значущій для неї сфері. Сприяння процесу адаптації студентів, є сприянням їхньому особистісному розвитку.

Звідси випливає, що все нове (цінності, мотиви, потреби), що з'являється на певній стадії розвитку особистості, потребує перебудови внутрішнього переживання, перебудови ставлення людини до середовища, що забезпечує своєю чергою подолання адаптаційного бар'єру, формування психологічної стійкості та, зрештою, адаптацію особи до нових умов. Виходячи з трикомпонентної (когнітивний, афективний, регулятивний) структури психіки та діяльності людини, можна визначити етапи процесу адаптації. Процес починається з пізнання та оцінювання нової інформації (1 етап), далі слідує осмислення та розуміння через переживання (2

етап), що сприяє формуванню настанов, що регулюють подальшу поведінку та діяльність (3 етап).

Основними складовими процесу адаптації студентів психологів виступають наступні:

1. *Розвиток позитивного ставлення до навчання і студентського життя.* Студентам-психологам важливо відчувати зацікавленість та мотивацію щодо навчання в ЗВО. Позитивне ставлення до навчання може підтримувати відчуття задоволення від успіхів і допомагати пристосуватися до нових викликів.

2. *Розвиток соціальних стосунків і взаємодії.* Важливо, щоб студенти-психологи відчували соціальну підтримку та включилися у взаємодію з іншими студентами. Співпраця з іншими студентами може допомогти зменшити почуття ізоляції та страху перед невідомими ситуаціями навчання та соціальної взаємодії.

3. *Розвиток навичок саморегуляції.* Студенти психологи можуть відчувати стрес та емоційний дискомфорт, пов'язаний з новими умовами життя і навчання. В цьому новому контексті важливо розвивати навички саморегуляції, щоб подолати стрес та емоційний дискомфорт.

4. *Розвиток професійних навичок.* У студентів-психологів постають проблеми розвитку професійних навичок та підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Виділені аспекти визначають успішність студентів майбутніх психологів до навчання в ЗВО.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ДО НАВЧАННЯ В ЗВО

2.1. Організація та методи дослідження

З метою визначення рівня адаптації до навчання у ЗВО студентів-психологів та визначення чинників, які можуть на це впливати, нами було проведено емпіричне дослідження. В дослідженні прийняли участь 34 особи – студенти-психологи бакалаврату Національного університету «Києво-Могилянська академія», віком 17-22 років (див. рис.2.1.1.), жіночої статі та одна студентка у віці 46 років. Дослідження проводилося онлайн.

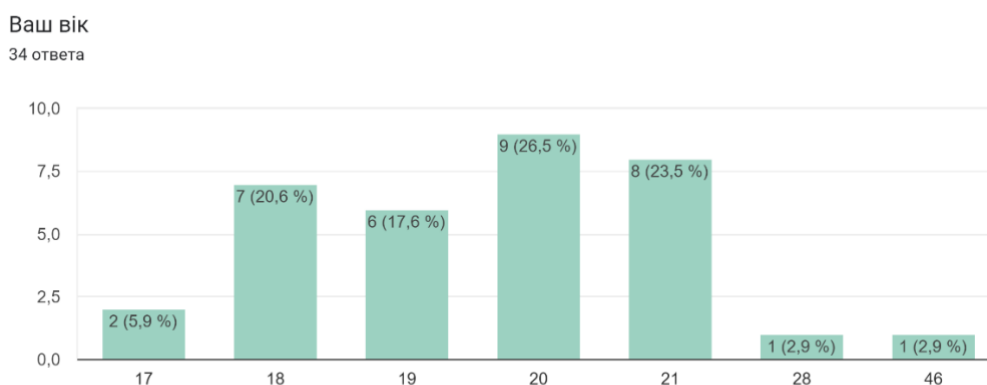


Рис. 2.1.1. Вікові рамки осіб, які взяли участь у дослідженні

В дослідженні використані наступні методи:

Методика «Самооцінка адаптивності» (модифікований варіант методики С. І. Болтівця).

Методика «Визначення рівня своєї самооінки» (розроблена Г. М. Казанцевою);

Опитувальник для оцінки рівня ситуативної (реактивної) тривожності (Тест Ч. Спілбергера-Ханіна).

Опитувальні бланки, ключі та варіанти інтерпретації результатів подано у Додатку А.

Після вступу до ЗВО вчорашні випускники шкіл стикаються з необхідністю адаптуватися до нового для них культурно-освітнього середовища. Нами було обрано методики з метою дослідити, як впливає на рівень адаптивності студентів-психологів рівень ситуативної тривожності, рівень самооцінки.

У дослідженні з метою аналізу адаптованості студентів у ЗВО використано розроблену автором методику «Самооцінка адаптивності». Варіант методики включає 8 запитань, на які досліджуваний має обрати один з 5 варіантів відповіді. Обрана методика спрямована на визначення здатності до навчання у студентів, їх психоемоційні особливості. [28] Методика в практиці досліджень використовується для визначення студентів, які мають труднощі в адаптації до групи та навчальної діяльності; для методичного забезпечення психологічного супроводу адаптації студентів у ЗВО, для дослідження ефективності корекційно-розвивальної та виховної роботи зі студентами, а також у практиці викладання курсів педагогічної психології, педагогіки та психодидактики у психолого-педагогічних вузах та коледжах.

Методика «Визначення рівня самооцінки», яка розроблена Г.М. Казанцевою, спрямована на визначення самооцінки. Методика є набором з 20 запитань, стосовно яких студенти повинні висловити ступінь своєї згоди. З метою встановлення їх самооцінки ми студентів запрошуємо відповісти на подані запитання: «Так» (+); «Не знаю» (?); «Ні» (-) [23].

Опитувальник для оцінки рівня ситуативної (реактивної) тривожності» (Тест Ч. Спілбергера-Ханіна) спрямований на визначення рівня ситуативної тривожності як чинника процесу адаптації до ЗВО у студентів-психологів. Методика складається з 20 запитань, де респондентам запропоновано обрати відповідь на запитання, залежно від того як вони себе почувають у даний момент [14].

Аналіз отриманих результатів на основі даних методик дозволить визначити рівень адаптації студентів-психологів до навчання у ЗВО та обґрунтувати чинники, які можуть впливати на процес адаптації.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження

За результатами методики «Самооцінка адаптивності» (модифікований варіант методики С. І. Болтівця) з'ясовано наступне: – 5,9% респондентів мають низький рівень адаптації, 11,8% - початковий рівень, 52,9% - помірний рівень та 29,4% - виражений рівень адаптації (див. рис. 2.2.1). Отримані кількісні показники досліджуваної вибірки представлені у Додатку Б.

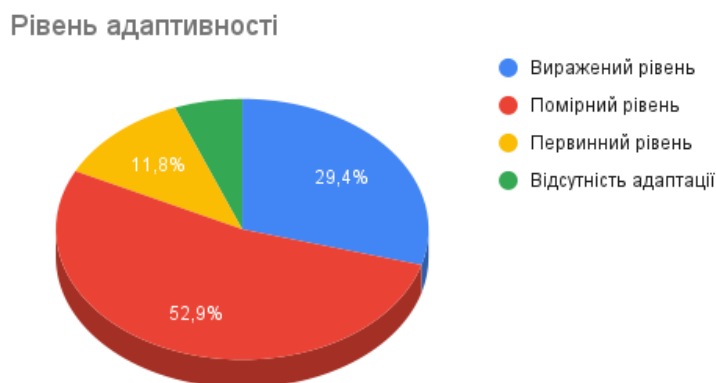


Рис.2.2.1. Результати дослідження за методикою «Самооцінка адаптивності» (модифікований варіант методики С.І. Болтівця).

Отримані результати дають нам змогу вважати, що більше половини учасників дослідження відзначаються середнім рівнем адаптації – 52,9%. Студентам даної групи легко розуміти навчальний матеріал, який подається; вони можуть самостійно виконувати завдання, особливо, коли мають зразок роботи; при цьому вони можуть приймати навчальну допомогу викладача; їм цікаво навчатись, але певні дисципліни вони можуть завершити на задовільному рівні; відчують достатню працездатність під час занять, проте з часом, під кінець продуктивність мисленнєвого процесу може знижуватись; переважно мають спокійний настрій та мають мотивацію досягати успіхів у навчанні; здебільшого проблем самопочуття (не мають нападів головного болю, мають спокійний сон). Майже третина учасників дослідження мають виражений рівень адаптивності – 29,4%. Цій категорії студентів властиво легко і швидко розуміти навчальний матеріал, вони не мають труднощів із засвоєнням нової інформації; відзначаються впевненістю у своїх знаннях; допомога викладача тільки

допомагає їм зрозуміти, що виконання та засвоєння матеріалу є правильним; не мають труднощів із виконанням завдань, можуть виконувати завдання легко та швидко за допомогою зразків; мають високу мотивацію у навчанні, не бояться складних завдань; відзначаються високою працездатністю; їм приємно перебувати та навчатись у ЗВО, особливо, коли викладачі звертають увагу на студента, його досягнення; студенти цієї групи не мають проблем із самопочуттям (відсутні напади головного болю, врівноважений сон).

Первинний рівень адаптивності мають 11,8% респондентів. Студентам даної групи властиво мати певні труднощі у розумінні навчального матеріалу, вони засвоюють тільки певну кількість інформації; допомога від викладача їм допомагає розпочати свою відповідь на поставлені питання; за зразком завдання вони можуть виконати роботу тільки частково; відзначаються низькою зацікавленістю у виконанні завдань, їм цікаво виконувати лише певні завдання; під час навчання здебільшого відчують втому; перед відвідуванням ЗВО переживають стан занепокоєння, який з часом зникає; мають часті головні болі та проблеми із сном.

В дослідженні виявлена група студентів-психологів студентів (5,9%) з низьким рівнем адаптації. Навчальний матеріал для них є зовсім незрозумілим; допомога від викладача немає значення і не впливає на результат, вони плутаються у відповіді на запитання; зразки завдань їм не допомагають; вони не мають інтересу до навчання; відзначаються низькою працездатністю та відсутністю мотивації до навчання, постійно відчують виснаження; їх може охоплювати страх та стан стресу, коли думають про навчання; на заняттях переживають напади головного болю, мають неспокійний сон.

За методикою «Визначення рівня своєї самооцінки» (розроблена Г. М. Казанцевою) отримано наступні результати: 38,2% респондентів мають високий рівень самооцінки, 55,9% - середній рівень, 5,9% - низький рівень самооцінки (див. рис. 2.2.2.). Отримані кількісні показники представлені у Додатку Б.

Рівень самооцінки

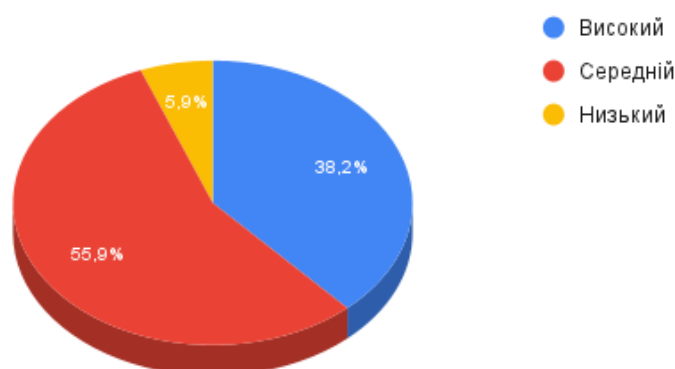


Рис.2.2.2. Результати дослідження за методикою «Визначення рівня своєї самооцінки» (розроблена Г.М. Казанцевою)

Результати дають нам можливість описати особливості самооцінки у студентів-психологів. Більшість студентів мають середній рівень самооцінки – 55,9%, тож відповідно їм властиво адекватно оцінювати свої можливості та досягнення, вони вміють їх правильно співвідносити; мають реалістичні погляди на свої невдачі, прагнуть ставити перед собою цілі, які вони можуть дійсно досягнути; вміють критично аналізувати себе та формувати реалістичні уявлення про себе. Невелика частина досліджуваної вибірки відзначається високим рівнем самооцінки – 38,2%. Такі особистості відзначаються впевненістю у собі; некритичні у ставленні до себе, можуть більш активно залучатися у свої справи та орієнтуватися на досягнення значущих цілей, навіть важко досяжних. Низький рівень самооцінки виявлено у 5,9% досліджуваної вибірки. Представники цієї групи досліджуваних характеризуються викривленими уявленнями до себе; занадто критичні до себе; невпевнені в собі та в своїх діях; бояться труднощів перед поставленими цілями; переживають відчуття неможливості реалізації своїх цілей, переживають нереалізованість.

За опитувальником оцінки рівня ситуативної (реактивної) тривожності» Ч. Спілбергера-Ханіна з'ясовано наступне: 11,8% респондентів мають високий тривожності, 50,0% - помірний рівень та 11,8% - низький рівень ситуативної тривожності (див. рис. 2.2.3.). Отримані кількісні показники представлені у Додатку Б.

Рівень ситуативної тривожності

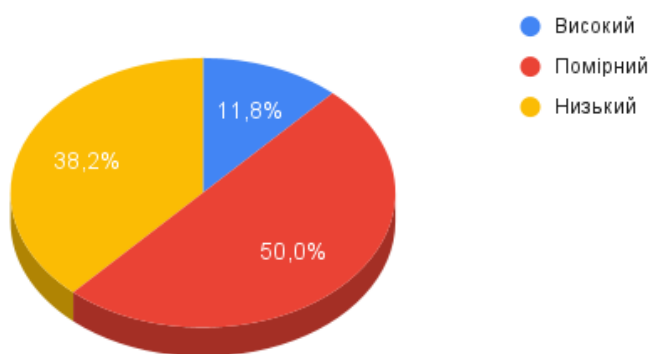


Рис.2.2.3. Результати дослідження за опитувальником оцінки рівня ситуативної (реактивної) тривожності» Ч. Спілбергера-Ханіна

Отримані результати дають нам можливість визначити рівень ситуативної тривожності у студентів-психологів. Високий рівень ситуативної тривожності показують 11,8% респондентів, помірний рівень – 50,0% респондентів, низький рівень – 38,2% респондентів.

Отримані результати дозволяють провести кореляційний аналіз. Для дослідження взаємозв'язку між дослідженими вимірами був використаний коефіцієнт кореляції Пірсона.

Результатом кореляційного аналізу між рівнем ситуативної тривожності (оцінка рівня ситуативної (реактивної) тривожності» за опитувальником (Ч. Спілбергера-Ханіна) та рівнем адаптивності («Самооцінка адаптивності», модифікований варіант методики С. І. Болтівця)) є значення $r_{\text{емп.}} = -0.05885$. Це нам дає змогу прийняти гіпотезу H_0 , де статистично значущий кореляційний зв'язок між параметрами відсутній. Таким чином, рівень адаптивності студентів-психологів не залежить від рівня їх ситуативної тривожності; статистично значущого зв'язку між цими двома чинниками в розглянутій вибірці немає.

Результатом кореляційного аналізу між рівнем самооцінки («Визначення рівня своєї самооцінки» за Г. М. Казанцевою) та рівнем адаптивності («Самооцінка адаптивності», модифікований варіант методики С. І. Болтівця)) у студентів-психологів є значення $r_{\text{емп.}} = 0.45337$. При даному коефіцієнті кореляційного аналізу

приймається гіпотеза H1: існує статистично значущий кореляційний зв'язок між параметрами $p \leq 0,01$. Додатній кореляційний зв'язок між рівнем адаптивності та самооцінки можна пояснити наступним чином: студенти-психологи з вищим рівнем адаптивності можуть досягати успіхів в різних сферах життя, тож можуть відзначатися відповідно високою самооцінкою. За умови високої самооцінки створюються умови для позитивного та реалістичного погляду на власні здібності, уміння та проблеми, що може сприяти адаптивності.

Таким чином, студенти з вищим рівнем адаптивності частіше мають високу самооцінку, а люди з низьким рівнем адаптивності частіше мають низьку самооцінку. Можна зробити висновок, що рівень самооцінки у студентів-психологів залежить від рівня адаптивності. Студенти, які мають помірний, адекватний рівень самооцінки, через властивості даної самооцінки мають більш високий, помірний рівень адаптованості. Відповідно їм легше налагоджувати контакти з одногрупниками, вони достатньо впевнені у собі, тож можуть знайти своє місце в колективі, що дає їм змогу краще адаптуватися до ЗВО. Студенти із низькою або високою самооцінкою мають більше проблем з адаптацією, вони, як правило, будуть мати низький рівень адаптації. Завадити їм може складність в пошуку знаходження сприятливої для них ніші у системі навчання у ЗВО, зокрема і через психологічні особливості своєї самооцінки. Проте, варто зазначити, що кореляційний зв'язок не є причинно-наслідковим зв'язком, тож не можна стверджувати, що рівень адаптивності прямо зумовлює підвищення самооцінки та навпаки. На це можуть впливати багато інших чинників.

В дослідженні нами з'ясовано, що існує від'ємний кореляційний зв'язок між рівнем адаптивності та рівнем ситуативної тривожності, а також додатній кореляційний зв'язок між рівнем адаптивності та рівнем самооцінки на рівні значущості $p \leq 0,01$.

Проаналізувавши коефіцієнти кореляції між показниками рівня адаптації, рівня ситуативної тривожності та рівня самооцінки (див. рис. 2.2.4.), можна зробити висновок, що на рівень адаптації впливає рівень самооцінки, а рівень ситуативної тривожності не впливає.

	Рівень ситуативної тривожності	Рівень самооцінки
Рівень адаптивності	$r_{\text{емп.}} = -0.05885$	$r_{\text{емп.}} = 0.45337$

Рис.2.2.4. Кореляційні зв'язки між рівнем адаптивності та рівнем ситуативної тривожності та самооцінки.

На основі отриманих результатів дослідження, нами була визначено необхідність розробки програми оптимізації процесу адаптації студентів психологів до ЗВО.

Висновки до другого розділу

Емпіричне дослідження було спрямовано на вивчення рівня адаптивності студентів-психологів та чинників процесу адаптації (ситуативної тривожності, рівня самооцінки) та порівнянні поведінкових проявів студентів психологів у ситуаціях навчання.

В дослідженні встановлено:

Рівень адаптивності студентів психологів: 52,9% студентів-психологів мають помірний рівень адаптивності, 29,4% - виражений рівень, 11,8% - первинний рівень та 5,9% мали низький рівень адаптованості.

Особливості самооцінки студентів психологів: 38,2% студентів-психологів відзначаються високим рівнем самооцінки, 55,9% - середнім та 5,9% - низьким.

Рівень тривожності студентів психологів: 11,8% студентів-психологів проявили високий рівень тривожності, 50,0% - помірний та 38,2% - низький.

Більшість студентів-психологів відзначаються здатністю легко розуміти матеріал, який їм подається; можуть самостійно виконувати завдання, особливо, коли їм пропонується зразок завдання; можуть приймати навчальну допомогу викладача; їм цікаво навчатись, але певні дисципліни проходились ними на задовільному рівні успішності; студенти відчувають достатню працездатність під час занять, проте з часом, під кінець, продуктивність мисленнєвого процесу може знижуватись; переважно мають спокійний настрій, відзначаються мотивацією досягати успіхів у навчанні; відзначаються хорошим самопочуттям (відсутністю нападів головного болю, спокійний сон). Даній групі студентів властиво адекватно оцінювати свої можливості та досягнення, уміння їх правильно співвідносити; реалістичні погляди на свої невдачі; вони прагнуть ставити перед собою цілі, які вони можуть дійсно досягнути; вони вміють критично оцінювати себе.

На основі кореляційного аналізу встановлено зв'язок рівня ситуативної тривожності та рівня самооцінки з рівнем адаптованості: коефіцієнти кореляції $r_{\text{емп.}} = -0.05885$ (для рівня тривожності), коефіцієнти кореляції $r_{\text{емп.}} = 0.45337$ (для рівня самооцінки). Студенти з адекватною самооцінкою схильні адекватно оцінювати свої

уміння, дії, свої можливості, тому їм легше адаптуватись до навчання. Більш реалістичне розуміння своїх можливостей може сприяти адаптації та вибору стратегій адаптації як умінню вирішувати проблеми у різних ситуаціях.

Можна зробити висновок, що процес адаптації складний та багатовимірний, тож залежить також від багатьох інших чинників, які не охоплені цим дослідженням.

РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ ДО УМОВ НАВЧАННЯ У ЗВО

3.1. Підходи до оптимізації адаптації студентів до навчання у ЗВО

Однією із проблем, пов'язаних із здобуттям професійної освіти у студентів, є труднощі, з якими вони стикаються в період адаптації до навчання у ЗВО. В цей період відбувається перебудова усієї системи ціннісних орієнтацій особистості, виробляються нові способи пізнавальної діяльності та формуються певні типи міжособистісних відносин. Від успішності адаптації студентів у закладі вищої освіти залежить психологічний комфорт, позитивна навчальна мотивація, спрямованість та характер навчальної діяльності на старших курсах. У зв'язку з цим є актуальним завдання оптимізації процесу соціально-психологічної адаптації студентської молоді в освітньому середовищі ЗВО.

У рамках заходів з оптимізації процесу адаптації студентів до ЗВО необхідно запровадження форм взаємодії з ними на таких рівнях: *освітньому* (розвиток мотивації до навчання, адаптація до навчальної діяльності); *психологічному* (розвиток впевненості у собі); *міжособистісному* (забезпечення ефективної міжособистісної взаємодії).

Для ефективності соціально-психологічної адаптації першокурсників необхідні співробітництво та координація дій відповідних служб та підрозділів: адміністрації ЗВО, центру з виховної роботи спільно з кураторами навчальних груп, викладачами, студентськими громадськими організаціями. Провідну роль у цьому процесі відіграють викладачі. Викладач виступає як посередник між студентами та складною структурою життєдіяльності ЗВО. Багато студентів відзначають, що спірні питання щодо їхніх академічних проблем успішніше вирішують куратори груп [6]. Таким чином, можна виділити такі доцільні напрямки роботи кураторів груп:

Проведення заходів щодо ознайомлення першокурсників зі статутом, традиціями, особливостями закладів вищої освіти, правами та обов'язками студентів, правилами внутрішнього розпорядку ЗВО;

Ознайомлення з віковими особливостями студентів, з особливостями їхньої потребно-мотиваційної сфери, з психологією міжособистісної взаємодії та психологією навчальної групи;

Проведення заходів, спрямованих на згуртування студентської групи; створення сприятливого психологічного клімату у групах першокурсників;

Включення студентів до життя ЗВО, у заняття творчих колективів, у роботу різних об'єднань, клубів;

Допомога студентам у вирішенні низки питань (побутових, навчальних тощо);

Індивідуальна робота зі студентами для соціально-психологічної адаптації;

Застосування психологічної допомоги дозволить підвищити ефективність адаптації на особистісному рівні. **Завданнями такої психологічної підтримки є формування адекватної самооцінки та рівня домагань, підвищення мотивації навчальної діяльності, удосконалення комунікативної компетентності та навичок поведінки у конфліктних ситуаціях.**

Основні проблеми, які мають коригуватися психологічною службою ЗВО:

Спілкування з оточуючими: пошук нових контактів, замкнутість і страх контактів, уразливість і конфліктність тощо;

Емоційні проблеми: агресивність, емоційна розгальмованість, зовнішня емоційна розкутість, сором'язливість, вразливість, боязкість, тривожність [7].

Групова та індивідуальна робота психолога зі студентами допомагає привести в дію адаптаційні процеси, які включають як внутрішні, так і зовнішні зміни: до внутрішньої адаптації відносяться зміни в установках, почуттях, емоціях і мотивації особистості, до зовнішніх - поведінка, що спостерігається, і вчинки, в основі яких лежить внутрішня адаптація.

Адаптація у ЗВО – це проблема не лише самих студентів, а й усього колективу, освітнього середовища ЗВО, оскільки саме в цьому середовищі протікає процес адаптації студентів. У зв'язку з цим другим напрямком оптимізації процесу адаптації полягає у створенні комплексу таких умов у середовищі закладів вищої освіти, які б сприяли адаптації.

Можна виділити такі фактори, що сприяють успішній навчальній адаптації студентів:

1. Єдність вимог щодо оцінки навчальної праці першокурсників, результатів особистісного зростання.

2. Скоординована діяльність професорсько-викладацького складу: з формування знань; щодо включення форм організації навчання (групові, індивідуальні види роботи); щодо інтеграції навчального матеріалу різних предметів навколо проблем, що мають професійний аспект; з організації спільних виховних зусиль підрозділів ЗВО.

3. Максимальне використання активних та інтерактивних форм навчання, що активізують інтерес до дисциплін та особистості викладача, стимулювання самостійності та пошукової активності студентів у навчальній діяльності.

4. Впровадження системи диференційованої та індивідуальної роботи викладачів, кураторів, батьків щодо компенсації об'єктивних та суб'єктивних чинників, що перешкоджають успішній навчальній адаптації.

Поряд із навчальною, необхідною ланкою в інтеграції особистості та середовища є також соціально-культурна діяльність у ЗВО, оскільки саме у цій сфері формується активна позиція молодої людини, яка зумовлює її вибір моделей та стратегій поведінки. Соціально-культурна діяльність у ЗВО є одним із значущих чинників соціальної адаптації студентів, які забезпечують їхню соціально-культурну інтеграцію з суспільством, сприяють формуванню світогляду, етичних норм, соціальної мобільності, саморозвитку та самовизначенню. Ця діяльність рухлива, набагато менш регламентована, ніж навчальний процес, різноманітна, створює ситуації вільного вибору.

Систематична, спрямована на досягнення певних педагогічних цілей соціально-культурна діяльність, вибір форм та змісту якої відповідає рівням соціальної адаптованості студентів, дозволить найбільш успішно здійснити професійне та ціннісне самовизначення, розкрити творчий потенціал студентів, сформуванню потреби у соціально значущій діяльності [20].

Розгляд адаптації студентів як системи, що складається з двох тісно взаємопов'язаних та взаємовпливових підсистем (освітнього середовища ЗВО та особистості студента, що адаптується) та здійснення діяльності з оптимізації адаптації за цими двома зазначеними напрямками дозволить забезпечити успішну адаптацію студентської молоді до умов ЗВО.

3.2. Методичні аспекти психолого-педагогічного супроводу студентів-психологів у ЗВО

Під психологічним супроводом розуміють комплекс взаємопов'язаних і взаємозумовлених заходів, представлених різними психологічними методами і прийомами, які здійснюються з метою забезпечення оптимальних соціально-психологічних умов для збереження психологічного здоров'я та повноцінного розвитку особистості, її формування як суб'єкта життєдіяльності. Можна вважати, що визначення поняття «психологічний супровід» стосовно ЗВО позначає комплекс заходів із соціально-психологічного вивчення та поглибленого психологічного обстеження студентів, а також корекції їх стану в процесі навчання у ЗВО, що проводяться з метою підвищення ефективності навчальної діяльності на основі врахування адаптаційних можливостей особистості.

На наш погляд, стосовно психологічного супроводу студентів, які навчаються в ЗВО, методологічно і методично правильним є здійснення заходів у рамках «психолого-педагогічного супроводу». Саме в рамках педагогічної психології вивчаються закономірності інтелектуального та особистісного розвитку людини в умовах навчання, вирішуються психологічні проблеми підвищення ефективності навчання, закономірності освоєння соціокультурного досвіду в різних умовах освітнього процесу. Основними напрямками досліджень педагогічної психології є психологічні аспекти навчальної діяльності студентів, а також педагогічної діяльності викладача. Однією з найбільш актуальних проблем, що стоять перед педагогічною психологією, є розробка та вдосконалення методів, спрямованих на оптимізацію процесу адаптації студентів до умов навчання в освітньому закладі.

Таким чином, стосовно системи вищої професійної освіти найбільш адекватним слід вважати термін «психолого-педагогічний супровід», у комплексних заходах якого у ЗВО повинні брати участь не тільки фахівці-психологи, а й весь педагогічний колектив, а також керівництво ЗВО.

Основними цілями психолого-педагогічного супроводу (ППС) студентів є формування умов для успішної адаптації до факторів навчання в освітній установі та підвищення ефективності професійного навчання, збереження стійкої мотивації до оволодіння обраною професією та розвитку професійно важливих якостей особистості майбутніх спеціалістів за рахунок надання відповідної психологічної допомоги.

Необхідність удосконалення заходів ППС обумовлена в сучасний період вираженим дисбалансом між навчальними навантаженнями і можливостями функціональних резервів організму студентів, внаслідок чого ймовірно розвиток дезадаптаційних порушень, що виявляються зниженням мотивації до навчання і подальшої діяльності як фахівця з обраної професії, порушенням міжперсональної взаємодії, численними скаргами на стан здоров'я та переносимість навчальних навантажень [22]. При цьому труднощі виникають не тільки на початковому етапі навчання (перші два семестри): коли першокурсники активно адаптуються до особливостей та нових вимог навчальної діяльності у ЗВО, умов проживання, нових міжособистісних взаємин із однокурсниками, студентами старших курсів, викладачів, новим режимом праці та відпочинку та ін.; Труднощі адаптації можуть проявлятися та виникати на наступних етапах навчання у ЗВО.

Система заходів психолого-педагогічного супроводу повинна включати в себе не тільки оцінку та врахування адаптаційних можливостей особистості та надання психологічної допомоги студентам в окремі періоди їх навчання в освітньому закладі, а й формування професійно важливих якостей, необхідних майбутньому фахівцю у подальшій діяльності.

На основі проведеного аналізу можна вибудувувати **систему психолого-педагогічного супроводу студентів-психологів, яка має включати комплекс заходів, що буде здійснюватися в процесі навчання, а саме:**

Динамічний психологічний моніторинг (вивчення особистісних особливостей студентів на різних етапах навчання);

Корекцію психоемоційного стану студентів, які зазнають труднощів професійного навчання та міжособистісного спілкування в колективі;

Формування професійно важливих якостей майбутніх фахівців шляхом проведення комплексу психологічних тренінгів та психолого-педагогічних занять, спрямованих на збереження та підвищення мотиваційних установок до подальшої професійної діяльності як фахівця з обраної професії та розвиток необхідних для успішної професійної діяльності особистісних та психологічних якостей.

Заходи психологічного супроводу студентів, які навчаються за спеціальністю «Психологія» можуть бути такими як:

1. Вивчення документів, бесіда зі студентами, які поступили на 1-й курс.
2. Скринінг-обстеження студентів з використанням психодіагностичних методик під час ознайомлювальної практики.

3. Ознайомлення кураторів груп та професорсько-викладацького складу з результатами розмов та індивідуально-психологічними характеристиками студентів, рекомендації щодо індивідуальної роботи.

4. Психологічний моніторинг (щорічне соціально-психологічне вивчення та психологічне обстеження студентів 1–4-х курсів наприкінці першого семестру; поглиблене психологічне обстеження студентів, які відстають у навчанні, мають нестійкі мотиваційні установки на продовження навчання; скринінг-обстеження студентів 3 курсу перед першою практикою).

5. Психологічне консультування та психологічна корекція студентів: професійне консультування; супервізія студентів 3–4-х курсів у ході практик для формування професійних навичок; психологічна корекція студентів, які зазнають труднощів у процесі навчання; надання психологічної допомоги студентам, які мають життєві проблеми (зокрема труднощі екзистенційного характеру).

8. Формування мотивації та особистісних професійно важливих якостей у студентів за допомогою комплексу тренінгових занять під час навчального процесу.

Зміст основної роботи з психолого-педагогічного супроводу студентів-психологів у процесі адаптації до умов освітнього процесу у ЗВО може включати:

аналіз результатів соціально-психологічного вивчення та психодіагностичного обстеження студентів-психологів та визначення осіб, що поступили, з ознаками дезадаптаційних порушень або потребують психологічної допомоги на початковому етапі навчання у ЗВО;

ознайомлення професорсько-викладацького складу з результатами індивідуально-психологічних характеристик студентів та обліку цих даних у ході роботи, спрямованої на підвищення успішності студентів, формування у них професійно важливих якостей, необхідних для даної професії та сталої мотивації до подальшої професійної діяльності;

соціально-психологічне вивчення та психофізіологічне обстеження студентів, які проводяться в процесі динамічного спостереження з метою раннього виявлення осіб, які мають труднощі адаптації до умов навчання в освітній установі;

проведення психокорекційних заходів зі студентами, які мають дезадаптаційні труднощі в процесі навчання та надання психологічної допомоги студентам, які мають життєві проблеми (труднощі).

Невід'ємною частиною психологічного супроводу студентів в умовах освітньої організації є формування професійно важливих якостей, необхідних психологу, за допомогою комплексу тренінгових занять у ході навчального процесу. Насамперед, тренінгові заняття мають бути спрямовані на навчання студентів навичкам саморегуляції психоемоційного та функціонального стану організму, розвиток необхідних комунікативних якостей та навичок міжперсональної взаємодії, а також формування ціннісних орієнтацій, що визначають успішність професійної діяльності психолога.

Тому, починаючи з моменту вступу має проводитися вивчення особових справ студентів, опитування, анкетування та індивідуальні співбесіди, у ході яких будуть з'ясовуватися особливості розвитку та виховання, що передували вступу до ЗВО, основні мотиви вибору професії психолога, інтереси та схильності, плани тощо.

У ході ознайомлювальної практики протягом першого року навчання має здійснюватися скринінг-обстеження студентів із використанням психодіагностичних методик. Відомо, що **під скринінг-обстеженням** розуміється метод активного виявлення осіб з якою-небудь патологією або факторами ризику її розвитку, заснований на застосуванні спеціальних діагностичних досліджень, включаючи психологічне тестування, у процесі масового обстеження окремих контингентів.

Аналіз результатів вивчення особових справ, співбесіди зі студентами та дані психологічного скринінг-обстеження доводяться до професорсько-викладацького складу кафедри ФСНСТ, заступників декана з навчальної та виховної роботи з метою врахування цих даних у ході навчально-виховної роботи та спостереження за іногородніми студентами. Останнє пояснюється тим, що крім необхідності адаптації до нових умов навчання у ЗВО та студентського колективу, студенти повинні звикати до інших стресогенних соціальних чинників (проживання у гуртожитку; самостійне планування самопідготовки та проведення дозвілля в умовах відсутності контролю з боку батьків; вирішення фінансових питань; спілкування та взаємодія з сусідами по кімнаті, студентами старших курсів своєї та іншої статі тощо).

Надалі щорічно протягом усього періоду навчання мають проводитися психологічний моніторинг студентів із використанням стандартизованих методик соціально-психологічного вивчення та психологічного обстеження з метою вивчення динаміки особистісних характеристик та мотиваційних установок студентів наприкінці першого семестру кожного навчального року. За результатами проведеного моніторингу має оцінюватися:

- індивідуально-психологічні характеристики студентів та їх динаміка;
- динаміка мотиваційних установок та спрямованості на навчання та подальшу професійну діяльність у якості психолога;
- особливості міжособистісних відносин та внутрішньо групових процесів, настроїв у навчальних групах та їх згуртованості (з метою оптимізації міжособистісних відносин проводяться тренінги комунікативної компетентності та ділового спілкування);

– ймовірність формування різних форм адиктивної поведінки.

Особлива увага повинна приділятися студентам 3-го курсу перед початком практики. Оскільки для студентів це перша можливість самостійної практичної діяльності та студенти ще не мають досвіду проходження практик на базах психологічних центрів, напередодні практики у багатьох можуть проявитися тривога та емоційна напруженість, що супроводжується, у ряді випадків, психостенічними та фобічними реакціями. Враховуючи такі особливості, із студентами 3-го курсу заздалегідь бажано провести експрес-обстеження методом анкетування. При виявленні студентів із наявністю зазначеної симптоматики необхідно проводити заходи психологічної корекції з використанням методів раціональної, позитивної психотерапії та психосоматичної регуляції.

Крім того, психолого-педагогічний супровід включає проведення супервізій студентів старших курсів у ході проведення практик. **Під супервізією** розуміється професійна допомога студенту-психологу з боку досвідченішого колеги з метою покращення якості його роботи. Головне її завдання – допомогти майбутньому фахівцю стати успішнішим у практичній роботі з клієнтом, розвинути його професійну компетентність. Крім того, супервізія дозволяє студенту поділитися своїми почуттями, допомагає зрозуміти, які з його власних проблем заважають надавати психологічну допомогу клієнтам. У процесі супервізії розбираються конкретні проблеми, що виникли під час роботи, здійснюється методична допомога студенту-психологу у знаходженні шляхів їх вирішення. Таким чином, супервізія включає три основні складові: навчання, підтримку і напрямок діяльності психолога.

Висновки до третього розділу

На основі аналізу результатів дослідження розроблено підходи та методичні рекомендації до програми оптимізації адаптації студентів психологів до навчання у ЗВО та визначено методичні аспекти психолого-педагогічного супроводу студентів-психологів у ЗВО.

Умови, які здатні забезпечити процес адаптації студентів психологів полягають в наступному:

Актуалізація особистісно-професійного потенціалу студентів за допомогою використання комплексу педагогічних засобів, що інтегрують вплив навколишнього середовища та власну мотивацію студентів;

Забезпечення активного залучення студентів до різних видів соціально-культурної діяльності у ЗВО, заохочення ініціативи, розширення сфери інтересів та потреб, стимулювання набуття додаткових компетенцій, залучення до роботи в органах студентського самоврядування, до реалізації оригінальних творчих проєктів;

Стимулювання різнорівневої та різноаспектної педагогічної взаємодії викладачів та студентів у різних видах спільної діяльності.

Психологічне консультування та психологічна корекція є невід'ємною частиною психолого-педагогічного супроводу студентів психологів. Заходи психологічного консультування та психологічної корекції у системі професійного психологічного супроводу студентів відіграють важливу роль у збереженні та підтримці психічного здоров'я студентів у процесі навчання.

Психологічне консультування включає вирішення проблем, пов'язаних з професійним самовизначенням, вибором подальшої спеціалізації в ході навчання. Одночасно в ході цих заходів студенти мають можливість усвідомити свої сильні та слабкі сторони та отримати рекомендації щодо формування професійно важливих якостей, необхідних для успішної роботи психолога.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне узагальнення основних наукових підходів до вивчення психологічної адаптації студентів психологів до навчання в ЗВО, проаналізовані психологічні особливості студентів; визначено психологічну структуру феномена адаптації студентів до навчання у ЗВО проведено емпіричне дослідження адаптації студентів-психологів до навчання у ЗВО; обґрунтовано особливості адаптації студентів-психологів до навчання у ЗВО; визначено чинники, які можуть впливати на процес адаптації студентів до ЗВО, розроблено практично орієнтовану програму оптимізації адаптації студентів-психологів до навчання у ЗВО

1. За результатами теоретичного аналізу встановлено, що студентський вік є кризовим періодом у житті людини в контексті якого психічні процеси спрямовані на формування власного внутрішнього світу, індивідуальності та визначення стилю діяльності.

2. Поняття адаптації описує процес пристосування до нових умов (соціальних та навчальних ситуацій), в ході якого змінюються психологічні властивості особистості і який відзначається перебудовою міжособистісної та внутрішньо-особистісної сфери, внутрішніми переживаннями, формуванням ставлення людини до середовища, що в цілому забезпечує подолання адаптаційного бар'єру. Процес адаптації може супроводжуватися протиріччями в різних аспектах життя, що може спричинити негативні емоційні переживання та стани (тривогу, гнів, фрустрацію). Для студентів-психологів адаптація до ЗВО включає пристосування до нових викликів навчання, соціальної інтеграції та умов професійного розвитку та в своїй структурі містить наступні компоненти: *розвиток позитивного ставлення до навчання і студентського життя; розвиток соціальних стосунків і взаємодії; розвиток навичок саморегуляції; розвиток професійних навичок.*

3. Емпіричне дослідження було спрямовано на вивчення рівня адаптивності студентів-психологів та чинників процесу адаптації (ситуативної тривожності, рівня самооцінки) та порівнянні поведінкових проявів студентів психологів у ситуаціях навчання. За результатами емпіричного дослідження виявлено, що більшість

учасників дослідження відзначаються помірним рівнем адаптації. адекватним рівнем самооцінки, помірним рівнем тривожності. Однак значна частина студентів проявляє неадекватний високий та низький рівень самооцінки, високий рівень тривожності, що свідчить про низьку адаптацію до навчання в ЗВО.

В емпіричному дослідженні встановлено:

Рівень адаптивності студентів психологів: 52,9% студентів-психологів мають помірний рівень адаптивності, 29,4% - виражений рівень, 11,8% - первинний рівень та 5,9% мали низький рівень адаптованості.

Особливості самооцінки студентів психологів: 38,2% студентів-психологів відзначаються високим рівнем самооцінки, 55,9% - середнім та 5,9% - низьким.

Рівень тривожності студентів психологів: 11,8% студентів-психологів проявили високий рівень тривожності, 50,0% - помірний та 38,2% - низький.

Більшість студентів-психологів відзначаються здатністю легко розуміти матеріал, який їм подається; можуть самостійно виконувати завдання, особливо, коли їм пропонується зразок завдання; можуть приймати навчальну допомогу викладача; їм цікаво навчатись, але певні дисципліни проходились ними на задовільному рівні успішності; студенти відчувають достатню працездатність під час занять, проте з часом, під кінець, продуктивність мисленнєвого процесу може знижуватись; переважно мають спокійний настрій, відзначаються мотивацією досягати успіхів у навчанні; відзначаються хорошим самопочуттям (відсутністю нападів головного болю, спокійний сон). Даній групі студентів властиво адекватно оцінювати свої можливості та досягнення, уміння їх правильно співвідносити; реалістичні погляди на свої невдачі; вони прагнуть ставити перед собою цілі, які вони можуть дійсно досягнути; вони вміють критично оцінювати себе.

На основі кореляційного аналізу встановлено зв'язок рівня ситуативної тривожності та рівня самооцінки з рівнем адаптованості: коефіцієнти кореляції $r_{\text{емп.}} = -0.05885$ (для рівня тривожності), коефіцієнти кореляції $r_{\text{емп.}} = 0.45337$ (для рівня самооцінки). Студенти з адекватною самооцінкою схильні адекватно оцінювати свої уміння, дії, свої можливості, тому їм легше адаптуватись до навчання. Більш

реалістичне розуміння своїх можливостей може сприяти адаптації та вибору стратегій адаптації як умінню вирішувати проблеми у різних ситуаціях.

Можна зробити висновок, що процес адаптації складний та багатовимірний, тож залежить також від багатьох інших чинників, які не охоплені цим дослідженням.

5. Розроблена програма оптимізації процесу адаптації студентів психологів до навчання спрямована на психологічну підтримку студентів психологів через формування адекватної самооцінки та рівня домагань, підвищення мотивації навчальної діяльності, розвиток комунікативної компетентності та навичок поведінки у конфліктних ситуаціях.

Таким чином, мета даної роботи досягнута, всі завдання виконані.

Здійснене дослідження адаптації студентів психологів до навчання у ЗВО не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Перспективними напрямками в дослідженні проблеми можуть стати вивчення різних ліній процесу адаптації студентів психологів, обґрунтованих в нашому дослідженні (*розвиток позитивного ставлення до навчання і студентського життя; розвиток соціальних стосунків і взаємодії; розвиток навичок саморегуляції; розвиток професійних навичок*) та дослідження становлення професійної ідентичності психологів в процесі навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. - 155 с.
2. Адаптация организма учащихся к учебной и физической нагрузкам / под ред. А. Г. Хрипковой, М. В. Антроповой. М., 1982. - 222 с.
3. Алексеевский А. А. Методологические основы изучения проблем социальной адаптации [Текст] // Теория и практика общественного развития. 2015. № 17. С. 18–20.
4. Ананьев Б. Г. До психофізіології студентського віку. // Сучасні психологічні проблеми вищої школи. - Л., 1974. - Випуск 2.
5. Андреева Д. А. Влияние адаптации студентов на учебную активность // Проблемы активности студентов: сб. ст. Ростов-на-Дону: РГУ, 1975. - С. 76–83.
6. Анисимова Т. Г., Шуметов В. Г. Адаптация современного студенчества к обучению в вузе: количественный анализ результатов социологического исследования // Социологический альманах «Управление в условиях динамично развивающегося общества». –2013. – № 5. – С. 176-180.
7. Афолина Т. Н. Социально-психологическая и профессиональная адаптация студентов вузов (по материалам социологического исследования) / Т.Н. Афолина [и др.]. – Орел: Изд-во ОрелГАУ, 2001. – 195 с.
8. Виготський Л. С. Зібрання творів: У 6 т.-М., 1984.-Т. 4.
9. Виготський Л. С. Історія розвитку вищих психічних функцій. Зібрання творів, том 3. - М.: Педагогіка, 1983
10. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А., Кандыбович С. Л. Психология высшей школы. Мн.: Харвест, 2006. - 416 с.
11. Зеньковский В. В. Психология детства.- М.: Школа-Пресс, 1996. - С. 307.
12. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для студентов по педагогике и психологии. М.: Логос, 2000. - 384 с.
13. Ковригина И. С. Социально-психологическая адаптация: сущность, виды и стадии формирования // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук, 2009. № 9. - С. 201–207.

14. Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Копаниця О. В., Малхазов О. Р. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів: Методичний посібник. – К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2011. – 281 с.
15. Кон И. С. Психология ранней юности. М., 1989. 187 с.
16. Кунц Л. И. Профессиональная направленность как фактор формирования образа будущей профессиональной деятельности (на примере студентов-психологов). – Дис. канд. психол. наук. – Новосибирск, 2005. – 243 с.
17. Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания. М., 2001. - 320 с.
18. Нижегородцева Н. В. Проблемы системогенеза учебной деятельности [Текст] монография / Н. В. Нижегородцева, Е. В. Карпова, Н. П. Анисимова ; под ред. члена-корреспондента РАО, д-ра психологических наук, профессора А. В. Карпова. - Ярославль :Изд-во ЯГПТУ, 2009. - 420 с.
19. Никифоров В. И. Теория и практика высшего профессионального образования. Термины, понятия и определения : учеб.-метод. пособие / В. И. Никифоров, А. И. Сурыгин. – Санкт Петербург : Изд-во Политехн. ун-та, 2009. – 141 с.
20. Осипенкова Н. А. Социально-культурная деятельность как фактор социальной адаптации студентов: авто-реф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2007.
21. Осипчукова, Е. В. Организационно-педагогические условия адаптации студентов к образовательному процессу технического вуза : автореф. дис. канд. пед. наук : / Осипчукова Елена Владимировна. – Екатеринбург, 2009. – 30 с.
22. Пилюгина Е. И., Бережнова О. В. Психологическое сопровождение личностно-профессионального развития студента вуза // Молодой ученый. – 2012. – № 10. – С. 289–291.
23. Реан А. А. Психология. Практикум тесты, методики для психологов, педагогов, родителей /Реан А. А. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. - 128 с
24. Сизикова М. В. Эмпатия как личностная черта и профессиональное качество психологов-консультантов с различным стажем практической деятельности: дис. ... канд. психол. наук (PhD HSE). – М., 2018. – 165 с.

25. Смирнов С. Д. Психология и педагогика в высшей школе. М.:Юрайт, 2020. - 352 с.
26. Смирнов А. А. Психология вузовской адаптации [Текст] : учеб. пособие / А. А. Смирнов, Н. Г. Живаев; Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. – Ярославль : ЯрГУ, 2009. – 115 с.
27. Соломонов А. Г. Отсчет времени и адаптация к учебным нагрузкам студентов ЯГПУ: тезисы докладов 5-й конференции молодых учёных. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 1997. - С. 189–191.
28. Фурман А. В. Психодіагностика особистісної адаптованості: Наукове видання / А. В. Фурман. – 2. вид., скор. – Тернопіль: Економічна думка, 2003. – 64 с.
29. Щедрина А. Г. Здоровый образ жизни: методологические, социальные, биологические, психологические, педагогические, экологические аспекты: монография. Новосибирск: ООО «Альфа-Виста», 2007. - 144 с.
30. Cole P. M. Emotion regulation as a scientific construct: methodological challenges and directions for child development research / P. M. Cole, S. E. Martin, T. A. Dennis // *Child Dev.* 2004. V. 75. - P. 317–333.
31. Compas B. E. Coping with stress during childhood and adolescence: problems, progress, and potential in theory and research / B. E. Compas, J. K. Connor-Smith, H. Saltzman, A. H. Thomsen, M. E. Wadsworth // *Psychol. Bull.* 2001. V. 127. - P. 87 –127.
32. Erikson E. H. (1968). *Identity, youth and crisis*. New York: W. W. Norton Company.
33. Erikson, E., 1993. *Childhood and society*. Obninsk: Printer
34. Lazarus R. S., Cohen F., Mc Cleary R. A. Fifty Years of the Research and Theory of R. S. Lazarus: An Analysis of Historical and Perennial Issues / R. S. Lazarus, F. Cohen, R. A. McCleary. – Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum Associates, 1998. – 456 p.
35. Piaget J. *Psychology of Intelligence*. Taylor & Francis Group, 2005. - 192 p.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Методика «Самооцінка адаптивності» (модифікований варіант методики С.І. Болтівця).

Інструкція: методика передбачає відповіді на 8 запитань, кожне з яких має п'ять варіантів для вибору. Уважно прочитайте запитання і виберіть один із варіантів відповіді, який найбільше відповідає Вашому усвідомленню свого емоційного стану, перебігу пізнавальних процесів.

1. Ваше розуміння навчального матеріалу.

- 1) Те, що вивчається на заняттях, мені зовсім незрозуміле.
- 2) Із того, що вивчається на заняттях, я засвоїв тільки окремі поняття, питання.
- 3) Я розумію те, що вивчається, але мені важко його викласти.
- 4) Я можу викласти вивчене, коли навчальний матеріал пов'язаний із тим, що я вже знаю.
- 5) Навіть, якщо навчальний матеріал цілком новий і здається дуже складним, мене, як правило, осяює несподівана думка, яка допомагає проникнути в його зміст.

2. Як Ви використовуєте навчальну допомогу?

- 1) Будь-яке з наведених запитань викладача ще більше заплутує мене.
- 2) Я відчуваю полегшення, коли викладач допомагає розпочати відповідь або підказує ті поняття, які постійно забуваються, хоча, на мій погляд, я їх розумію.
- 3) Під час відповіді я розраховую на допомогу викладача, оскільки самому вичерпно відповісти на запитання мені важко.
- 4) Допомога викладача, звичайно, сприяє якісному виконанню роботи, хоча і без неї, дарма що не так повно, я можу сам правильно виконати завдання.
- 5) Допомога викладача дає мені змогу ще раз упевнитись, що завдання (роботу) я виконаю правильно й вичерпно.

3. Чи допомагає Вам зразок або вже засвоєний спосіб навчальної діяльності для виконання подібного завдання (роботи)?

- 1) Ні, це не може мені допомогти.
- 2) За зразком або вже відомим мені способом я спробую виконати завдання хоча б частково.
- 3) За зразком або з використанням уже відомого способу я можу виконати завдання, якщо викладач мені постійно допомагатиме в цьому.
- 4) Зразок або засвоєний спосіб дій слугує мені надійною допомогою, проте в окремих сумнівних випадках і в разі труднощів я покладаюся на підказку викладача.
- 5) Я легко і швидко виконаю завдання, якщо матиму зразок або якщо спосіб виконання подібної роботи мені вже відомий.

4. Чи цікаво Вам учитись?

- 1) Ні, жодне з навчальних завдань не викликає в мене інтересу.
- 2) Іноді цікаво виконувати тільки окремі завдання, проте, розпочавши роботу, дуже часто не хочеться діяти далі.
- 3) Учитись цікаво, якщо тільки викладач постійно підтримує інтерес роз'ясненням, жартами, підбадьоренням тощо.
- 4) Більшість завдань є по своїй суті цікавими, а тому тільки окремі з них я не довів до кінця.
- 5) Для мене будь-яке навчальне завдання цікаве, але чим воно складніше - тим краще.

5. Яка у Вас працездатність у навчанні?

- 1) Здебільшого я відчуваю себе виснаженим і тому не можу навіть розпочати виконувати завдання.
- 2) Розпочавши роботу, я найчастіше відчуваю втому, і тому це починає відвертати увагу.
- 3) Навіть удень відчуваю втомленість, сонливість, і тому, щоб успішно вчитись, мені потрібні тривалі перерви в роботі.
- 4) Я відчуваю себе працездатним протягом усіх занять, але на останніх, звичайно, продуктивність мислення трохи знижується.

- 5) У мене постійно висока працездатність, яка несильно може коливатися протягом дня.

6. Який у Вас настрій?

- 1) Коли я думаю про університетські справи, мене завжди охоплює занепокоєння, а іноді й страх.
- 2) Вранці, перед відвідуванням університету, мене часто щось лякає і непокоїть, але в університеті це минає.
- 3) В університеті я відчуваю себе невпевнено і здебільшого бажаю, щоб мене якнайменше помічали і викладачі, й однокурсники.
- 4) В університеті я спокійний і врівноважений, бо знаю, до чого треба прагнути і як цього досягти.
- 5) В університеті мені приємно навчатись, особливо коли на занятті викладач звертає на мене увагу, залучає до роботи, викликає відповідати перед аудиторією.

7. Чи бувають у Вас головні болі?

- 1) На заняттях я відчуваю постійні сильні головні болі.
- 2) Головні болі на заняттях виникають часто.
- 3) Так, іноді в мене болить голова.
- 4) Справді, іноколи в мене заболить голова, але це буває зрідка і біль швидко минає.
- 5) Ні, голова в мене на заняттях ніколи не болить.

8. Який у Вас сон?

- 1) Мене часто мучить безсоння, а коли засну, іноколи промовляю слова і фрази, розмовляю.
- 2) У мене неспокійний сон, я часто прокидаюсь увесь спітнілий і потім довго не можу заснути.
- 3) Сон у мене буває неспокійний, проте це трапляється зрідка.
- 4) Пригадую, один чи два рази був неспокійний сон, але відтоді це минуло.
- 5) Сон добре відновлює мої сили.

Обробка й аналіз результатів

За кожен із варіантів тверджень нараховуються бали, кількість яких відповідає його порядковому номеру (наприклад, варіант 1.1-1 бал, варіант 1.2-2 бали і т. д.) Інтерпретація результатів проводиться на основі загальної суми балів. Рівень самооцінки адаптивності визначається за шкалою, наведеною нижче.

Сумарна кількість набраних балів за опитувальником	Цифрове позначення рівня	Значення
8-15	1	Відсутність адаптації
16-23	2	Первинний рівень адаптації
24-31	3	Помірний рівень адаптації
32-40	4	Виражений рівень адаптації

Методика «Визначення рівня самооцінки» (розроблена Г.М. Казанцевою)

Інструкція:

Методика пропонує певну кількість тверджень, навпроти яких ставиться один з трьох варіантів відповідей: «так» (+), «ні» (-), «не знаю» (?), які відповідають власній поведінці в аналогічній ситуації.

Бланк запитань

1. Звичайно я розраховую на успіх у своїх справах.
2. Більшу частину часу я знаходжуся у пригніченому стані.
3. Більшість ровесників зі мною радяться.
4. У мене не має невпевненості в собі.
5. Я настільки ж здібний і винахідливий як більшість оточуючих мене людей.
6. Часом я почуваю себе нікому непотрібним.

7. Я все роблю добре (будь-яку справу).
8. Мені здається, що я нічого не досягну в майбутньому.
9. У будь-якій справі я вважаю себе правим.
10. Я роблю багато такого, про що потім жалкую.
11. Коли я дізнаюся про успіхи кого-небудь, кого я знаю, то сприймаю це як власну поразку.
12. Мені здається, що всі навколо дивляться на мене з осудом.
13. Мене мало турбують можливі невдачі.
14. Мені здається, що успішному виконанню доручень чи справ мені заважають перешкоди, яких мені не подолати.
15. Я рідко жалкую про те, що вже зробив.
16. Оточуючі мене люди більш привабливі, ніж я.
17. Я думаю, що я постійно комусь необхідний.
18. Мені здається, що я навчаюся гірше за інших.
19. Мені частіше щастить, ніж не щастить.
20. У житті я завжди чогось боюся.

Підрахунок результатів.

Підраховується кількість позитивних відповідей (+), спочатку за непарними номерами, а потім за парними. Від першого результату віднімається другий. Кінцевий результат знаходиться в інтервалі від -10 до +10.

Інтерпретація

від -10 до -4 свідчить про занижену самооцінку

від -3 до +3 – про адекватну самооцінку

від +4 до +10 – про завищену самооцінку.

Оцінка рівня ситуативної (реактивної) тривожності (Тест Ч. Спілбергера-Ханіна)

Інструкція:

Прочитайте уважно кожне з приведених нижче тверджень і закресліть відповідну цифру праворуч від кожного з тверджень залежно від того, як Ви себе відчуваєте в даний момент. Над питаннями довго не замислюйтесь, оскільки правильних чи неправильних відповідей немає.

№ з/п	Твердження	Варіанти відповідей			
		Ні, це не так	Мабуть, так	Вірно	Цілком правильно
1	Я спокійний	1	2	3	4
2	Мені ніщо не загрожує	1	2	3	4
3	Я знаходжуся в стані напруги	1	2	3	4
4	Я відчуваю жаль	1	2	3	4
5	Я відчуваю себе вільно	1	2	3	4
6	Я засмучений	1	2	3	4
7	Мене хвилюють можливі невдачі	1	2	3	4
8	Я відчуваю себе відпочившим	1	2	3	4
9	Я собою не вдоволений	1	2	3	4
10	Я відчуваю внутрішнє задоволення	1	2	3	4
11	Я впевнений у собі	1	2	3	4
12	Я нервую	1	2	3	4
13	Я не знаходжу собі місця	1	2	3	4
14	Я напружений	1	2	3	4
15	Я не відчуваю скутості, напруженості	1	2	3	4
16	Я задоволений	1	2	3	4
17	Я занепокоєний	1	2	3	4
18	Я занадто збуджений і мені не по собі	1	2	3	4
19	Мені радісно	1	2	3	4
20	Мені приємно	1	2	3	4

Обробка результатів

Показник ситуативної (реактивною) тривожності розраховується за формулою: $PT = \sum 1 - \sum 2 + 35$, де $\sum 1$ – сума закреслених цифр по пунктах 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18; $\sum 2$ – сума закреслених цифр по пунктах 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20.

Результати за обома шкалами інтерпретуються так:

До 30 балів - низький рівень тривожності.

31-45 балів - середній рівень тривожності.

46 балів і більше - високий рівень тривожності

ДОДАТОК Б

Результати за методикою «Самооцінка адаптивності» (модифікований варіант методики С. Болтівця)

№	Кількість балів	Рівень адаптивності
1.	25	Помірний
2.	28	Помірний
3.	29	Помірний
4.	25	Помірний
5.	34	Виражений
6.	10	Відсутність
7.	35	Виражений
8.	30	Помірний
9.	27	Помірний
10.	24	Помірний
11.	25	Помірний
12.	34	Виражений
13.	24	Помірний
14.	27	Помірний
15.	30	Помірний
16.	26	Помірний
17.	32	Виражений
18.	26	Помірний

19.	32	Виражений
20.	18	Первинний
21.	19	Первинний
22.	26	Помірний
23.	23	Первинний
24.	34	Виражений
25.	38	Виражений
26.	28	Помірний
27.	28	Помірний
28.	33	Виражений
29.	22	Первинний
30.	36	Виражений
31.	9	Відсутність
32.	33	Виражений
33.	28	Помірний
34.	28	Помірний

Результати за методикою «Визначення рівня своєї самооцінки» (розроблена Г.М. Казанцевою)

№	Кількість балів	Рівень самооцінки
1.	1	Адекватний

2.	5	Завищенный
3.	8	Завищенный
4.	0	Адекватный
5.	5	Завищенный
6.	1	Адекватный
7.	7	Завищенный
8.	0	Адекватный
9.	3	Адекватный
10.	2	Адекватный
11.	5	Завищенный
12.	-1	Адекватный
13.	6	Завищенный
14.	5	Завищенный
15.	7	Завищенный
16.	1	Адекватный
17.	1	Адекватный
18.	6	Завищенный
19.	5	Завищенный
20.	0	Адекватный
21.	1	Адекватный
22.	-2	Адекватный
23.	-2	Адекватный
24.	2	Адекватный
25.	1	Адекватный
26.	-7	Заниженный
27.	2	Адекватный

28.	4	Завищений
29.	0	Адекватний
30.	5	Завищений
31.	-8	Занижений
32.	7	Завищений
33.	0	Адекватний
34.	3	Адекватний

Результати за методикою «Оцінка рівня ситуативної (реактивної) тривожності» Ч. Д.

Спілбергера — Ю. Л. Ханіна

№	Кількість балів	Рівень ситуативної тривожності
1.	39	Середній
2.	22	Низький
3.	18	Низький
4.	19	Низький
5.	41	Середній
6.	42	Середній
7.	39	Середній
8.	43	Середній
9.	42	Середній
10.	32	Середній
11.	19	Низький
12.	34	Середній
13.	46	Високий

14.	30	Низький
15.	23	Низький
16.	22	Низький
17.	21	Низький
18.	18	Низький
19.	31	Середній
20.	24	Низький
21.	35	Середній
22.	45	Середній
23.	46	Високий
24.	23	Низький
25.	40	Середній
26.	44	Середній
27.	35	Середній
28.	24	Низький
29.	28	Низький
30.	36	Середній
31.	42	Середній
32.	48	Високий
33.	42	Середній
34.	55	Високий