

Міністерство освіти і науки України
Національний університет «Києво-Могилянська академія»
Факультет соціальних наук та соціальних технологій
Кафедра Школа соціальної роботи імені В. І. Полтавця

Магістерська робота
освітній ступінь – магістр

на тему: **«СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ
НАУКМА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ»**

Виконала: студентка 2-го року навчання,
Спеціальності
231 Соціальна робота
Кріжік Катерина Сергіївна
Керівник Романова Н.Ф.,
кандидат педагогічних наук, доцент
Рецензент канд. соц.наук Гусак Н.Є.
Кваліфікаційна робота захищена з
оцінкою « _____ »
Секретар ЕК _____
« _____ » _____ 2022 р.

Київ – 2022

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	7
1.1 Загальні засади соціальної адаптації молоді.....	7
1.2 Основні чинники соціальної адаптації студентської молоді.....	12
1.3 Сучасні аспекти соціальної роботи зі студентською молоддю в умовах дистанційного навчання.....	17
РОЗДІЛ 2 МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	23
2.1 Час та етапи проведення дослідження.....	23
2.2 Процедура проведення дослідження.....	24
2.3 Методи та інструменти дослідження.....	25
2.4 Характеристики вибірки дослідження.....	28
2.5 Етичні принципи та труднощі проведення дослідження.....	30
2.6 Концептуалізація та операціоналізація понять.....	31
РОЗДІЛ 3 ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ НАУКМА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	33
3.1 Проблеми соціальної адаптації студентів першого курсу в умовах дистанційного навчання.....	33
3.2 Основні бар'єри процесу соціальної адаптації студентів першого курсу в умовах дистанційного навчання.....	38
3.3. Досвід роботи Центру САПС у вирішенні проблем підтримки студентів першого курсу в умовах дистанційного навчання.....	47
РОЗДІЛ 4 ОБГОВОРЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	54
ВИСНОВКИ.....	59
ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ.....	61
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	62
ДОДАТОК А Опитувальник для студентів першого курсу щодо їхнього досвіду соціальної адаптації в НаУКМА.....	73

ВСТУП

Соціальна адаптація є багатовимірним процесом, що складається з пристосування індивіда до вимог та особливостей середовища та спільноти, формування загальної прихильності до даного середовища та почуття загального благополуччя (Naktanir et al., 2021; Ribbe, Cyrus, & Langan, 2016).

Особливо нагальним є питання соціальної адаптації студентської молоді в умовах дистанційного навчання. Під час пандемії COVID-19 збільшилася потреба у підтримці тих груп студентів, які частіше за інших стикаються зі складними життєвими обставинами через інвалідність, малозабезпеченість, низьку академічну успішність, проблеми в родині тощо (Cao et al., 2020; Chirikov, Soria, Horgos, & Org, 2020; Kecojevic, Basch, Sullivan, & Davi, 2020). Все більше студентів переживають труднощі у адаптації до університетського життя (Naktanir et al., 2021), не зважаючи на те, що навчання в університеті часто є позитивним досвідом, під час якого студенти мають можливість реалізовувати свої особисті здібності та здобувати знання і навички, необхідні для досягнення успіху у обраній професії (van Rooij, Jansen, & van de Grift, 2018). Тож важливим є розуміння адаптивних конфліктів, з якими може стикатися студентська молодь, тобто «порушень рівноваги між суб'єктом та навколишнім середовищем» (Пачковський, Коваліско, Городняк, Кулініч, & Щерба, 2011, с. 266).

Крім того, у зв'язку з повномасштабним вторгненням росії в Україну, навчальний процес у закладах вищої освіти України на момент написання даного дослідження продовжує відбуватися дистанційно, що обумовлює актуальність вивчення обраної проблематики.

Розуміння процесу адаптації студентської молоді в умовах дистанційного навчання є критично важливим для надання послуг даній групі клієнтів соціальної роботи, а також для підготовки до викликів, які можуть спричинити майбутні обмеження в освітній сфері (Huckins et al., 2020). В цьому контексті особливої актуальності набуває дослідження дистанційного надання послуг студентській молоді, оскільки дана група клієнтів виявляє все більший інтерес до отримання

психосоціальної підтримки онлайн (С. Chan, 2018). Вивчення потреб та проблем, з якими студентство стикається у процесі адаптації до навчального процесу в форматі дистанційної освіти (Patricia Aguilera-Hermida, 2020), а також особливостей надання послуг студентству в онлайн-форматі, дозволить у майбутньому надавати більш якісні послуги, здійснюючи психосоціальну підтримку більш ефективно.

Як зазначають Кесоjevic, Basch, Sullivan, & Davi (2020), університетські служби, що надають соціальну підтримку, відіграють ключову роль у подоланні складних життєвих обставин (далі у тексті – СЖО), викликаних наслідками ізоляції населення. Послуги, спрямовані на розвиток навичок саморегуляції, тайм-менеджменту та стресостійкості позитивно впливають на мотивацію студентів до навчання в умовах дистанційної освіти (Patricia Aguilera-Hermida, 2020).

Мета дослідження: з'ясувати особливості соціальної адаптації студентів першого курсу в умовах дистанційного навчання та визначити шляхи подолання існуючих бар'єрів.

Для досягнення мети були визначені наступні завдання:

- 1) Проаналізувати теоретико-методологічні засади соціальної адаптації студентської молоді;
- 2) Окреслити проблеми адаптації студентів першого курсу НаУКМА в умовах дистанційного навчання;
- 3) Описати основні бар'єри процесу адаптації студентів першого курсу НаУКМА в умовах дистанційного навчання;
- 4) Охарактеризувати досвід роботи Центру САПС у вирішенні проблем підтримки студентів першого курсу в умовах дистанційного навчання;
- 5) Розробити практичні рекомендації щодо соціальної роботи, спрямованої на адаптацію студентів першого курсу в умовах дистанційного навчання.

Об'єкт дослідження: студенти першого курсу

Предмет дослідження: соціальна адаптація студентів першого курсу НаУКМА в умовах дистанційного навчання.

Теоретична значущість даного дослідження полягає в тому, щоб описати особливості адаптації студентської молоді в умовах дистанційного навчання, з'ясувати їхні проблеми та потреби, а також визначити засади надання послуг студентській молоді в соціальній роботі, звернути увагу на чинники, пов'язані з адаптацією студентів-першокурсників до університетського життя, оскільки цей процес відіграє важливу роль в подальшому навчанні студентів, і є одним з факторів, що визначають чи завершить студент навчання.

Практична значущість даного дослідження полягає в тому, щоб по-перше, привернути увагу до проблем соціальної адаптації студентської молоді в умовах дистанційного навчання, оскільки ця група є однією з тих, що потребують додаткової уваги з боку соціальних працівників у зв'язку з негативним впливом карантинних обмежень. По-друге, обґрунтувати потребу студентської молоді в сприянні процесу соціальної адаптації та вказати на необхідність збільшення кількості досліджень у сфері соціальної роботи в даному напрямку. По-третє, розуміння факторів, що сприяють успішній адаптації, може дозволити розробити більш ефективні інтервенції та програми, спрямовані на дану групу клієнтів. Крім того, важливим є практичне застосування результатів даного дослідження у роботі Центру соціальної роботи, адаптації та підтримки студентів НаУКМА та інших студентських соціальних служб у ЗВО України.

Апробація дослідження відбулася на V Міжнародній конференції з охорони психічного здоров'я «Mental Health: Global Challenges of XXI Century» 21-23 жовтня 2021 р. Було здійснено доповідь на тему «Student Youth Social Support During the COVID-19 Pandemic» («Соціальна підтримка студентської молоді в умовах пандемії COVID-19»). Також результати дослідження було презентовано на двох конференціях щорічних «Наукових читань імені професора В. І. Полтавця» в рамках Днів науки в Національному університеті «Києво–Могилянська академія». Було здійснено доповіді за тезами на теми «Проблеми студентів 1 курсу в умовах дистанційного навчання в НаУКМА» (2021) та «Дистанційне консультування студентської молоді в умовах пандемії COVID-19» (2022).

Кваліфікаційна робота складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків, практичних рекомендацій, списку використаних джерел та одного додатку. Було проаналізовано 123 публікації (з яких 115 – англомовні, 8 – україномовні). Робота викладена на 78 сторінках, основний текст роботи розміщений на 59 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

1.1 Загальні засади соціальної адаптації молоді

Соціальна адаптація молоді є важливою складовою процесу дорослішання, успішність якої визначає подальший життєвий шлях індивіда, частково співвідноситься з його успішністю у навчанні, кар'єрі та особистому житті (van der Zanden, Denessen, Cillessen, & Meijer, 2018).

Адаптація – це активні зусилля індивіда, спрямовані на належне пристосування до середовища, в якому він перебуває; двосторонній процес взаємодії індивіда та середовища, який призводить до змін у одному або обох елементах цієї системи (Barker, 1995).

Адаптація може бути психологічною та соціальною або соціокультурною. Перше відноситься до результатів пристосування, які виявляються у відчутті комфорту, задоволення та психологічного добробуту, в той час як другий вид – соціокультурна адаптація, відображає поведінкові аспекти адаптації до нового середовища (Gebregergis, Mehari, Gebretinsae, & Tesfamariam, 2020; Wilson, 2013; Zhang & Goodson, 2011).

Соціальна адаптація може мати три прояви: (1) акомодация, тобто абсолютне пристосування до середовища без критичного аналізу його норм, цінностей та правил; (2) конформізм, що виявляється у вимушеному підпорядкуванні нормам середовища; (3) асиміляція, яка є наслідком добровільно прийнятого рішення про адаптацію до середовища (Золотарьов & Сибірцев, 2016).

Як зазначає Боярин (2013), успішність адаптації молоді виявляється у соціальному статусі окремого індивіда в конкретній групі чи середовищі. Результативність цього процесу залежить як від характеристик індивіда, так і від характеристик середовища, адже чим більше змін має бути здійснено для успішної адаптації, тим важчим є цей процес для індивіда.

Минулого століття успішність адаптації молоді визначалася дослідниками у готовності індивіда до виконання ряду завдань: вибір партнера, формування навичок життя у шлюбі, створення сім'ї, виховання дітей, початок кар'єри тощо (Naveghurst, 1948). У сучасному світі критерії успішності/неуспішності цього процесу зазнають суттєвих змін. Так, традиційні маркери адаптації до дорослого життя, як-от завершення навчання та досягнення фінансової незалежності від батьків, створення власної нуклеарної родини, втратили своє значення (Silva, 2012). Відповідно, важливістю набуває нове осмислення засад соціальної адаптації молоді.

Одним з ключових аспектів соціальної адаптації молоді вважається перехід від підліткового етапу життя до дорослого віку, що супроводжується зміною ролей та статусів у соціумі. Наприклад, це може виявлятися у появі в індивіда таких статусів як «студент», «співробітник», «партнер». У процесі соціальної адаптації молоді набуває незалежності від батьків та формує власну ідентичність (Krahn, Chai, Fang, Galambos, & Johnson, 2018).

У молодому віці індивіди зустрічаються з великою кількістю соціальних груп, і створення власної ідентичності та визначення приналежності до певних соціальних категорій і груп серед існуючих у суспільстві є одним з завдань соціальної адаптації у цьому віці (Erikson, 1968; Kiang, Yip, & Fuligni, 2008)

Екологічна системна теорія дає пояснення процесів соціальної адаптації молоді. Цією теорією розглядається п'ять взаємопов'язаних систем: мікросистема, мезосистема, екзосистема, макросистема та хроносистема (Bronfenbrenner & Morris, 2007). У табл. 1.1.1 відображено, що мікросистема включає безпосереднє оточення, в якому перебуває та діє індивід. До неї може входити досвід спілкування в родині та з друзями, засвоєні у цьому процесі норми. Мезосистема відображає взаємодію між мікросистемами індивіда, а екзосистема – непрямий зв'язок з соціальним середовищем індивіда, в якому він не відіграє великої ролі. Макросистема описує культурні та соціальні норми оточення індивіда. Хроносистема включає сприйняття індивідом часу та розуміння соціально-історичного контексту. Дослідники вважають, що результати соціальної адаптації

індивіда безпосередньо залежать від його екологічних систем, які визначають самооцінку індивіда, його довіру до оточуючих та сприйняття соціальної підтримки(Xin, Li, & Liu, 2019).

Табл. 1.1.1.

П'ять систем екологічної системної теорії (за Bronfenbrenner & Morris, 2007; Darling, 2007; Guy-Evans, 2020)

Назва системи	Опис	Приклад
Мікросистема	Модель діяльності, соціальних ролей і міжособистісних відносин, з якими людина безпосередньо зустрічається під час взаємодії з оточуючим середовищем. Роль індивіда полягає у постійній, дедалі складнішій взаємодії з найближчим оточенням та діяльності в ньому	Відносини з батьками, найближчими родичами, друзями. Досвід комунікації щодо цінностей та норм у цьому середовищі
Мезосистема	Взаємодія між мікросистемами індивіда	Відносини між батьками та друзями, ставлення друзів один до одного
Екзосистема	Формальні та неформальні соціальні структури, які самі по собі не взаємодіють з індивідом, але впливають на його мікросистеми	Відносини друзів з іншими людьми
Макросистема	Культурні та соціальні фактори, які впливають на індивіда	Дохід, соціально-економічний статус, етнічне походження
Хроносистема	Всі зміни, які з часом відбуваються протягом життя індивіда	Переїзд, вступ до університету

Так, здатність індивіда адаптуватись до оточуючого середовища безпосередньо залежить від впливу всіх вищеназваних систем, а сам процес дорослішання може супроводжуватись змінами у їхньому складі та структурі. Як наслідок, залежно від індивідуального досвіду, зміни впливу деяких елементів мікросистеми (наприклад, зменшення підтримки батьків та кінець навчання)

сприяють покращенню самопочуття одних, але створюють дискомфорт та негативні наслідки для інших, оскільки наявні механізми коупінгу не дозволяють ефективно впоратись з новими стресорами (Pettit, Erath, Lansford, Dodge, & Bates, 2011).

Як зазначає Галецька (2005, с.2), «ефективність адаптації залежить від кількості можливих варіантів адаптивних стратегій, навичок їхнього застосування, креативності в процесі зіставлення доцільності тих чи інших поведінкових програм, гнучкості в разі потреби змін». При цьому соціальна адаптація відіграє ключову роль у психічному та фізичному здоров'ї молоді і є важливою в контексті індивідуального досвіду, оскільки на цьому віковому етапі зменшується роль мікросистем, які існували і відігравали важливу роль у житті індивіда протягом тривалого часу (наприклад, батьків) (Xin et al., 2019).

Теорія соціальної ідентичності визначає процес самовизначення як міжособистісний та соціальний (Tajfel & Turner, 2004), і формування уявлення про себе під час адаптації до нового середовища формується на основі інформації, отриманої від оточуючих. Якщо індивід стикається з негативним ставленням до себе під час адаптації до колективу або групи, в нього формується негативна я-концепція, і, як наслідок, він починає демонструвати поведінкові ознаки, притаманні цій концепції (Bernasiewicz, 2012; Ukasoanya, 2014). Відповідно до цієї теорії, важливу роль у адаптації грають не лише індивідуальні якості та характеристики індивіда, але і сприйняття цих характеристик у середовищі, до якого він намагається адаптуватись.

Значний вплив на процес соціальної адаптації молоді має психічне здоров'я (зокрема відсутність депресивних і невротичних проявів у поведінці), а також індивідуальні особистісні фактори: уявлення про себе, інтелект (у тому числі емоційний), особливості характеру тощо (Галецька, 2005). Крім того, важливою є відсутність в індивіда проявів тривожності щодо спілкування з оточуючими,

оскільки рівень соціальної тривожності має негативну кореляцію з рівнем соціальної адаптації молоді (Peleg, 2012).

Особливе значення у цьому контексті належить самооцінці: за даними досліджень, чим вищим є її рівень, тим легше індивіду дається соціальна адаптація (Gebregergis et al., 2020). Окрім безпосереднього впливу на процес адаптації, самооцінка визначає рівень довіри до оточуючих та сприйняття наявної соціальної підтримки, що також визначає результати адаптації індивіда до нових умов (Xin et al., 2019)

Соціальний капітал та соціальні зв'язки загалом мають велике значення для соціальної адаптації підлітків до дорослого життя, сприяючи закріпленню позитивних аспектів адаптації та зменшенню її негативних проявів (Pettit et al., 2011). Наприклад, індивіди з великою кількістю соціальних зв'язків та достатнім соціальним капіталом з меншою ймовірністю вдаються до вживання психоактивних речовин, паління, девіантної поведінки. У цьому контексті значення має не лише кількість знайомих та друзів, але й те, наскільки близькими є друзі індивіда, його рівень довіри до оточуючих. Позитивну роль у цьому відіграють також позанавчальні та позаробочі активності, адже за даними досліджень (Liu, Chao, Kain, & Sung, 2019) така діяльність сприяє кращому пристосуванню молоді до нових умов життя у випадку зміни роботи або місця навчання.

Lee & Goldstein (2016) звертають увагу на буферну роль соціальної підтримки у контексті стресу у процесі адаптації. Їхнє дослідження демонструє, що наявність великої кількості близьких соціальних зв'язків створює сприятливі умови для адаптації молоді до нових умов. У цьому процесі має значення конкретне джерело підтримки, і найважливішою є соціальна підтримка з боку родини індивіда (Raffaelli et al., 2012).

На противагу буферній ролі соціальної підтримки, деякі дослідники визначають втрату та зміни я-концепції як ключову характеристику соціальної адаптації молоді до нових умов. Особливо важливу роль цей параметр відіграє у процесі адаптації іноземних студентів, враховуючи можливу стигматизацію цих

індивідів з боку домінуючих груп. Труднощі у формуванні нової соціальної ідентичності можуть мати фізичні, психологічні та соціальні наслідки: молодь може пропускати заняття чи роботу, самоізолюватися, мати низьку самооцінку (Praharso, Tear, & Cruwys, 2017; Ukasoanya, 2014).

Отже, адаптація молоді є складним та багатокомпонентним процесом, у якому задіяні різноманітні соціальні системи. На адаптацію позитивно впливає соціальна підтримка з боку батьків та друзів, висока самооцінка, рівень довіри до оточуючих, відсутність проблем та труднощів у сфері психічного здоров'я. Так само важливою для успішного соціального включення є залученість молоді до різноманітних видів активностей, здатність до адекватного сприйняття складних життєвих обставин, навичок комунікації тощо. Можна констатувати, що саме цих аспектів університетського життя студентам першого курсу бракує у процесі дистанційного навчання.

1.2 Основні чинники соціальної адаптації студентської молоді

Соціальна адаптація студентів відіграє важливу роль на етапі вступу до університету та навчання на перших курсах, адже в цей період формується ідентичність студента, його соціальне оточення та тенденції у поведінці.

Студенти-першокурсники стикаються з багатьма факторами стресу, що можуть спричиняти труднощі у їхній адаптації: створення нових стосунків, зміни у існуючих відносинах з батьками та родиною, втрата доходу та збільшення витрат, а також розвиток вміння навчатися самостійно у новому середовищі паралельно з першими спробами вести самостійне доросле життя (Bitsika, Sharpley, & Rubenstein, 2010; Morton, Mergler, & Boman, 2014).

Соціальна адаптація є дуже важливою для студентської молоді після вступу до університету (Gebregergis et al., 2020), адже нездатність адаптуватися до нового середовища може негативно впливати на психоемоційний стан студентів, що в

свою чергу може спричинити проблеми у навчанні або соціальному житті (García, 2015).

Основними труднощами, що виникають у процесі соціальної адаптації студентської молоді до університетського життя і призводять до низької продуктивності та проблем у спілкуванні з оточуючими, є (1) невпевненість щодо обраної спеціальності; (2) невідповідність очікувань щодо навчання дійсності; (3) брак соціальної підтримки від сім'ї, друзів, колишніх однокласників; (4) нестача навичок та знань щодо управління власним емоційним станом; (5) труднощі у виконанні активностей щоденного життя (*activities of daily living*); (6) відсутність досвіду у організації та оптимізації процесу самостійної роботи (Tarasova, Dukhina, Limonova, Kolesnikova, & Makhova, 2017).

Умови зовнішнього середовища відіграють важливу роль у процесі соціальної адаптації студентів. Так, під час вибору моделі поведінки в університеті, молодь бере до уваги нові правила та вимоги спільноти, власні очікування та очікування оточуючих, власний потенціал у пристосуванні до цих норм, а також категоричність членів спільноти у ставленні до її правил (Сорочинська, 2013). Відповідно, чим ближчими є умови середовища до звичних для індивіда умов життя та навчання, тим легшим буде процес адаптації.

В цьому контексті здатність заводити знайомства та спілкуватися з однолітками в нових умовах має велике значення, і деякі дослідники називають соціалізацію однією з ключових задач процесу адаптації до університетського життя (Sharma, 2012).

Соціальна підтримка відіграє велику роль у соціальній адаптації першокурсників незалежно від спеціальності вступу (Park & Hong, 2021). Зокрема, позитивна оцінка рівня соціальної підтримки батьків і однолітків студентами першого курсу корелює з вищим рівнем адаптації до університетського життя (наприклад, кращим самопочуттям) і меншою кількістю негативних переживань у порівнянні з тими студентами, що зазначали про меншу кількість наявної соціальної підтримки (Salami, 2011).

Підтримка з боку батьків також є значущою для процесу адаптації (Kim et al., 2015), і відносини всередині родини мають значний вплив на адаптацію студентської молоді до університетського життя. Так, дані досліджень демонструють, що сприйняття студентами свого сімейного оточення, його згуртованості та сімейних конфліктів, є пов'язаним з їхнім соціальним та емоційним благополуччям та академічною успішністю під час адаптації (Johnson, Gans, Kerr, & LaValle, 2010).

Намагаючись пояснити зв'язок між соціальною підтримкою і стресом в періоди адаптації, дослідники припускали, що великі зміни в житті (наприклад, початок навчання в університеті) піддають людей ризику підвищеного стресу. Однак люди, які вбачають у взаємодії та спілкуванні з іншими ознаки турботи, інтересу та підтримки, як правило, стикаються з меншою кількістю негативних наслідків переживання стресу (Cobb, 1976). Можна констатувати, що соціальна підтримка може захистити індивіда від стресу, впливаючи на спосіб оцінки стресової ситуації (Leary & DeRosier, 2012).

Висока самоефективність – постійна здатність людини ефективно функціонувати в широкому діапазоні стресових контекстів, сприяє вдалій соціальній адаптації студентів завдяки більшій цілеспрямованості, усвідомленості та гнучкості (Bandura, Freeman, & Lightsey, 1999; Gebregergis et al., 2020; Morton et al., 2014). Самоефективність першокурсників виявляється у ефективному реагуванні на такі виклики, як підготовка до першої сесії, вчасне написання великої кількості письмових робіт, вирішення конфліктів у групі тощо.

Дослідження Telbis, Helgeson, & Kingsbury (2014) продемонструвало, що студенти з високою самоефективністю є більш впевненими у своїх силах під час адаптації до університетського життя. Крім того, такі студенти отримують більше академічних досягнень та вибудовують кращі міжособистісні стосунки (Mesidor & Sly, 2016). Варто зазначити, що важливим є також уявлення індивіда про власну самоефективність, тобто оцінка ним власної здатності справлятися з труднощами (Krumrei-Mancuso, Newton, Kim, & Wilcox, 2013).

Так, дослідження демонструють, що самооцінка відіграє посередницьку роль між соціальною тривожністю та адаптацією до академічного середовища (Gebregergis et al., 2020; Nordstrom, Goguen, & Hiester, 2014). При цьому інші дослідники зазначають, що висока самооцінка сприяє кращій емоційній адаптації та пристосуванню до умов навчання, але має незначний вплив на соціальну адаптацію (Mary Hernandez, 2017).

Високий рівень внутрішньої мотивації сприяє кращій адаптивності до університетського життя та знижує рівень стресу серед студентів, в той час як відсутність мотивації призводить до більш високого рівня стресу, гіршої адаптації до університету та більшої кількості труднощів у сфері психічного здоров'я, у тому числі тривожності та депресії (Bailey & Phillips, 2016).

Крім того, мотивація студентів впливає на їхню залученість до університетського життя та дії, спрямовані на інтеграцію до спільноти (наприклад, участь у заходах, допомога іншим, спілкування з колегами), що теж відіграє важливу роль у процесі адаптації (De Clercq, Galand, & Frenay, 2020).

Оптимізм пов'язаний з використанням більшої кількості продуктивних методів коупінгу і меншою схильністю до вибору стратегії уникнення. Оскільки позитивні очікування призводять до більшої залученості та докладання зусиль, такі студенти, як правило, мають менший рівень стресу та краще адаптуються до нового університетського середовища (Morton et al., 2014).

Дані досліджень свідчать про те, що у студентів з вищим рівнем оптимізму спостерігається нижчий рівень стресу, а високий рівень стресу менше впливає на них в порівнянні з іншими студентами (Denovan & Macaskill, 2017).

Висока резильєнтність, тобто здатність добре функціонувати попри складні обставини, також має велике значення у процесі адаптації, оскільки перебування в університетському середовищі може призводити до високого рівня стресу, особливо на етапі адаптації (Haktanir et al., 2021; Leary & DeRosier, 2012). Крім того,

результати адаптації великою мірою залежать від навичок коупінгу індивіда та стратегій розв'язання труднощів, які йому притаманні (Dyson & Renk, 2006). Важливість цих аспектів обґрунтовується більшою кількістю різноманітних вимог та викликів, з якими стикається студентська молодь, порівняно з попередніми етапами життя (Farris, 2010). Йдеться як про академічні виклики, так і про ті, що пов'язані з побутом та соціальними аспектами функціонування.

В цьому контексті значення має, в тому числі, схильність індивіда до ведення здорового способу життя, адже це підвищує резильєнтність та позитивно впливає на психологічний стан молоді. Загалом поведінка, пов'язана зі здоров'ям, яка передбачає турботу про себе, наприклад, виконання фізичних вправ, здорове харчування, повноцінний сон і рефлексія, є важливими для боротьби зі стресом та можуть сприяти психологічній адаптації студентів під час адаптації до університетського життя (Leary & DeRosier, 2012).

Окремим викликом для студентської молоді може бути життя окремо від сім'ї та сум за домом (homesickness). За даними досліджень, до 94% студентів переживають ці труднощі в тій чи іншій формі протягом перших тижнів навчання, але у процесі адаптації туга за домом минає (English, Davis, Wei, & Gross, 2017). Факторами ризику є молодий вік, відсутність досвіду самостійного життя, значна віддаленість від дому, високий рівень залежності від членів сім'ї та проблеми у родині (Thurber & Walton, 2012; Tochkov, Levine, & Sanaka, 2010). Відповідно, захисним фактором від туги за домом є більш дорослий вік, досвід життя окремо від родини та відчуття приналежності до університетської спільноти (Clinciu, 2013; Hendrickson, Rosen, & Aune, 2011).

Іншими психосоціальними факторами, що впливають на успішність соціальної адаптації студентської молоді, є навички стрес- та тайм-менеджменту, участь у позанавчальних активностях, позитивна емоційна оцінка навчального процесу (Krumrei-Mancuso et al., 2013).

Отже, соціальна адаптація студентської молоді може бути ускладнена труднощами у міжособистісних стосунках з одногрупниками та викладачами, нестачею навичок самостійного життя та стресостійкості в СЖО. На противагу цьому захисними факторами постають оптимізм та резильєнтність, інтерес до обраної спеціальності, висока самоефективність та мотивація до навчання. Крім того, велике значення для процесу адаптації має схильність студентів турбуватися про себе, виконувати фізичні вправи та брати участь у позанавчальних активностях. Отже, важливо, щоб діяльність відповідних служб в університеті враховувала ці компоненти.

1.3 Сучасні аспекти соціальної роботи зі студентською молоддю в умовах дистанційного навчання

У роботі зі студентською молоддю в умовах дистанційної освіти соціальним працівником можуть застосовуватись методи індивідуальної, групової роботи та роботи у громаді. Кожен з цих методів може бути корисним залежно від контексту та запиту клієнта.

Так, індивідуальна робота зі студентською молоддю може бути ефективною у роботі з рядом проблем та запитів: психологічні проблеми (Dowling, 2014; Pattison & Harris, 2006), низька академічна успішність (Biasi, Patrizi, Mosca, & De Vincenzo, 2017), переживання горя, емоційні, соціальні та поведінкові труднощі (Dowling, 2014).

Групова ж робота може застосовуватись для профілактики труднощів у сфері психічного здоров'я (Regehr, Glancy, & Pitts, 2013), формування резильєнтності (Naktanir et al., 2021), розвитку навчальних навичок (Gammon & Morgan-Samuel, 2005), боротьби з тривожністю (Aaron, Rinehart, & Ceballos, 2011) та роботи з горем (Newton & Ohrt, 2018).

Інтервенції на рівні громади у роботі зі студентською молоддю можуть бути сфокусовані на запобіганні зловживанню алкоголем та психоактивними

речовинами (Fairlie, Erickson, & Wood, 2012), протидії соціальному виключенню (Ofek, 2017) тощо.

Існують два види дистанційного надання послуг: синхронний та асинхронний (Beddoe, 2020). Синхронна робота з клієнтом передбачає одночасне використання засобів зв'язку клієнтом та надавачем, наприклад, при застосуванні відео- або телефонного зв'язку, в той час як у асинхронному форматі комунікація може відбуватися у розрізнені інтервали часу, оскільки учасники комунікаційного процесу можуть використовувати засоби зв'язку у різний час. Прикладами є надання підтримки в чаті, електронною поштою та за допомогою SMS-повідомлень (Brown, 2012).

Синхронні послуги поділяються на ті, що можуть надаватись у відеочаті та телефоном, що відображено на рис. 1.3.1. До перших можуть належати індивідуальні та групові консультації, а також групові зустрічі та вебінари, а до других – інформування та консультування окремих клієнтів. У контексті подолання негативних наслідків дистанційного навчання важливу роль відіграють групові синхронні зустрічі, спрямовані на превенцію труднощів у сфері психічного здоров'я (Lederer, Hoban, Lipson, Zhou, & Eisenberg, 2021). Такі інтервенції можуть застосовуватись як у форматі групових дискусій, так і у форматі консультативних тренінгів та вебінарів.

Серед підвидів асинхронних послуг можна виділити ті, що надаються різними каналами: електронною поштою, у чатах та месенджерах, а також за допомогою форумів та інших онлайн-платформ для спілкування (Barak & Grohol, 2011; Barak, Klein, & Proudfoot, 2009; Brown, 2012; Hanley, 2006). Так, електронною поштою може здійснюватися розсилка інформаційних матеріалів студентам та реагування на індивідуальні запити, у чатах та месенджерах – надаватись консультації, а на університетських форумах та платформах для спілкування – створюватися групи самопомоги та взаємопідтримки під керівництвом соціального працівника або університетського психолога. Під час асинхронного надання послуг електронною поштою або в чаті, соціальні працівники можуть

проводити оцінку потреб, здійснювати втручання, налагоджувати зв'язок між отримувачем послуги та зовнішніми ресурсами - іншими організаціями та послугами (Mishna, Bogo, & Sawyer, 2015).

Рис. 1.3.1

Види дистанційних послуг, що можуть надаватися студентській молоді



Дослідження демонструють, що найбільш поширена причина вибору асинхронного формату отримання послуг студентською молоддю полягає в тому, що він сприймається як більш безпечний та анонімний, оскільки клієнт має більше можливостей дистанціюватися від надавача послуги (Cohen, Graham, & Lattie, 2020; Harris, Danby, Butler, & Emmison, 2012; Sweeney, Donovan, March, & Forbes, 2016), а можливості впливу на комунікаційний процес є більш збалансованими (G. H. Chan, 2020). Однією з переваг асинхронної роботи зі студентською молоддю є можливість подолати деякі бар'єри та отримати звернення по допомогу від тих клієнтів, які не змогли б звернутися до фахівця за інших умов (Harpe, Settlely, &

Cilliers, 2019). Наприклад, це можуть бути студенти з порушеннями слуху та мовлення (Mishna, Tufford, Cook, & Bogo, 2013), ті, що живуть з батьками та хочуть отримати послуги без відома співмешканців.

Brunner, Wallace, Reymann, Sellers, & Mc Cabe (2014) визначають наступні напрями роботи зі студентською молоддю: (1) розв'язання та реагування на СЖО; (2) аутріч та психоосвітні послуги, спрямовані на превенцію виникнення СЖО; (3) робота зі студентами з груп ризику, включаючи клієнтів, які вживають психоактивні речовини, не мають постійного місця проживання, мають інвалідність та/або інші порушення тощо; (4) робота міждисциплінарної команди або співпраця різних відділів університету.

Розглядаючи теоретичні засади надання соціальних послуг молоді, дослідники звертають увагу на клієнтцентований (Bryant-Jefferies, 2004; Westergaard, 2012, 2013) та орієнтований на завдання (Flynn, Sharp, Walsh, & Popovic, 2018; Hanley, Ersahin, Sefi, & Hebron, 2017) підходи, а також на поєднання класичних форм роботи з коучингом (Flynn et al., 2018), орієнтацію на зворотній зв'язок (Tam & Ronan, 2017) та сімейно-орієнтований підхід, що полягає у залученні родини і оточення клієнта до планування надання послуг (Dowling, 2014). Особливу важливість має залучення студентської молоді до формуванні плану втручання та послуг загалом (Baik, Larcombe, & Brooker, 2019; Cohen et al., 2020; Hawke et al., 2019; D. J. Rickwood, Deane, & Wilson, 2007), а також включення сімей та родичів клієнтів до процесів ведення випадку та консультування (Dowling, 2014).

У контексті вивчення теоретичних засад соціальної роботи зі студентською молоддю особливо важливим є дослідження вимог до надавача послуг. Загалом дослідники виділяють доступність (Bryant-Jefferies, 2004), релевантність (Hawke et al., 2019; D. Rickwood et al., 2014), дружність (Bryant-Jefferies, 2004), гнучкість та проактивність (Hawke et al., 2019; Westergaard, 2012, 2013) як ключові характеристики якісних послуг, що можуть надаватися даній групі клієнтів.

При роботі з молоддю особливо важливою є участь клієнтів у формуванні плану втручання та послуг загалом (Cohen et al., 2020). Дотримання принципу

«нічого для нас без нас» наснажує дану групу клієнтів соціальної роботи, але також сприяє зниженню рівня внутрішньої стигми та збільшує обізнаність про послуги (Baik et al., 2019). Дослідження Hawke et al. (2019) продемонструвало, що ефективність надання послуг молоді зростає, якщо дана група клієнтів є залученою до їхньої розробки та безпосередньо надання послуги. Використання такого підходу є проявом визнання особистої автономії та поваги до особистостей клієнтів (D. J. Rickwood et al., 2007).

Підхід, ґрунтований на зворотньому зв'язку (feedback-informed approach), розроблений Miller, Bertolino, Axsen, Bargmann, & Robinson (2012), є ще одним новітнім підходом, що є ефективним у роботі з молоддю. Його суть полягає у постійному зборі зворотнього зв'язку від клієнтів для оцінки та вдосконалення процесу надання послуги. Регулярне реагування на потреби клієнта створює умови для довірливих та співпрацюючих відносин, заохочує молодь до активної участі у процесі взаємодії. Дослідження Tam & Ronan (2017) демонструє позитивний вплив використання даної моделі на результати роботи зі студентською молоддю.

У публікації результатів дослідження вимог до соціальної роботи з молоддю щодо працевлаштування Westergaard (2012) виділяє чотири ключові аспекти, які є важливими для роботи у дистанційному форматі. Крім створення безпечного простору, до них відноситься здатність фахівця будувати якісні співпрацюючі відносини з клієнтами, а також використання креативних підходів. Останнє означає використання технік, що сприяють залученню клієнта до роботи через гейміфіковані та/або творчі інтервенції, а також використання сучасних інструментів. У іншому дослідженні щодо консультування молоді (Westergaard, 2013) авторці вдалося виділити ці ж чотири категорії вимог до фахівця. Можна констатувати, що вищезазначені аспекти є базовими для надання ефективної допомоги молоді.

Отже, соціальна робота зі студентською молоддю в умовах дистанційного навчання впроваджується як з використанням методів індивідуальної та групової роботи, так і роботи у громаді. Відповідно, діяльність соціального працівника є

спрямованою як на подолання СЖО, так і на превенцію їх виникнення із застосуванням клієнтцентованого та орієнтованого на завдання підходів. Важливо, щоб клієнтам були доступні як синхронні, так і асинхронні послуги, оскільки це сприяє максимальній доступності допомоги та більш ефективній підтримці в умовах дистанційної освіти. Крім того, значення має використання гейміфікованих інтервенцій, заохочення клієнтів до розробки та надання послуг, а також залучення волонтерів з числа майбутніх соціальних працівників.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1 Час та етапи проведення дослідження

Дослідження проводилось у місті Києві протягом вересня 2020 - травня 2022 року серед студентів Національного університету «Києво-Могилянська академія» (далі у тексті – НаУКМА) . Під час проведення дослідження дослідник знаходився у Києві, а респонденти - у різних містах України. На контекст дослідження мала вплив пандемія COVID-19 та повномасштабне вторгнення росії в Україну, що зумовило проведення збору емпіричного матеріалу дистанційно з використанням електронних засобів комунікації.

Процес проведення дослідження складався з трьох етапів: підготовчого, основного та заключного.

На першому етапі (вересень 2020 – жовтень 2020) був проведений аналіз літератури з обраної теми, а саме звітів за результатами досліджень та наукових статей щодо поняття соціальної адаптації студентів ЗВО, чинників соціальної адаптації молоді та особливостей соціальної роботи з даною групою клієнтів. Було вивчено підходи до розуміння процесу соціальної адаптації молоді, а також здійснено аналіз процесу надання послуг з соціальної підтримки студентам в умовах дистанційної освіти. На даному етапі було обрано досліджувану групу – студентів 1 року навчання бакалаврських програм НаУКМА, та розроблено інструменти дослідження.

На другому етапі (листопад 2020 – лютий 2022) було зібрано емпіричний матеріал шляхом проведення двох опитувань першокурсників в НаУКМА. Так, було здійснено збір відповідей щодо досвіду та труднощів у адаптації до університетського життя студентів бакалаврської програми 2020 року вступу у листопаді 2020 та студентів бакалаврської програми 2021 року вступу – у жовтні-листопаді 2021 року.

Необхідність проведення двох опитувань обумовлена потребою відслідкувати динаміку змін у процесі адаптації першокурсників різних років вступу в залежності від особливостей організації освітнього процесу. Так, на момент проходження опитування у 2020 році всі першокурсники навчалися дистанційно у зв'язку з поширенням коронавірусної хвороби COVID-19, в той час як у 2021 р. респонденти, що навчалися на деяких спеціальностях, мали змішане навчання (наприклад, студенти природничих спеціальностей).

Також даний етап включав збір інформації про результати та особливості діяльності Центру соціальної роботи, адаптації та підтримки студентів НаУКМА, який було створено у листопаді 2020 року з метою подолання негативних наслідків самоізоляції студентів в умовах дистанційної освіти.

На третьому етапі (березень 2022 – травень 2022) був проведений ретельний аналіз отриманих результатів, зокрема результатів вищеназваних опитувань та статистичних даних щодо роботи Центру соціальної роботи, адаптації та підтримки студентів НаУКМА у 2020-2022 рр. На даному етапі було систематизовано та впорядковано отриману інформацію. За результатами узагальнення результатів були сформульовані висновки та розроблені рекомендації.

2.2 Процедура проведення дослідження

За результатами аналізу наукових публікацій було визначено об'єкт та предмет дослідження, обрано інструмент збору емпіричної інформації – анкетування. З огляду на протиепідеміологічні обмеження у зв'язку з поширенням пандемії COVID-19 в Україні, збір інформації відбувався за допомогою засобів інтернет-зв'язку, зокрема сервісу Microsoft Forms. Було розроблено відповідний інструмент дослідження.

Ключовими критеріями включення потенційних учасників до числа респондентів були: (1) факт їхнього навчання на першому курсі бакалаврської програми НаУКМА на момент участі в опитуванні; (2) представництво студентів з усіх факультетів. Також враховувались бажання та готовність добровільно

поділитися власним досвідом адаптації до університетського життя на засадах конфіденційності. Для запобігання участі в опитуванні респондентів, що не входять до досліджуваної групи, було встановлено специфічні налаштування форми для збору відповідей: (1) в опитуванні могли взяти участь лише особи, які мають корпоративну пошту НаУКМА; (2) кожна особа, що заповнювала форму, мала можливість заповнити її тільки один раз; (3) імена або інші особисті дані респондентів формою не фіксувалися.

Інформація про проведення дослідження поширювалась серед студентів першого року навчання у чатах їхніх навчальних груп в месенджері Telegram у співпраці зі студентською організацією «Бадді НаУКМА», а також у Telegram каналах, що ведуться студентами та працівниками НаУКМА, зокрема Telegram-каналах «КМАНоме» та «Центр САПС НаУКМА». Крім того, було здійснено розсилку інформації про опитування на корпоративні пошти всіх студентів першого курсу бакалаврських програм (з дозволу адміністрації НаУКМА). Під час курсу «Вступ до могилянських студій», який читається всім студентам-першокурсникам, відбувалися презентації Центру соціальної роботи, адаптації та підтримки студентів, протягом яких дослідник заохочував слухачів курсу брати участь у опитуванні.

Після збору емпіричного матеріалу аналіз проводився у IBM SPSS Statistics 26 на MacOS.

2.3 Методи та інструменти дослідження

Задля отримання необхідної інформації у 2020 році було розроблено опитувальник (див. Додаток А), який складався з 20 питань, що поділялися на блок про адаптацію до навчання в університеті та соціально-демографічний блок.

Блок про адаптацію до навчання в університеті включав 7 питань. У першому питанні блоку респондентам пропонувалося дати відповідь на питання «Що нового

є для вас в університеті?», обравши один або більше варіантів зі списку. Також учасники мали можливість вказати власний варіант, обравши поле «інше».

У другому питанні першокурсникам було потрібно оцінити стосунки у власній групі, обравши з-поміж чотирьох варіантів: (1) доброзичливі, теплі стосунки; (2) кожен сам по собі; (3) неприязні; (4) важко відповісти. Третє питання мало на меті виявити основні труднощі у адаптації першокурсників: респонденти мали оцінити, наскільки легко чи важко вони звикають до різних особливостей студентського життя за п'ятибальною шкалою (дуже важко, переважно важко, по-різному, переважно легко, дуже легко).

У четвертому питанні пропонувалося дати відповідь на питання: «Із ким обговорюєте проблеми та успіхи, що виникають; хто допомагає Вам під час адаптації та здобування освіти в НаУКМА?». Респондентам було запропоновано шкалу (ні-так-частково) для оцінки соціальної підтримки респондентів та того, наскільки часто вони обговорюють своє студентське життя з батьками, викладачами, друзями тощо.

П'яте питання стосувалося бар'єрів до адаптації, де за п'ятибальною шкалою учасники опитування оцінювали наскільки їм заважає адаптуватися той чи інший фактор (власна неорганізованість, психологічний стан, дистанційне навчання тощо).

Два останніх питання блоку містили відкриті поля для відповідей, де респондентам пропонувалося написати, що їм найбільше сподобалось та не сподобалось за період навчання в НаУКМА.

Соціально-демографічний блок містив 9 питань, що стосувалися умов навчання (факультет, спеціальність) та соціально-економічного статусу респондентів, у тому числі умов проживання, пільгових статусів, рівня фінансового благополуччя родини тощо. Він охоплював такі соціально-демографічні характеристики респондентів: стать, рік навчання, факультет, місто походження, особливості проживання, приналежність до студентів пільгових категорій, фінансове становище сім'ї.

У опитуванні 2021 року було додано третій блок питань – стрес та стресогенні чинники, оскільки виникла потреба в оцінці рівню стресу студентів в умовах дистанційної освіти та факторів, що його спричиняють. Цей блок містив 6 питань. У першому питанні блоку респондентам необхідно було оцінити свій рівень стресу за шкалою від 0 до 10. У другому питанні респондентам пропонувалося обрати чинники, що найчастіше спричиняють стрес у їхньому житті (процес навчання, фінансова ситуація, сімейні проблеми, взаємини з друзями тощо).

У наступному питанні респонденти мали оцінити, що становить для них виклик у щоденному житті. До переліку було включено найпопулярніші запити студентів за попередній рік роботи Центру САПС, а саме: справлятися зі стресом та тривожністю, управляти своїм часом, підтримувати баланс від відпочинком та роботою/навчанням, керувати фінансами, відчувати приналежність до спільноти НаУКМА тощо. Кожен з запропонованих варіантів необхідно було оцінити за 5-бальною шкалою (від «не є викликом» до «дуже великий виклик»).

У другій частині блоку про стрес питання були зосереджені послугах, які б могли допомогти знизити рівень стресу респондентів та подолати обрані виклики. Учасникам дослідження пропонувалося відповісти на питання «Якби у вас була можливість отримати консультацію соціального працівника, чи скористалися б ви цією нагодою?», обравши з-поміж варіантів «так», «ні», «важко сказати». Наступне питання стосувалося якостей консультанта, які є важливими для респондентів, тож вони мали оцінити важливість різних характеристики надавача послуг за 5-бальною шкалою (від «зовсім не важливо» до «дуже важливо»). Останнє питання блоку уточнювало, якому консультанту респонденти надали б перевагу – консультанту в НаУКМА, в соціальній службі чи незалежному фахівцю.

2.4 Характеристики вибірки дослідження

На етапі визначення потреб та проблем студентської молоді в НаУКМА в 2020 році до дослідження було залучено 513 студентів, на відповідному етапі у 2021 році – 531. Основним критерієм включення була приналежність респондента до студентів першого року навчання бакалаврської програми відповідного року вступу (далі у тексті – БП-1). У зв'язку з відсутністю доступу до детальної інформації про генеральну сукупність та контактних даних усіх студентів першого року навчання на етапі збору інформації, вибірка формувалася за принципом доступності.

Табл. 2.4.1 відображає кількість респондентів у опитуваннях 2020 та 2021 рр. в порівнянні з загальною кількістю першокурсників НаУКМА. У 2020 році було опитано 43,51% першокурсників (513 зі 1179), а у 2021 р. – 45,66% (531 з 1163).

Табл. 2.4.1

Кількість учасників опитування у співвідношенні з загальною кількістю вступників

Рік проведення опитування	2020	2021
Кількість студентів БП-1	1179*	1163**
Опитано студентів БП-1 (N)	513	531
Відсоток опитаних від генеральної сукупності	43,51%	45,66%

*за даними *Звіт Президента Національного Університету «Києво-Могиланська Академія» За 2020 Рік (2021)*

**за даними *Звіт Національного Університету «Києво-Могиланська Академія» За 2021 Рік (2021)*

Як видно з табл. 2.4.2, переважну більшість опитаних у 2020 та 2021 роках становили жінки – 75.6% та 71.8% відповідно, а відсоток чоловіків становив 22.4% в обидва роки. При цьому 1.9% респондентів у 2020 р. та 5.8% – у 2021 р. зазначили, що не хотіли б зазначати власну стать.

У 2020 р. кількість опитаних першокурсників, що належать до пільгових категорій, становила 10.3%, а у 2021 р. – 8.7%. Як у 2020, так і у 2021 році, більшість

респондентів походила з м. Києва або Київської області – 59.3% та 58.4% відповідно.

Питання щодо фінансового становища сім'ї було включено до опитувальника у 2021 році, і більшість респондентів зазначили, що належать до умовно заможних верств – 57.4% обрали, що можуть дозволити собі купувати деякі коштовні речі, і 14.5% зазначили, що можуть дозволити собі все, що захочуть. При цьому майже чверть опитаних (23.0%) мають умовно середній рівень доходу, і можуть купувати їжу, одяг та відкладати гроші, але не можуть купувати дорогі речі. Також 4.5% респондентів зазначили про умовно низький рівень доходу, і 0.6% – про життя за межею бідності.

Більшість учасників опитування як у 2020 р., так і 2021 р. зазначили, що проживають з батьками у власній квартирі (70.2% та 54.6% відповідно), а відсоток опитаних, що проживають у гуртожитку, є вдвічі більшим серед першокурсників 2021 р. (11.7% у 2020 р. та 26.6% – у 2021 р.), що пов'язано з послабленням карантинних обмежень та запровадженням змішаного навчання на деяких спеціальностях протягом перших тижнів навчання.

Табл. 2.4.2

Обрані характеристики досліджуваної групи

	2020	2021
	<i>n</i> (%)	<i>n</i> (%)
Стать		
Чоловіча	115 (22.4%)	119 (22.4%)
Жіноча	388 (75.6%)	381 (71.8%)
Не хочу зазначати	10 (1.9%)	31 (5.8%)
Приналежність до студентів пільгових категорій		
Так	53 (10.3%)	46 (8.7%)
Ні	457 (89.1%)	481 (90.6%)
Інше	3 (0.6%)	4 (0.8%)
Місто походження		
Київ або Київська область	304 (59.3%)	310 (58.4%)

Інше місто	209 (40.7%)	221 (41.6%)
Фінансове становище сім'ї		
Нам не вистачає грошей навіть на їжу	–	3 (0.6%)
Нам вистачає грошей на їжу, але купувати одяг вже важко	–	24 (4.5%)
Нам вистачає грошей на їжу, одяг, і ми можемо дещо відкласти, але цього не вистачає, щоб купувати дорогі речі (такі як холодильник або телевізор)	–	122 (23.0%)
Ми можемо дозволити собі купувати деякі коштовні речі (такі як телевізор або холодильник)	–	305 (57.4%)
Ми можемо дозволити собі купити все, що захочемо	–	77 (14.5%)
Особливості проживання		
Проживаю з батьками у власній квартирі	360 (70.2%)	290 (54.6%)
Проживаю з батьками в орендованій квартирі	25 (4.9%)	21 (4%)
Проживаю в родичів	7 (1.4%)	15 (2.8%)
Проживаю без батьків в орендованій квартирі	32 (6.2%)	37 (7%)
Проживаю в гуртожитку	60 (11.7%)	141 (26.6%)

2.5 Етичні принципи та труднощі проведення дослідження

Обидва опитування респондентів проводилися з дотриманням принципів добровільності та конфіденційності, що сприяло отриманню чесних, відвертих та повних відповідей респондентів. Форми для збору відповідей були налаштовані таким чином, щоб фіксувати факт приналежності учасника дослідження до корпоративної спільноти НаУКМА(вхід через корпоративну пошту), але не записувати його ім'я та інші особисті дані. При цьому на початку анкети учасники ознайомилися з темою, метою та принципами проведення дослідження та подальшої публікації результатів, що дозволило запобігти етичним дилемам у роботі над даним дослідженням.

Основною складністю у проведенні дослідження було дотримання анонімності респондентів та перевірка їхньої приналежності до досліджуваної групи. У процесі збору даних було необхідно створити умови для отримання

чесних відповідей, тому дослідником було прийнято рішення не фіксувати особисті дані респондентів.

Зважаючи на це, у дослідженні могли взяти, фактично, всі особи, які мали корпоративну пошту НаУКМА незалежно від приналежності до числа студентів 1 року навчання бакалаврських програм. З цієї причини встановити чи дійсно учасники дослідження належать до досліджуваної групи неможливо.

Для запобігання участі студентів та співробітників НаУКМА, що не входять до досліджуваної групи, у формі для збору відповідей містилося окреме питання-скрінер, у якому респондент мав зазначити свій рік навчання. Відсутність інших видів контролю за процедурою збору емпіричних даних пов'язана з контекстом проведення дослідження, оскільки в умовах дистанційного навчання дослідник не має можливості віч на віч контактувати з респондентами та визначати їхню приналежність до досліджуваної групи.

2.6 Концептуалізація та операціоналізація понять

Адаптація – це активні зусилля індивіда, спрямовані на належне пристосування до середовища, в якому він перебуває (Barker, 1995; Пачковський et al., 2011).

Соціальна адаптація – багатовимірний процес, що складається з пристосування людини до вимог та особливостей середовища/спільноти, формування загальної прихильності до даного середовища та почуття благополуччя (Naktanir et al., 2021; Ribbe et al., 2016).

Під «студентами першого курсу» розуміються особи, які навчаються на першому курсі бакалаврських програм закладів вищої освіти денної форми навчання.

Дистанційне навчання – індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних

психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій (Про затвердження Положення про дистанційне навчання, 2020).

Молодь – особи віком від 15 до 24 років (United Nations For Youth, 2021).

Під «студентською молоддю» розуміються особи віком від 15 до 24 років, які є студентами закладів вищої освіти денної форми навчання.

РОЗДІЛ 3

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ НАУКМА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

3.1 Проблеми соціальної адаптації студентів 1 курсу в умовах дистанційного навчання

У даному дослідженні вдалося проаналізувати динаміку соціально-психологічних проблем студентської молоді у процесі адаптації до процесу навчання в університеті у 2020 та 2021 рр.

Дані, що наведені у табл. 3.1.1, свідчать, що у 2021 році студенти зіштовхувались з меншою кількістю нових для себе аспектів університетського життя: форми спілкування зі студентами виявилися новими для 39.4% респондентів у 2020 р. та для 35.2% респондентів у 2021 р., форми спілкування з викладачами виявилися новими для 60.4% респондентів у 2020 р. та 54.4% респондентів – у 2021 р. Велика кількість самостійної роботи виявилась новою для 65.7% опитаних 2020 року та для 57.8% – у 2021, система ECTS – для 63.5% у 2020 та 54.4% у 2021, організація процесу навчання – для 68.6% у 2020 та 63.8% - у 2021. Система оцінювання виявлялась новою для приблизно однакової кількості респондентів обох груп – для 71.9% у 2020 році та 71% – у 2021 р. У 2020 році кількість респондентів, для яких особливості самостійного життя окремо від сім'ї виявилися новими становила 13.1%, в той час як у 2021 частка опитаних, які обрали цей варіант, становила 24.3%.

Табл. 3.1.1

Відповіді респондентів на питання "Що нового є для вас в університеті?" (багатоваріантне питання) у 2020 та 2021 рр.

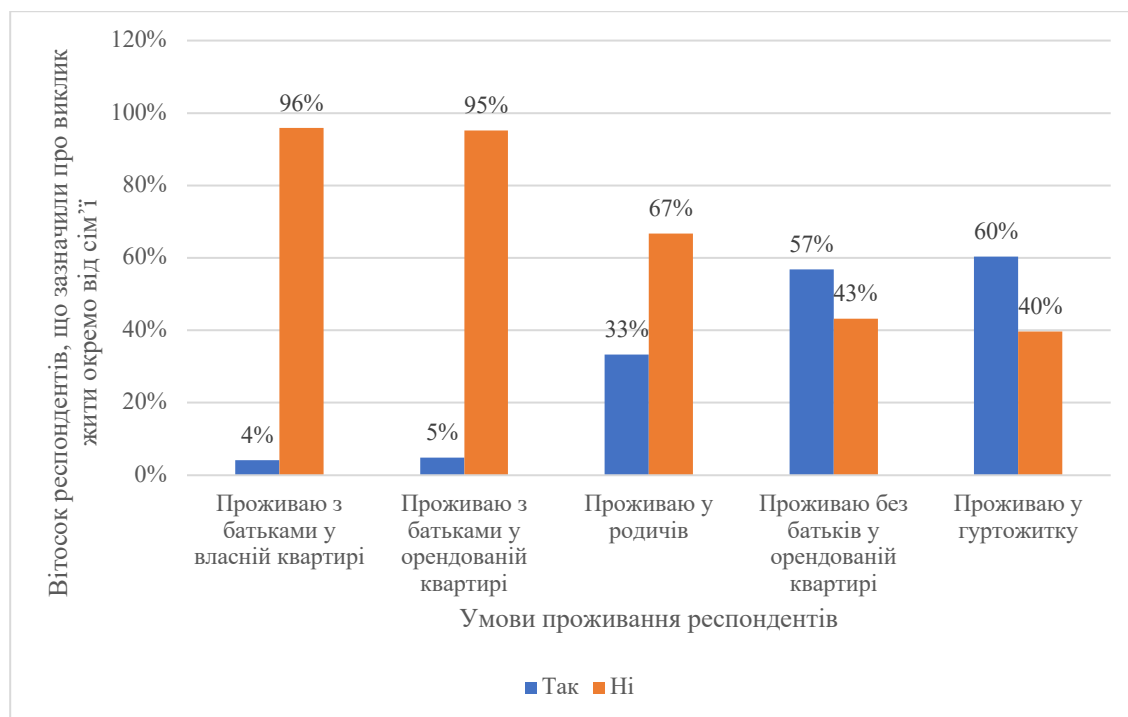
Що нового є для вас в університеті	2020	2021
	<i>n(%)</i>	<i>n(%)</i>
Нові форми спілкування зі студентами		

Так	202 (39.4%)	187 (35.2%)
Ні	311 (60.6%)	344 (64.8%)
Нові форми спілкування з викладачами		
Так	310 (60.4%)	289 (54.4%)
Ні	203 (39.6%)	242 (45.6%)
Багато самостійної роботи		
Так	337 (65.7%)	307 (57.8%)
Ні	176 (34.3%)	224 (42.2%)
Система ECTS		
Так	326 (63.5%)	289 (54.4%)
Ні	187 (36.5%)	242 (45.6%)
Система оцінювання		
Так	369 (71.9%)	377 (71%)
Ні	144 (28.1%)	154 (29%)
Організація процесу навчання		
Так	352 (68.6%)	339 (63.8%)
Ні	161 (31.4%)	192 (36.9%)
Особливості самостійного життя окремо від сім'ї		
Так	67 (13.1%)	129 (24.3%)
Ні	446 (86.9%)	402 (75.7%)

На рис. 3.1.1 відображено, що особливості самостійного життя окремо від сім'ї виявилися новими тільки для 4% респондентів, які проживають з батьками у власній квартирі та для 5% респондентів, які проживають з батьками у орендованій квартирі. При цьому серед студентів, які проживають без батьків у орендованій квартирі особливості проживання окремо виявились новими для 57%. Серед мешканців гуртожитку самостійне проживання стало новим для 60% респондентів.

Рис. 3.1.1

Розподіл відповідей на питання «Що нового є для вас в університеті? - Особливості самотійного життя окремо від сім'ї» залежно від умов проживання респондента. Дані з опитування 2021 року.



Можна констатувати, що за два роки пандемії COVID-19 змін зазнали стосунки у групах студентів: як видно з табл. 3.1.2, у 2020 році 3,1% респондентів зазначили, що в їхній групі склалися стосунки, де кожен сам по собі, а в 2021 році цю відповідь обрали 8,7% респондентів. У 2020 році 12,9% зазначили, що в групі склалися неприязні стосунки, в той час як у 2021 неприязні стосунки склалися у 0,6% респондентів. При цьому кількість респондентів, які вважають стосунки у групі доброзичливими, знизилась з 84% у 2020 р. до 74,6% у 2021 р.

Табл. 3.1.2

Відповіді респондентів на питання «Які стосунки склалися у вашій групі?» у 2020 та 2021 рр.

Які стосунки склалися у вашій групі?	2020	2021
	n(%)	n(%)
Неприязні	66 (12.9%)	3 (0.6%)

Кожен сам по собі	16 (3.1%)	46 (8.7%)
Доброзичливі	431 (84%)	396 (74.6%)

У табл. 3.1.3 відображено відповіді респондентів щодо труднощів у процесі адаптації до навчального процесу. 7.6% у 2020 р. та 9% у 2021 р. зазначили, що їм дуже важко або переважно важко вдається звикати до взаємовідносин з викладачами. До взаємовідносин у групі дуже важко або переважно важко було звикати 8.2% опитаних у 2020 році та 11.5% – у 2021. Необхідність більше навчатися самостійно становила трудність для 32% респондентів у 2020 р. та 32.4% – у 2021 р. У 2020 р. адаптація до умов студентського життя давалася дуже важко або переважно важко 9% респондентів, а у 2021 р. – 11.1%. Можна констатувати, що розподіл відповідей на вищезгадані питання у 2020 та 2021 рр. майже не змінився. В порівнянні з 2020 роком, у 2021 студентам стало важче звикати до системи навчання у НаУКМА (14.6% та 18.3% відповідно), а також до самостійного пошуку навчальної інформації (28.8% та 33.1%). Крім того, у 2021 році 17.7% опитаних зазначили, що вони важко адаптуються до необхідності самостійно приймати рішення (у 2020 році цього запитання в опитувальнику не було).

Табл. 3.1.3

Відповіді респондентів на питання "Як ви звикаєте до..." у 2020 та 2021 рр.

Як ви звикаєте до...	2020 n(%)	2021 n(%)
Взаємовідносин з викладачами		
Дуже важко, переважно важко	39 (7.6%)	48 (9%)
По-різному	207 (40.4%)	186 (35%)
Дуже легко, переважно легко	267 (52%)	297 (55.9%)
Взаємовідносин у групі		
Дуже важко, переважно важко	42 (8.2%)	61 (11.5%)
По-різному	80 (15.6%)	116 (21.8%)
Дуже легко, переважно легко	391 (76.2%)	354 (66.7%)
Необхідності більше навчатися самостійно		
Дуже важко, переважно важко	164 (32%)	172 (32.4%)
По-різному	170 (33.1%)	182 (34.3%)

Дуже легко, переважно легко	179 (34.9%)	177 (33.3%)
Системи навчання у НаУКМА		
Дуже важко, переважно важко	75 (14.6%)	97 (18.3%)
По-різному	191 (37.2%)	225 (42.4%)
Дуже легко, переважно легко	247 (48.1%)	209 (39.4%)
Умов студентського життя		
Дуже важко, переважно важко	46 (9%)	59 (11.1%)
По-різному	198 (38.6%)	152 (28.6%)
Дуже легко, переважно легко	269 (52.4%)	320 (60.3%)
Самостійного пошуку навчальної інформації		
Дуже важко, переважно важко	148 (28.8%)	176 (33.1%)
По-різному	184 (35.9%)	193 (36.3%)
Дуже легко, переважно легко	181 (35.3%)	162 (30.5%)
Необхідності самостійно приймати рішення		
Дуже важко, переважно важко	–	94 (17.7%)
По-різному	–	153 (28.8%)
Дуже легко, переважно легко	–	284 (53.5%)

Жінки загалом важче звикають до відносин з викладачами у порівнянні з чоловіками: як видно з табл. 3.1.4, серед жінок 10% зазначили, що дуже важко або переважно важко звикають до цих аспектів, в той час як серед чоловіків ці варіанти обрали лише 3.4%.

Табл. 3.1.4

Розподіл відповідей на питання «Як ви звикаєте до взаємовідносин з викладачами?» залежно від статі респондента. Дані за 2021 рік.

Як ви звикаєте до взаємовідносин з викладачами?	Стать	
	Жіноча <i>n</i> (%)	Чоловіча <i>n</i> (%)
Дуже важко/переважно важко	38 (10%)	4 (3.4%)
По-різному	142 (37.3%)	36 (30.3%)
Дуже легко/переважно легко	201 (52.8%)	79 (66.4%)

Отже, найбільше труднощів у процесі адаптації студентів першого курсу до умов університетського життя є пов'язаними з системою оцінювання, організацією

процесу навчання, новими форми спілкування з викладачами, системою ECTS. Самостійне проживання окремо від батьків становить виклик для студентів-першокурсників, що проживають у гуртожитках. Найбільш важко студенти звикають до необхідності більше навчатися самостійно та самостійно шукати навчальну інформацію. Жінки важче звикають до деяких аспектів університетського життя, зокрема до відносин з викладачами.

3.2 Основні бар'єри процесу соціальної адаптації студентів першого курсу в умовах дистанційного навчання

В контексті даного дослідження важливими також є бар'єри та інші фактори, що уповільнюють адаптацію студентів першого курсу до університетського життя в умовах дистанційного навчання.

У табл. 3.2.1 наведені найбільш поширені фактори, що уповільнюють адаптацію студентів до життя в університеті: власна неорганізованість (62% у 2020 р. та 52.5% у 2021 р.), проблеми з психологічним станом та дистанційне навчання. Якщо кількість респондентів, що зазначала про проблеми з самоорганізацією та дистанційним навчанням, знизилась у період з 2020 по 2021 рік (з 62% до 52.6% та з 67.6% до 47.3% відповідно), то труднощі з психологічним станом стали більш поширеними серед респондентів: у 2020 році про психологічні проблеми зазначали 39.4% опитаних, а у 2021 – 55.2%. Невдало обрану спеціальність як фактор, що уповільнює адаптацію до університетського життя обрали 7.6% респондентів у 2020 р. та 5.6% – у 2021 р, проблеми з фізичним станом/здоров'ям – 12.1% у 2020 р. та 17.5% у 2021 р.

Частка респондентів, адаптацію яких уповільнює слабка шкільна підготовка залишилась майже незмінною – 24.6% у 2020 р. та 22.8% у 2021 р. Напруга та втома від занять заважали адаптуватися 67.1% респондентів у 2020 році та 50.7% – у 2021 р. Житлові умови вдома та проблеми в родині як фактор, що уповільнює адаптацію до університетського життя обрали 12.5% опитаних 2020 року та 12.1% – 2021 р. У 2020 році один респондент з 50 (1.9%) зазначив, що неприємне оточення у групі

заважає йому адаптуватися до університетського життя, а у 2021 році цей варіант обрали два респонденти з 50 (4.1%). У порівнянні з 2020 роком, у 2021 р. менше опитаних зазначали про складність навчання за обраною спеціальністю (31% та 20.9% відповідно), брак навчальної літератури (25.1% та 16.9% відповідно) та завищені вимоги викладачів (24.6% та 21.3% відповідно).

Табл. 3.2.1

Розподіл відповідей на питання «Які фактори уповільнюють вашу адаптацію до університетського життя?» (питання множинного вибору) у 2020 та 2021 рр.

<i>Які фактори уповільнюють вашу адаптацію до університетського життя</i>	<i>2020 n(%)</i>	<i>2021 n(%)</i>
Власна неорганізованість	318 (62%)	279 (52.5%)
Невдало обрана спеціальність	39 (7.6%)	30 (5.6%)
Проблеми з психологічним станом	202 (39.4%)	293 (55.2%)
Проблеми з фізичним станом/здоров'ям	62 (12.1%)	93 (17.5%)
Слабка шкільна підготовка	126 (24.6%)	121 (22.8%)
Напруга, втома від занять	344 (67.1%)	269 (50.7%)
Дистанційне навчання	347 (67.6%)	251 (47.3%)
Складні фінансові умови	56 (10.9%)	57 (10.7%)
Житлові умови вдома, проблеми в родині	64 (12.5%)	64 (12.1%)
Неприємне оточення у групі	10 (1.9%)	22 (4.1%)
Складність навчання за моєю спеціальністю	159 (31%)	111 (20.9%)
Брак навчальної літератури	129 (25.1%)	90 (16.9%)
Завищені вимоги викладачів	126 (24.6%)	113 (21.3%)

У таблиці відображені частки респондентів, які обрали даний варіант серед переліку запропонованих опцій.

У табл. 3.2.2 відображено, що власна неорганізованість уповільнює адаптацію більшої кількості чоловіків, ніж жінок (68.5% та 53.3% відповідно), а проблеми з психологічним станом як фактор, що уповільнює адаптацію обрало більше жінок, ніж чоловіків – 70.3% проти 43.6% відповідно. Так само жінки частіше обирали проблеми з фізичним станом/здоров'ям в якості фактору, що сповільнює їхню адаптацію – цей варіант обрали 22.5% жінок та 8.9% чоловіків.

Напруга та втома від занять та брак навчальної літератури також заважають адаптації більшої кількості жінок, ніж чоловіків (62.6% та 22.7% для жінок, 47.4% та 12% для чоловіків відповідно).

Табл. 3.2.2

Розподіл факторів, що уповільнюють адаптацію респондентів до умов університетського життя залежно від статі. У таблиці відображені частки респондентів, які обрали даний варіант серед переліку запропонованих опцій. Дані за 2021 рік.

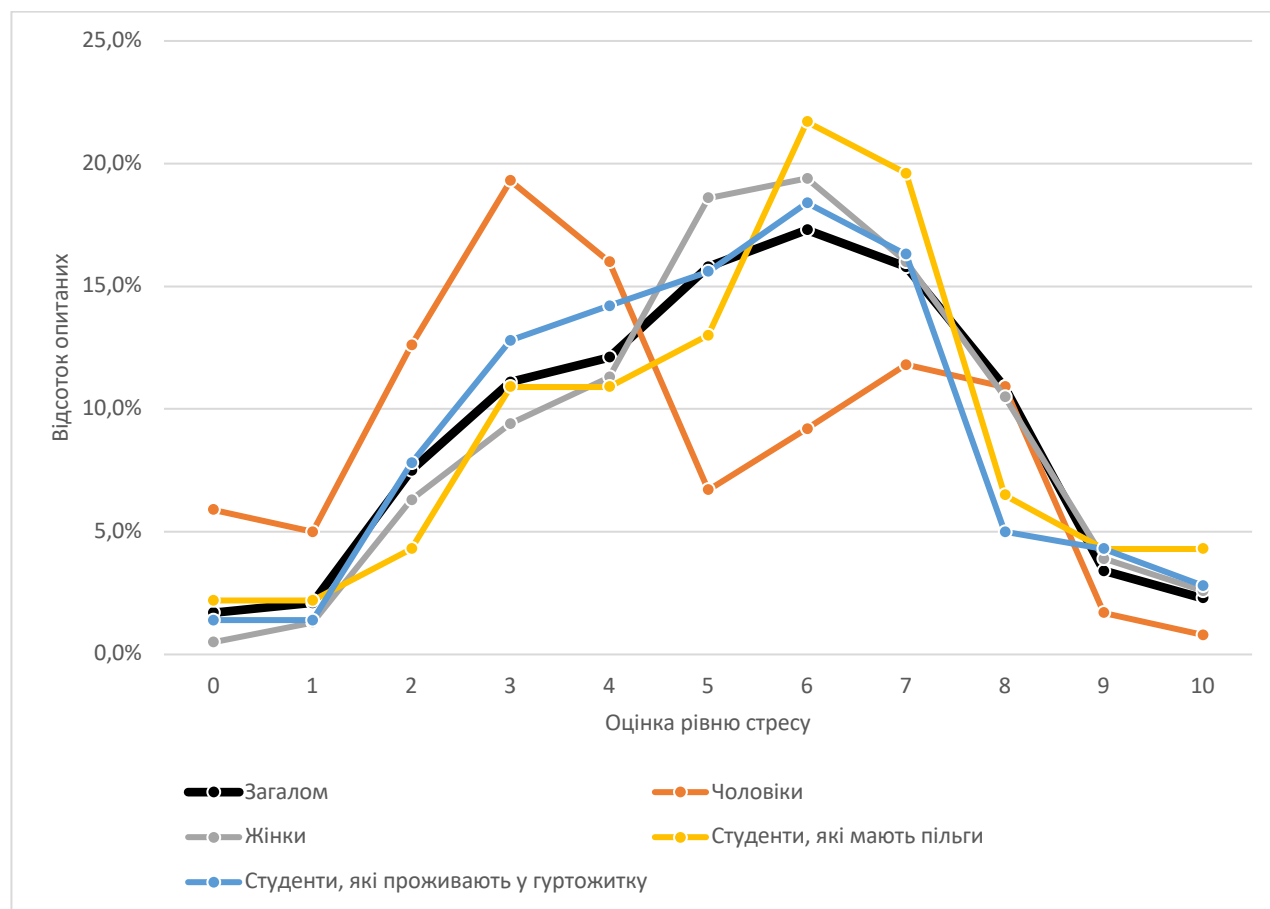
	Стать	
	Жіноча (N=381) n(%)	Чоловіча (N=119) n(%)
Власна неорганізованість	185 (53.3%)	74 (68.5%)
Проблеми з психологічним станом	230 (70.3%)	44 (43.6%)
Проблеми з фізичним станом/здоров'ям	78 (22.5%)	10 (8.9%)
Напруга, втома від занять	209 (62.6%)	45 (47.4%)
Брак навчальної літератури	74 (22.7%)	13 (12.0%)

У таблиці відображено відмінності у відповідях на питання, які є статистично значущими на рівні 0.05.

Середня оцінка рівню стресу серед всіх груп становить 5,33 за 10-бальною шкалою, і найчастіше студенти обирали відповідь 6. Як видно з рис. 3.2.1, жінки загалом оцінюють свій рівень стресу як більш високий, у порівнянні з чоловіками. Серед чоловіків мода – 3 бали з 10, в той час як серед інших груп найбільш популярною відповіддю є 6 балів. Студенти, які мають пільги, оцінюють свій рівень стресу як більш високий в порівнянні з іншими групами. Студенти, які проживають в гуртожитку, рідше обирали варіанти 0 та 1 в порівнянні з іншими групами. З графіку видно, що найвище свій рівень стресу оцінюють жінки.

Рис. 3.2.1

Відповіді різних груп респондентів на питання «Наскільки б ви оцінили свій щоденний рівень стресу?» (10-бальна шкала). Дані за 2021 рік.



Відповідаючи на питання «Що найчастіше спричиняє стрес у вашому житті?» 20.7% респондентів обрали фінансову ситуацію, 30.5% – сімейні проблеми, 22% – взаємини з друзями, 19% – стосунки з партнером чи партнеркою, 10.5% – роботу, 24.5% – здоров'я, 18.1% – спорт та спосіб життя, 21.1% – позанавчальну діяльність (табл. 3.2.3).

Табл. 3.2.3

Розподіл відповідей респондентів на питання "Що найчастіше спричиняє стрес у вашому житті?". Дані за 2021 рік.

Що найчастіше спричиняє стрес у вашому житті	2021
	<i>n</i> (%)
Фінансова ситуація	

Ні	421 (79,3%)
Так	110 (20,7%)
Сімейні проблеми	
Ні	369 (69,5%)
Так	162 (30,5%)
Взаємини з друзями	
Ні	414 (78%)
Так	117 (22%)
Стосунки з партнером/партнеркою	
Ні	430 (81%)
Так	101 (19%)
Робота	
Ні	475 (89,5%)
Так	56 (10,5%)
Здоров'я	
Ні	401 (75,5%)
Так	130 (24,5%)
Спорт та спосіб життя	
Ні	435 (81,9%)
Так	96 (18,1%)
Позанавчальна діяльність	
Ні	419 (78,9%)
Так	112 (21,1%)

Поширеними викликами для респондентів у щоденному житті є необхідність управляти своїм часом та справлятися зі стресом/тривожністю – ці варіанти обрали 63.3% та 61.7% опитаних відповідно (зазначивши, що це є для них викликом або дуже великим викликом). Дані, наведені у табл. 3.2.4, свідчать, що 68.5% респондентів важко підтримувати баланс між відпочинком та роботою/навчанням. Урівноважувати навчання з іншими обов'язками є викликом для 45.5% студентів, відчувати приналежність до спільноти НаУКМА – для 31.3%, керувати фінансами – для 39%. Боротися з ізоляцією у період пандемії важко кожному третьому респонденту (39%), справлятися з хворобою (своєю або інших) є викликом для 22.4%, шукати роботу – для 38.2%. Використання технологій у навчанні становить виклик для 12.2% опитаних, при цьому 7.3% респондентів мають труднощі у розв'язанні проблем з житлом або їжею. 6.4% опитаних назвали доступ до інтернету одним з викликів у своєму щоденному житті. Кожен десятий зі студентів (10.9%) має проблеми з доступом до достатньо потужного комп'ютера чи телефону, щоб навчатися.

Табл. 3.2.4

Відповіді респондентів на питання "Що із наведеного є для вас викликом у щоденному житті?". Дані за 2021 рік.

Що із наведеного є для вас викликом у щоденному житті?	2021 n(%)
Справлятися зі стресом та тривожністю (N=441)	
Не є викликом або майже не є викликом	169 (38.3%)
Є викликом або дуже великий виклик	272 (61.7%)
Управляти своїм часом (N=472)	
Не є викликом або майже не є викликом	173 (36.7%)
Є викликом або дуже великий виклик	299 (63.3%)
Підтримувати баланс між відпочинком та роботою/навчанням (work-life balance) (N=463)	
Не є викликом або майже не є викликом	146 (31.5%)
Є викликом або дуже великий виклик	317 (68.5%)
Урівноважувати навчання та інші обов'язки (N=425)	
Не є викликом або майже не є викликом	246 (54.5%)
Є викликом або дуже великий виклик	205 (45.5%)
Відчувати приналежність до спільноти НаУКМА (N=425)	
Не є викликом або майже не є викликом	292 (68.7%)
Є викликом або дуже великий виклик	133 (31.3%)
Керувати фінансами (N=438)	
Не є викликом або майже не є викликом	321 (61%)
Є викликом або дуже великий виклик	117 (39%)
Боротися з ізоляцією у період пандемії (N=472)	
Не є викликом або майже не є викликом	288 (61%)
Є викликом або дуже великий виклик	104 (39%)
Справлятися з хворобою (своєю або інших) (N=464)	
Не є викликом або майже не є викликом	360 (77.6%)
Є викликом або дуже великий виклик	104 (22.4%)
Використовувати технології в навчанні (Zoom, Teams, DistEdu) (N=485)	
Не є викликом або майже не є викликом	426 (87.8%)
Є викликом або дуже великий виклик	59 (12.2%)
Шукати роботу (N=437)	
Не є викликом або майже не є викликом	270 (61.8%)
Є викликом або дуже великий виклик	167 (38.2%)
Проблеми з житлом або їжею (N=507)	
Не є викликом або майже не є викликом	470 (92.7%)
Є викликом або дуже великий виклик	37 (7.3%)
Мати доступ до інтернету (N=498)	
Не є викликом або майже не є викликом	466 (93.6%)
Є викликом або дуже великий виклик	32 (6.4%)
Мати достатньо потужний комп'ютер/телефон, щоб навчатися (N=504)	
Не є викликом або майже не є викликом	449 (89.1%)
Є викликом або дуже великий виклик	55 (10.9%)

Як видно з табл. 3.2.5, переважна більшість (66.9%) респондентів хотіли б отримати консультацію соціального працівника, якби в них була можливість. При цьому більшість (60.1%) опитаних сказали, що надали б перевагу незалежному консультанту, а 36.3% хотіли б отримати консультацію соціального працівника в НаУКМА. Лише 3.6% респондентів зазначили, що хотіли б отримати консультацію в соціальній службі.

Табл. 3.2.5

Відповіді респондентів на питання щодо послуги консультування. Дані за 2021 рік.

	2021 n(%)
Якби у вас була можливість отримати консультацію соціального працівника, чи скористались би ви цією нагодою? (N=359)	
Так	240 (66.9%)
Ні	119 (33.1%)
Якому консультанту ви б надали перевагу?	
Консультант в НаУКМА	193 (36.3%)
Консультант в соціальній службі	19 (3.6%)
Незалежний консультант	319 (60.1%)

У табл. 3.2.6 відображено розподіл відповідей респондентів на питання щодо важливості для них різних якостей консультанта. Найбільш важливими якостями консультанта виявились уважність та здатність дотримуватись конфіденційності – їх позначили важливими або дуже важливими 94.7% та 93.5% респондентів відповідно. Також 92.8% опитаних зазначили, що для них важливою або дуже важливою є професійність консультанта. Про важливість толерантності та безоціночного ставлення зазначили 87% та 86.5% відповідно. Останніми за важливістю для респондентів є емпатійність та відмові від нав'язування своїх порад – їх обрали 81.9% та 80.6% відповідно.

Табл. 3.2.6

Відповіді респондентів на питання "Які якості консультанта є для вас важливими?". Дані за 2021 рік.

Які якості консультанта є для вас важливими?	2021 n(%)
Толерантність (N=514)	
Зовсім не важливо/дещо важливо	67 (13%)
Важливо/дуже важливо	447 (87%)
Уважність (N=514)	
Зовсім не важливо/дещо важливо	27 (5.3%)
Важливо/дуже важливо	487 (94.7%)
Емпатійність (здатність до співпереживання) (N=486)	
Зовсім не важливо/дещо важливо	88 (18.1%)
Важливо/дуже важливо	398 (81.9%)
Професійність (N=509)	
Зовсім не важливо/дещо важливо	16 (3.1%)
Важливо/дуже важливо	493 (92.8%)
Безоціночне ставлення (N=446)	
Зовсім не важливо/дещо важливо	60 (13.5%)
Важливо/дуже важливо	386 (86.5%)
Відмова від нав'язування своїх порад (N=418)	
Зовсім не важливо/дещо важливо	81 (19.4%)
Важливо/дуже важливо	337 (80.6%)
Почуття гумору (N=467)	
Зовсім не важливо/дещо важливо	131 (28.1%)
Важливо/дуже важливо	336 (71.9%)
Здатність дотримуватись конфіденційності (N=522)	
Зовсім не важливо/дещо важливо	34 (6.5%)
Важливо/дуже важливо	488 (93.5%)

Як видно з табл. 3.2.7, існують певні відмінності між тим, як жінки та чоловіки оцінюють важливість деяких якостей консультанта. Так, для жінок толерантність є значно – майже на 30% – важливішою якістю консультанта, ніж для чоловіків (94.4% жінок та 66.1% чоловіків позначили цю якість як важливу або дуже важливу). Уважність є важливою для приблизно однакової кількості жінок та чоловіків, значущі відмінності відсутні (96% та 91.9% відповідно). Емпатійність консультанта є важливою або дуже важливою для 85.3% жінок та 70.1% чоловіків (статистично значуща відмінність). Професійність є важливою якістю консультанта для приблизно однакового відсотку жінок та чоловіків – 97.8% та 94.5% відповідно. Жінки значно частіше обирали безоціночне ставлення в якості важливої або дуже важливої якості консультанта – 89.7% у порівнянні з 74.2% чоловіків. Відмова консультанта від нав'язування своїх порад є значно важливішою для жінок (83.4%), ніж для чоловіків (67.9%). Почуття гумору є важливим для осіб обох статей (73.6% для жінок та 70.4% для чоловіків). Здатність дотримуватись

конфіденційності є важливою для більшої кількості жінок (95.5%), ніж чоловіків (86.4%).

Табл. 3.2.7

Розподіл відповідей на питання "Які якості консультанта є для вас важливими?" за статтю. Дані за 2021 рік.

Які якості консультанта є для вас важливими?	Стать	
	Жіноча (N=381) n(%)	Чоловіча (N=119) n(%)
Толерантність*		
Зовсім не важливо/дещо важливо	25 (6.6%)	37 (33.9%)
Важливо/дуже важливо	352 (93.4%)	72 (66.1%)
Уважність		
Зовсім не важливо/дещо важливо	15 (4%)	9 (8.1%)
Важливо/дуже важливо	357 (96%)	102 (91.9%)
Емпатійність (здатність до співпереживання)*		
Зовсім не важливо/дещо важливо	52 (14.7%)	32 (29.9%)
Важливо/дуже важливо	301 (85.3%)	75 (70.1%)
Професійність		
Зовсім не важливо/дещо важливо	8 (2.2%)	6 (5.5%)
Важливо/дуже важливо	361 (97.8%)	104 (94.5%)
Безоціночне ставлення*		
Зовсім не важливо/дещо важливо	34 (10.3%)	23 (25.8%)
Важливо/дуже важливо	296 (89.7%)	66 (74.2%)
Відмова від нав'язування своїх порад*		
Зовсім не важливо/дещо важливо	52 (16.6%)	27 (32.1%)
Важливо/дуже важливо	262 (83.4%)	57 (67.9%)
Почуття гумору		
Зовсім не важливо/дещо важливо	90 (26.4%)	29 (29.6%)
Важливо/дуже важливо	251 (73.6%)	69 (70.4%)
Здатність дотримуватись конфіденційності*		
Зовсім не важливо/дещо важливо	17 (4.5%)	16 (13.6%)
Важливо/дуже важливо	357 (95.5%)	102 (86.4%)

**Відмінності у відповідях на питання, які є статистично значущими на рівні 0.05.*

Отже, найбільш поширеними бар'єрами, що уповільнюють адаптацію студентів до життя в університеті, є власна неорганізованість, проблеми з психологічним станом та дистанційне навчання. Жінки, як правило, оцінюють свій рівень стресу як більш високий. Ще один фактор, що спричиняє вищий рівень стресу – приналежність студентів до пільгових категорій. При цьому найбільш поширеним стресогенним чинником для опитаних є проблеми в родині та здоров'я.

Поширеними викликами для респондентів у щоденному житті є тайм-менеджмент, стрес і тривожність. Більшість опитаних хотіли б отримати консультацію соціального працівника, і найважливішими якостями фахівця для них є уважність, здатність дотримуватися конфіденційності та професійність фахівця.

3.3 Досвід Центру САПС у вирішенні проблем соціальної адаптації студентів першого курсу в умовах дистанційного навчання

Центр соціальної роботи, адаптації та підтримки студентів (далі – Центр САПС) НаУКМА було створено у листопаді 2020 року з метою надання соціальної підтримки студентам, які опинилися у складних життєвих обставинах та студентам, які мають труднощі з адаптацією, в першу чергу, через необхідність навчатися дистанційно. Місія організації - сприяти розвитку комфортного і безпечного середовища для студентства НаУКМА, задля підтримки їхнього добробуту. Діяльність Центру впроваджується за принципом «рівний-рівному» (послуги надаються студентами старших курсів бакалаврату та магістратури), що створює відчуття довіри з боку клієнтів та сприяє позитивному досвіду взаємодії надавачів послуг та студентів, що по них звертаються.

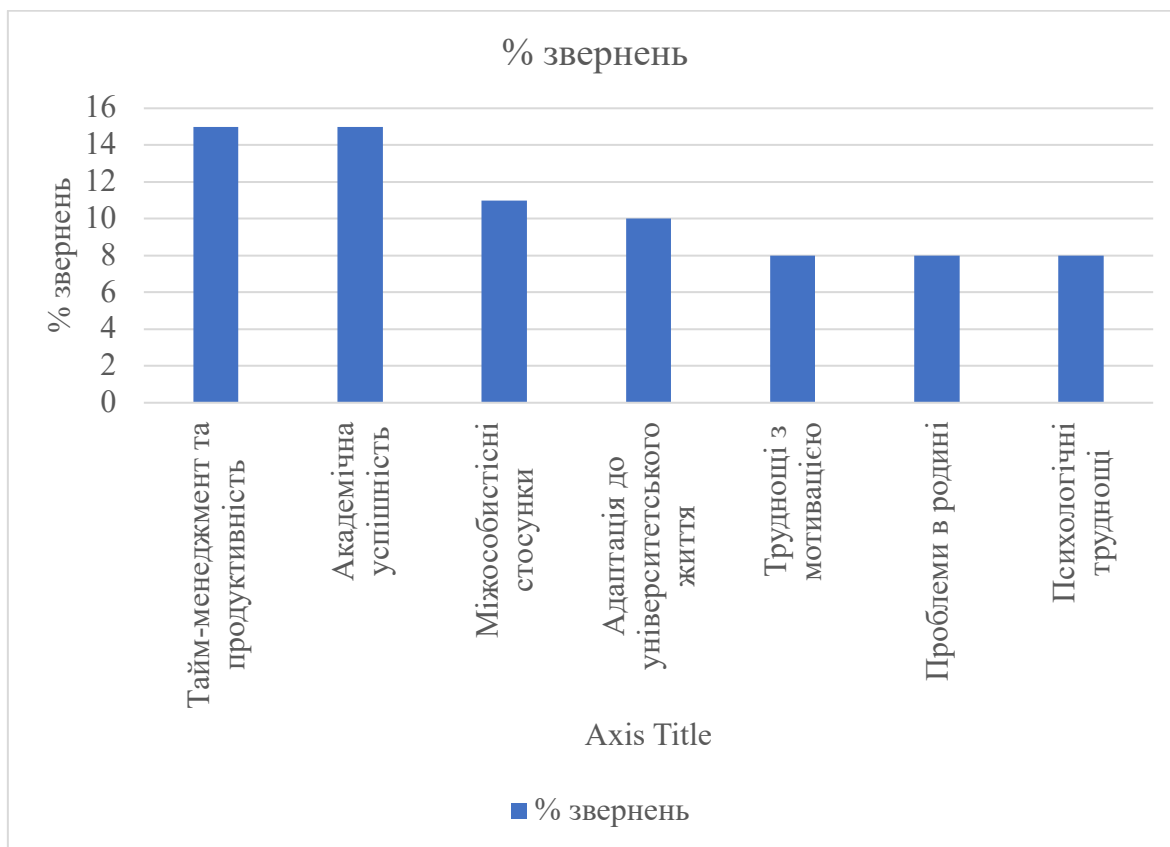
Діяльність Центру САПС базується на підході, ґрунтованому на доказах, оскільки перелік та спрямування послуг формується з результатів щорічного дослідження проблем та потреб студентської спільноти університету. Послуги, які надаються Центром САПС, базуються на різних методах соціальної роботи і включають індивідуальні консультації професійного соціального працівника, групові зустрічі, віртуальні коворкінги, форуми, панельні дискусії та вебінари. Також Центр сприяє професійному розвитку студентів спеціальності «231. Соціальна робота» та популяризує волонтерську діяльність.

Протягом листопада 2020 року – лютого 2022 року по індивідуальну консультацію до Центру САПС звернулося 144 студенти, 55 з яких отримали консультацію у синхронному форматі у Zoom, а 89 – асинхронну консультацію в чаті через чат-бот у месенджері Telegram @NaUKMA_SAPS_bot.

Причини звернення по консультації за цей період різняться. На рис. 3.3.1 відображено, що найбільш поширеними запитами є ті, що пов'язані з тайм-менеджментом та продуктивністю (15%), академічною успішністю (15%) та міжособистісними стосунками (11%). Інші поширені причини для звернення – складнощі у адаптації до університетського життя (10%), проблеми з мотивацією (8%), конфлікти у родині (8%) та психологічні труднощі (8%).

Рис. 3.3.1

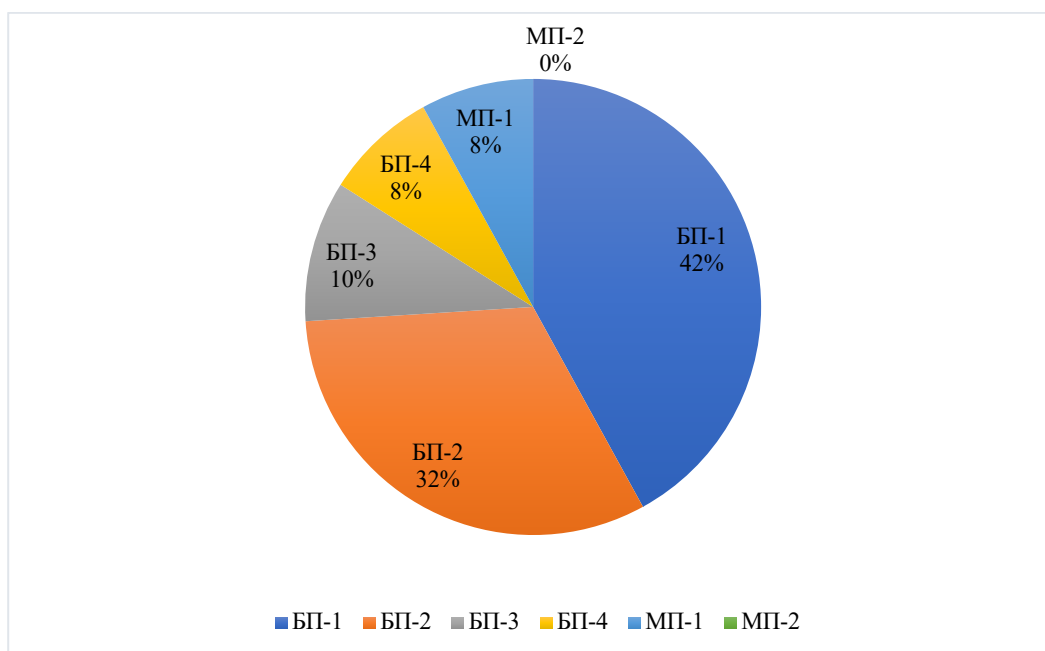
Розподіл звернень по індивідуальні консультації Центру САПС залежно від причини звернення



74% звернень надходять від студентів бакалаврських програм 1 та 2 років навчання (42% та 32% відповідно), оскільки це студенти, які вступили у 2021 та 2020 рр. і протягом майже усього часу свого перебування в університеті перебували на дистанційному навчанні. Ще 10% та 8% надходять відповідно від студентів 3 та 4 років навчання бакалаврських програм, і ще 8% – від студентів першого курсу магістратури (рис. 3.3.2).

Рис. 3.3.2

Розподіл звернень по індивідуальні консультації Центру САПС залежно від року навчання клієнта



Середня оцінка задоволеності отриманою консультацією (відповідно до даних у формі зворотнього зв'язку, що надсилається всім клієнтам, N=50) становить 4,92 за 5-бальною шкалою. 62% (31) клієнтів зазначили, що після першої зустрічі їм разом з консультантом вдалося знайти рішення проблеми, а 38% (19) вдалося вирішити проблему частково. Клієнти звертають увагу на високу ефективність консультацій, окремо виділяючи важливість атмосфери довіри, людського відношення консультанта та відчуття впевненості, яке створювало спілкування з фахівцем.

Також важливу роль в діяльності, спрямованій на адаптацію студентів першого курсу, відіграє групова робота з клієнтами. Це пов'язано з браком можливостей для спілкування та знайомства студентів в умовах дистанційного навчання (особливо – зі студентами інших спеціальностей та років навчання). Власне для задоволення цих потреб, а також для створення можливостей ділитися власними потребами і проблемами, разом знаходити вихід із ситуації, було створено та розроблено формат регулярних групових зустрічей «Могілянського

кола спілкування». З листопада 2020 по лютий 2022 було проведено 24 такі зустрічі, які відвідало 342 студенти. Дані заходи також відбуваються з урахуванням принципу «рівний-рівному». Ось деякі дані зворотного зв'язку: «Дякую, що робите такі зустрічі», «На МКС дуже приємні люди», «Тема надзвичайно актуальна», «Чудова можливість зняти стрес від навчання, обмінятися досвідом і поділитися переживаннями, відкрити для себе щось нове у тайм-менеджменті», «Завжди цікаво приходити до вас!!!!».

Формат групових зустрічей «Могилянського кола спілкування» передбачає участь 10-15 (середня кількість учасників – 14.25, SD=8.54) студентів та двох фасилітаторів з числа студентів старших курсів. Унікальними рисами заходів є формат «дружньої розмови», високий рівень залученості учасників, використання сучасних онлайн-інструментів для фасилітації дискусії (наприклад, платформи Mentimeter).

Дані, наведені у табл. 3.3.1, демонструють, що теми зустрічей є різноманітними та стосуються як аспектів, що безпосередньо пов'язані з навчанням, так і з тими, що стосуються відпочинку, протидії вигоранню та стресу. Деякі з тем періодично повторюються, оскільки знов набувають актуальності впродовж навчального року. Найбільш популярними серед студентів виявилися зустрічі про підготовку до сесії, успішне навчання, тайм-менеджмент та страх втрачених можливостей.

Табл. 3.3.1

Теми зустрічей «Могилянського кола спілкування» Центру САПС та кількість їх учасників

№	Тема зустрічі	Дата проведення зустрічі	Кількість учасників
1	Як підготуватися до сесії	13.11.2020	20
2	Як не втратити себе серед купи дедлайнів	20.11.2020	19
3	Тайм-менеджмент	27.11.2020	16
4	Боротька зі стресом	04.12.2020	10
5	Мотивація	11.12.2020	4

6	Підводимо підсумки триместру	18.12.2020	2
7	Повернення до навчання	15.01.2021	14
8	Турбота про здоров'я	22.01.2021	5
9	Успішне навчання	05.02.2021	21
10	Як не боятися говорити на семінарах	12.02.2021	20
11	Як відпочивати по-справжньому	19.02.2021	8
12	Як бути з собою	19.03.2021	6
13	Як підготуватися до сесії за 24 години	12.04.2021	12
14	Як вчитися, коли вже (майже) літо?	14.05.2021	8
15	Як відпочивати, коли не маєш на це часу	28.05.2021	8
16	Рятуємо нервові клітини наприкінці літнього триму	11.06.2021	10
17	Повернення до навчання	16.09.2021	20
18	Встигнути все	30.09.2021	36
19	Страх втрачених можливостей	13.10.2021	33
20	10 тиждень vs. Вигорання	04.11.2021	14
21	Борімося з тривогою	18.11.2021	17
22	Ти > сесія	02.12.2021	7
23	Повернення до Могилянки	20.01.2022	21
24	Здорова вимогливість до себе	10.02.2022	11
		Разом	342
		Середнє	14,25 (SD=8.54)

Студенти вказують на вдалий формат такої роботи, оскільки мають можливість ставити питання, пов'язані з особистими проблемами, які виникають у процесі навчання та роботи у групі. Вони зазначають, що мають проблеми з публічними виступами, участю у дискусіях, не готові задавати додаткові запитання викладачам чи відстоювати свою точку зору, що приводить до “випадання” з навчального процесу та відсутністю оцінок за роботу на семінарах.

Ще один важливий напрямок роботи з адаптації студентів першого курсу в умовах дистанційного навчання – проведення тренінгів, вебінарів та інших освітніх заходів. Всі заходи відбуваються у дистанційному форматі і передбачають участь запрошених спікерів, які є фахівцями з тої чи іншої теми, актуальної для клієнтів. У табл. 3.3.2 відображено, що у період з листопада 2020 р. по лютий 2022 р. було

проведено 8 таких заходів, які відвідало 336 студентів (середнє – 35, SD=18.90). Найбільшу зацікавленість студентів викликали дискусія «Work-life balance», онлайн-форум «Mental Health Saturday» та вебінар «Mindfulness: практика роботи зі стресом». Важливо, що всі ці заходи після проведення є доступними на YouTube-каналі Центру САПС, що дозволяє клієнтам переглядати записи цих подій та повторно повертатись до цих матеріалів в асинхронному форматі.

Табл. 3.3.2

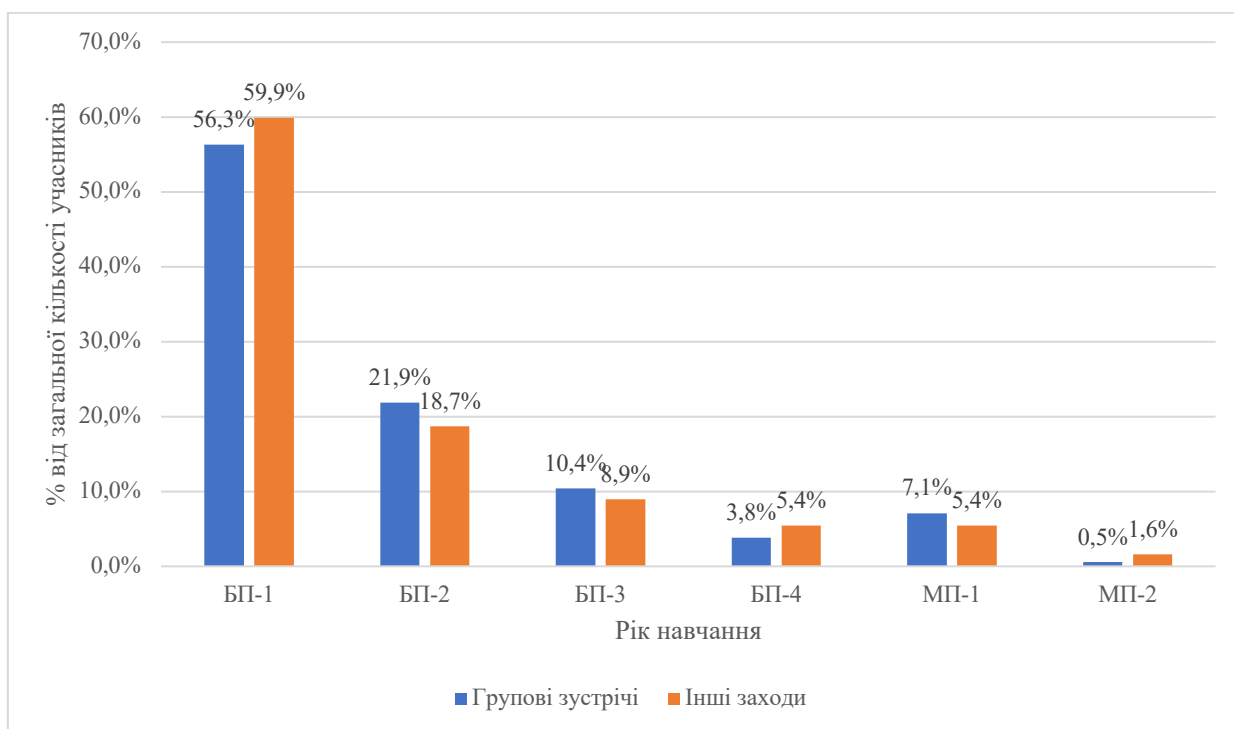
Теми освітніх заходів Центру САПС та кількість їх учасників

	Тема заходу	Дата проведення заходу	Кількість учасників
1	Вебінар «Mindfulness: практика роботи зі стресом»	31.01.2021	46
2	Онлайн-форум «Mental Health Saturday»	13.03.2021	60
3	Вебінар «Рефлексії та їхня роль у нашому житті»	24.03.2021	14
4	Вебінар «Про конфлікти. З любов'ю та повагою»	31.03.2021	19
5	Вебінар «Чому почати рано працювати – це класно?»	20.05.2021	33
6	Вебінар «Як провести літо з профіцитом?»	03.06.2021	16
7	Дискусія «Work-life balance»	06.10.2021	61
8	Тренінг «Важливі навички в періоди стресу»	25.11.2021	31
		Разом	336
		Середнє	35 (SD=18.90)

Рис.3.3.3 ілюструє, що переважна більшість учасників групових зустрічей та інших заходів соціально-психологічних тематик – студенти 1 та 2 років навчання бакалаврських програм, що свідчить про високу актуальність соціальної роботи саме з цими групами, адже вони мають найбільше труднощів через необхідність навчатися дистанційно.

Рис 3.3.3

Розподіл учасників групових зустрічей та інших заходів залежно від року навчання



Отже, діяльність Центру САПС НаУКМА є спрямованою на подолання негативних наслідків дистанційного навчання для студентів перших курсів бакалаврських програм. Діяльність Центру САПС впроваджується за принципом «рівний-рівному», що має велике значення у контексті довіри клієнтів до організації. Центр пропонує студентам наступні послуги: індивідуальні консультації соціального працівника у синхронному та асинхронному форматах, групові зустрічі «Могілянського кола спілкування» та інші освітні заходи – тренінги, вебінари, онлайн-форуми та дискусії. Всі вони користуються попитом та інтересом, особливо серед студентів перших курсів.

РОЗДІЛ 4

ОБГОВОРЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ

Дослідження мало на меті з'ясувати особливості соціальної адаптації студентів першого курсу в умовах дистанційного навчання. Результати даного дослідження демонструють, що в цьому процесі мають значення різноманітні фактори, що можуть позитивно або негативно впливати на процес адаптації. У цьому контексті йдеться як про соціально-демографічні характеристики індивіда, так і про особистісні фактори, так фактори найближчого оточення, побутових умов та університетського середовища.

Оскільки опитування студентів першого курсу проводилось двічі – восени 2020 та 2021 рр., вдалося порівняти зміни у особливостях адаптації двох груп вступників. На результати вплинув той факт, що на момент проведення дослідження у 2020 році першокурсники в НаУКМА навчалися виключно дистанційно, а у 2021 – переважно дистанційно, але мали заняття у змішаному форматі. Відповідно, процес адаптації першокурсників відбувався дещо по-різному у зв'язку з карантинними обмеженнями. Тенденція, що зберіглася в обидва роки – низький відсоток респондентів, що були невдоволені обраною спеціальністю, що свідчить про високу вмотивованість студентів до навчання, свідомий підхід до вибору університету та фаху.

Результати демонструють, що у 2021 р. респонденти загалом почувалися більш підготовленими до різних аспектів університетського життя, проте у 2021р. першокурсники зіштовхнулися з новими викликами, як-от, самотійне проживання окремо від сім'ї, а також необхідність самотійно навчатися та адаптуватись до нової академічної спільноти. Більшу підготовленість вступників можна пояснити певною стабілізацією епідеміологічної ситуації, що сприяло кращій організації навчального процесу та вступної кампанії. Існують і інші дані, що підтверджують, що студенти краще орієнтуються у академічних вимогах та університетському середовищі, коли навчання відбувається офлайн (Mason, Helton, & Dziegielewski, 2010; Nortvig, Petersen, & Balle, 2018)

Крім того, вступники 2021 року значно менше зазначали, що в їхній групі склалися неприязні стосунки. Ці результати співпадають з результатами інших досліджень, які демонстрували, що живі зустрічі перед початком навчання позитивно впливають на соціальну адаптацію студентів (Yanson & Johnson, 2016).

Серед соціально-демографічних факторів, що впливають на соціальну адаптацію студентів першого курсу, слід виділити їхню стать. Так, дослідження показало, що чоловіки легше адаптуються до деяких аспектів університетського життя, зокрема до відносин з викладачами. Ці результати відповідають іншим дослідженням, які демонструють, що чоловіки загалом легше адаптуються до деяких аспектів університетського життя, ніж жінки (Abdullah, Elias, Mahyuddin, & Uli, 2009).

При цьому жінки менше скаржаться на академічні труднощі (наприклад, власну неорганізованість), але мають більше психологічних проблем у процесі адаптації, зокрема мають значно більше труднощів з психологічним станом, більше відчують напругу та втому від занять. Ці дані співпадають з результатами, отриманими Clinciu (2013), відповідно до яких адаптація чоловіків до університетського життя відбувається більш ефективно в особистісно-емоційному (психологічному) вимірі, в той час як жінки краще адаптуються до академічних вимог та навчального процесу.

Бар'єри до адаптації першокурсників та їх вплив зазнали змін між 2020 та 2021 рр. В той час як фінансові та житлові умови, проблеми в родині продовжили впливати на процес адаптації першокурсників, значно більше респондентів у 2021 р. зазначали, що мають неприємне оточення у групі та переживають проблеми з психологічним станом. Значення інших потенційних бар'єрів, як-от слабка шкільна підготовка, невдало обрана спеціальність, втома від занять, знизилася у 2021 р., коли першокурсники мали можливість відвідати університетське середовище хоча б декілька разів. Можливо, більш оптимістичне ставлення до навчання спричинене нижчим рівнем стресу у зв'язку зі стабілізацією епідеміологічної ситуації щодо

пандемії COVID-19, проживанням більшої кількості студентів у гуртожитках, наявністю в викладачів більшого досвіду викладання в онлайн-форматі тощо.

Можна констатувати, що під час змішаного навчання студентам загалом легше адаптуватися, проте в них виникає більше труднощів у процесі соціалізації, а також більше проблем, пов'язаних з психологічним станом. Це може бути пов'язано як з необхідністю перебувати у новому середовищі, так і зі стресом, пов'язаним з карантинними обмеженнями і особливостям організації навчального процесу у змішаному форматі. Результати інших досліджень демонструють значний негативний вплив дистанційного навчання на психічне здоров'я студентів (Hagedorn, Wattick, & Olfert, 2022) та підкреслюють важливість живого спілкування студентів з колегами та викладачами (Kaceti & Semradova, 2020; Tayebinik & Puteh, 2013).

Дослідження продемонструвало, що жінки загалом оцінюють свій рівень стресу як більш високий, в порівнянні з чоловіками. Ці результати співпадають з іншими публікаціями, які відображають, що (в порівнянні з чоловіками) жінки схильні оцінювати свій рівень стресу як високий (Abdulghani, AlKanhal, Mahmoud, Ronnamperuma, & Alfaris, 2011; Calvarese, 2015; Mishra, 2018; Sohail, 2013), хоча існують також і інші публікації, в яких дослідникам не вдається знайти значущої різниці між рівнем стресу студентів різної статі (Talib & Zia-ur-Rehman, 2012).

Студенти, які мають пільги, також мають більш високий рівень стресу, що можна пояснити труднощами у соціалізації, пристосуванні до нових умов, фінансовими проблемами тощо. Ці результати співпадають з іншими дослідженнями щодо рівня стресу людей з інвалідністю (Courtenay & Perera, 2020), внутрішньо переміщених осіб (Jäger, 2018; Richards et al., 2011; Wieling, Utržan, Witting, & Seponski, 2020) та дітей учасників бойових дій (Lester et al., 2011).

Основними стресогенними чинниками студентів-першокурсників є здоров'я, сімейні проблеми, взаємини з друзями та позанавчальна активність. У щоденному житті їм важко справлятися зі стресом та тривожністю, керувати власним часом та

дотримуватись балансу між роботою та відпочинком. Подібні результати продемонструвало дослідження Talib & Zia-ur-Rehman (2012), у якому академічне навантаження, відпочинок та соціальні активності виявились основними джерелами стресу студентів. Відповідно, для університетських служб дуже важливо фокусуватися не тільки на самому процесі адаптації першокурсників, але і на формуванні навичок планування, самоорганізації, турботи про себе, що може допомогти клієнтам почуватися більш комфортно в університеті та легше справлятися з процесом адаптації.

Послуги, спрямовані на сприяння соціальній адаптації студентів першого курсу, можуть включати як індивідуальну роботу з конкретними випадками, так і групові інтервенції. Студенти позитивно реагують на можливість отримувати підтримку за принципом рівний-рівному, що підтверджується результатами даного дослідження та іншими публікаціями (Bryant-Jefferies, 2004; Hawke et al., 2019; Tam & Ronan, 2017).

Студенти першого курсу позитивно ставляться до можливості звернутися по допомогу, і цінують в надавачах послуг уважність, здатність дотримуватись конфіденційності, професійність, толерантність та безоціночне ставлення. При цьому для жінок-клієнток ці якості є більш важливими, ніж для чоловіків. Отримані результати співпадають з результатами інших досліджень, які демонструють важливість дотримання конфіденційності (Hawke et al., 2019; Westergaard, 2013), прийняття клієнта таким, який він є (Hawke et al., 2019), якісної підготовки та високого професійного рівня фахівців (Buizza, Ghilardi, Olivetti, & Costa, 2019). Порівняно неважливою для першокурсників виявилася відмова консультанта від нав'язування порад, що резонує з результатами дослідження Hawke et al. (2019), яке продемонструвало, що молодь дуже цінує здатність фахівця надавати клієнту змістовні поради.

Основними запитами, з якими студентська молодь у процесі адаптації звертається по допомогу, є питання тайм-менеджменту, академічної успішності, труднощів у сфері психічного здоров'я, а також міжособистісних стосунків.

Відповідно, цілями соціальної роботи зі студентами є допомога у розв'язанні труднощів (Adebowale, 2012), наснаження для досягнення життєвих цілей (Ogar, Eyang, & Anthony, 2021), а також використання професійних підходів для вирішення особистісних проблем клієнтів (Sathyamurthi, Kaushik, Roy, Bhardwaj, & Rani, 2021)

В даному дослідженні вдалося проаналізувати чинники та бар'єри адаптації студентів першого курсу в умовах дистанційної освіти, а також охарактеризувати основні шляхи допомоги і підтримки даної групи клієнтів на основі практичного досвіду. Не зважаючи на це, дослідження має ряд обмежень. По-перше, дизайн дослідження не передбачав можливість генералізувати отримані результати на генеральну сукупність, оскільки вибірка формувалась за принципом доступності, а не рандомізованим чином. По-друге, через відсутність деталізованих даних щодо генеральної сукупності, отримані результати неможливо скоригувати під її характеристики (наприклад, під реальне співвідношення жінок та чоловіків серед студентів першого курсу). По-третє, дослідником не було використано валідизованих шкал та опитувальників для оцінки рівня адаптації та стресу респондентів, оскільки дане дослідження є розвідувальним за своєю стратегією і його результати є призначеними для практичного використання Центром соціальної роботи, адаптації та підтримки студентів НаУКМА з метою вдосконалення процесу надання послуг. По-четверте, специфіка гендерного співвідношення студентів НаУКМА полягає в тому, що дівчат-студенток значно більше, ніж чоловіків, що вплинуло на результати даного дослідження.

Подальші дослідження у даній сфері можуть бути спрямовані на вивчення умов для успішної соціальної адаптації студентів першого курсу для дистанційного та змішаного навчання, а також вивчення кращих практик в цій сфері та запровадження сучасних програм підтримки.

ВИСНОВКИ

Дослідження соціальної адаптації студентів першого курсу в умовах дистанційного навчання набуває особливої важливості, оскільки через пандемію COVID-19 та повномасштабне вторгнення росії в Україну, навчальний процес у закладах вищої освіти відбувається у онлайн-форматі, що створює необхідність використання нових підходів до соціальної адаптації першокурсників.

В рамках даного дослідження визначено особливості соціальної адаптації студентів першого курсу в умовах дистанційного навчання, і результати показали основні фактори впливу та бар'єри, які перешкоджають успішному процесу навчання. Зокрема, значення мають умови проживання студентів, їхнє навчальне навантаження, загальна здатність орієнтуватися у системі організації навчального процесу.

Адаптація молоді є складним та багатокomпонентним процесом, у якому задіяні різноманітні соціальні системи. У даному процесі значення має соціальна підтримка з боку батьків та друзів, рівень довіри до оточуючих, відсутність проблем та труднощів у сфері психічного здоров'я, навички комунікації, залученість молоді до різноманітних видів активностей, сприйняття складних життєвих обставин. На процес адаптації студентів до університету можуть негативно впливати проблеми у міжособистісних стосунках з одногрупниками та викладачами, брак навичок самостійного життя окремо від сім'ї та низька стресостійкість. Відповідно, захисними факторами є оптимізм та резильєнтність, зацікавленість у обраній спеціальності та мотивація до навчання, а також схильність турбуватися про себе, виконувати фізичні вправи та брати участь у позанавчальних активностях.

До особливостей адаптації студентів першого курсу в НаУКМА в умовах дистанційного навчання можна віднести той факт, що переважна більшість студентів першого курсу свідомо обирають спеціальність для вступу та з інтересом підходять до навчання. Результати дослідження демонструють тісний зв'язок

досвіду адаптації з академічними вимогами університетського середовища, до яких студентам важко пристосуватися: система ECTS, організація навчального процесу в НаУКМА, необхідність навчатися самостійно, комунікація з викладачами, одногрупниками та адміністрацією. Більше труднощів переживають першокурсники, які проживають в гуртожитках і мають адаптуватися до життя в нових умовах, а також жінки – вони важче звикають до деяких аспектів університетського життя у порівнянні з чоловіками, зокрема до відносин з викладачами.

Основними бар'єрами процесу адаптації першокурсників в умовах дистанційного навчання є: (1) власна неорганізованість; (2) проблеми з соціально-психологічним станом; (3) сімейні проблеми; (4) проблеми зі здоров'ям; (5) фінансова ситуація; (6) відсутність особистого досвіду соціального включення до групи та академічної спільноти загалом. Поширеними викликами у процесі адаптації студентів першого курсу є тайм-менеджмент і самоорганізація, боротьба зі стресом і тривожністю.

Діяльність Центру САПС НаУКМА спрямована на подолання негативних наслідків дистанційного навчання на процес адаптації студентів перших курсів бакалаврських програм та впроваджується за принципом «рівний-рівному», що позитивно впливає на рівень довіри клієнтів до організації. Центр пропонує студентам наступні послуги: синхронні та асинхронні консультації соціального працівника, групові зустрічі та освітні заходи – тренінги, вебінари, онлайн-форуми, дискусії. Ці послуги є найбільш популярними серед студентів перших курсів, які не мали досвіду очного навчання в університеті.

У процесі дослідження також було описано інтервенції, які спрямовані на соціальну адаптацію студентів першого курсу на основі практичного досвіду студентської соціальної служби НаУКМА. Описані результати спрямовані на популяризацію діяльності студентських соціальних служб в Україні та створення підґрунтя для подальших досліджень даної проблематики.

ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

Керівникам навчально-виховних відділів та органам студентського самоврядування закладів вищої освіти, рекомендовано:

1. Сприяти створенню студентських соціальних служб з надання послуг, спрямованих на адаптацію студентів першого курсу в умовах дистанційного та змішаного навчання.
2. Впроваджувати заходи з популяризації участі студентської молоді в діяльності студентських соціальних служб.
3. Організувати моніторингові дослідження щодо своєчасного виявлення студентів, які опинилися в складних життєвих обставинах.
4. Започаткувати тренінгові програми та інтерактивні послуги для студентів першого курсу з метою формування особистісних навичок самоорганізації, планування, комунікації з колегами та викладачами.
5. Розробити та впровадити для студентів курс з базових життєвих навичок, зокрема управління своїм часом, боротьби зі стресом, тривожністю та втомою.
6. Розглянути можливість створення мультидисциплінарної команди з представників студентської соціальної служби, психологів та медиків для організації інформаційних заходів зі збереження фізичного та психологічного здоров'я та їх розвитку.
7. Залучати студентів старших курсів до волонтерської діяльності, спрямованої на реалізацію соціальних проєктів в закладах вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Aaron, R. E., Rinehart, K. L., & Ceballos, N. A. (2011). Arts-based interventions to reduce anxiety levels among college students, 3(1), 27–38. <https://doi.org/10.1080/17533015.2010.481290>
2. Abdulghani, H. M., AlKanhal, A. A., Mahmoud, E. S., Ponnampereuma, G. G., & Alfaris, E. A. (2011). Stress and Its Effects on Medical Students: A Cross-sectional Study at a College of Medicine in Saudi Arabia. *Journal of Health, Population, and Nutrition*, 29(5), 516. <https://doi.org/10.3329/JHPN.V29I5.8906>
3. Abdullah, M., Elias, H., Mahyuddin, R., & Uli, J. (2009). Adjustment among First Year Students in a Malaysian University. *European Journal of Social Science*, 8, 496–505.
4. Adebowale, T. (2012). Guidance and Counselling in the Sustainability of Educational System. *African Research Review*, 6(2), 215–225. <https://doi.org/10.4314/afrev.v6i2.19>
5. Baik, C., Larcombe, W., & Brooker, A. (2019). How universities can enhance student mental wellbeing: the student perspective. *Higher Education Research and Development*, 38(4), 674–687. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1576596>
6. Bailey, T. H., & Phillips, L. J. (2016). The influence of motivation and adaptation on students' subjective well-being, meaning in life and academic performance. *Higher Education Research and Development*, 35(2), 201–216. <https://doi.org/10.1080/07294360.2015.1087474>
7. Bandura, A., Freeman, W. H., & Lightsey, R. (1999). Self-Efficacy: The Exercise of Control. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 13(2), 158–166. <https://doi.org/10.1891/0889-8391.13.2.158>
8. Barak, A., & Grohol, J. M. (2011). Current and Future Trends in Internet-Supported Mental Health Interventions. 29(3), 155–196. <https://doi.org/10.1080/15228835.2011.616939>
9. Barak, A., Klein, B., & Proudfoot, J. G. (2009). Defining internet-supported therapeutic interventions. *Annals of Behavioral Medicine*, 38(1), 4–17. <https://doi.org/10.1007/s12160-009-9130-7>
10. Barker, R. L. (1995). *The Social work dictionary* (3rd ed.). National Association of Social Workers, NASW Press.
11. Beddoe, L. (2020). Social Work using Information and Communication Technology. *Practice Skills in Social Work & Welfare*, (October), 51–67. <https://doi.org/10.4324/9781003116806-5>
12. Bernasiewicz, M. (2012). A Symbolic Interactionism Perspective in the Social Rehabilitation Theory and Clinical Social Work. *The New Educational Review*, 3, 305–315. Retrieved from <https://rebus.us.edu.pl/handle/20.500.12128/18166>
13. Biasi, V., Patrizi, N., Mosca, M., & De Vincenzo, C. (2017). The effectiveness of university

- counselling for improving academic outcomes and well-being. *British Journal of Guidance and Counselling*, 45(3), 248–257. <https://doi.org/10.1080/03069885.2016.1263826>
14. Bitsika, V., Sharpley, C. F., & Rubenstein, V. (2010). What stresses university students: An interview investigation of the demands of tertiary studies. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 20(1), 41–54. <https://doi.org/10.1375/AJGC.20.1.41>
 15. Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2007). The Bioecological Model of Human Development. In *Handbook of child psychology*.
 16. Brown, G. (2012). The working alliance in online counselling for crisis intervention and youth. *ProQuest Dissertations and Theses*, (May), 145.
 17. Brunner, J. L., Wallace, D. L., Reymann, L. S., Sellers, J. J., & Mc Cabe, A. G. (2014). College Counseling Today: Contemporary Students and How Counseling Centers Meet Their Needs. *Journal of College Student Psychotherapy*, 28(4), 257–324. <https://doi.org/10.1080/87568225.2014.948770>
 18. Bryant-Jefferies, R. (2004). *Counselling Young People. Person-Centred Dialogues*. CRC Press.
 19. Buizza, C., Ghilardi, A., Olivetti, E., & Costa, A. (2019). Dropouts from a university counselling service: a quantitative and qualitative study. *British Journal of Guidance and Counselling*, 47(5), 590–602. <https://doi.org/10.1080/03069885.2019.1566513>
 20. Calvarese, M. (2015). The Effect of Gender on Stress Factors: An Exploratory Study among University Students. *Social Sciences 2015, Vol. 4, Pages 1177-1184*, 4(4), 1177–1184. <https://doi.org/10.3390/SOCSCI4041177>
 21. Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J., & Zheng, J. (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research*, 287(March), 112934. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>
 22. Chan, C. (2018). ICT-supported social work interventions with youth: A critical review. *Journal of Social Work*, 18(4), 468–488. <https://doi.org/10.1177/1468017316651997>
 23. Chan, G. H. (2020). A comparative analysis of online, offline, and integrated counseling among hidden youth in Hong Kong. *Children and Youth Services Review*, 114(December 2019), 105042. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105042>
 24. Chirikov, I., Soria, K. M., Horgos, B., & Org, E. (2020). Undergraduate and Graduate Students' Mental Health During the COVID-19 Pandemic . *SERU Consortium, University of California* , 1–10. Retrieved from <https://escholarship.org/uc/item/80k5d5hw>
 25. Clinciu, A. I. (2013). Adaptation and Stress for the First Year University Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 78, 718–722. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.382>
 26. Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38(5), 300–314. <https://doi.org/10.1097/00006842-197609000-00003>

27. Cohen, K. A., Graham, A. K., & Lattie, E. G. (2020). Aligning students and counseling centers on student mental health needs and treatment resources. *Journal of American College Health*, *0*(0), 1–9. <https://doi.org/10.1080/07448481.2020.1762611>
28. Courtenay, K., & Perera, B. (2020). COVID-19 and people with intellectual disability: impacts of a pandemic. *Irish Journal of Psychological Medicine*, *37*(3), 231–236. <https://doi.org/10.1017/IPM.2020.45>
29. Darling, N. (2007). Ecological Systems Theory: The Person in the Center of the Circles. *Research in Human Development*, *4*(3–4), 203–217. <https://doi.org/10.1080/15427600701663023>
30. De Clercq, M., Galand, B., & Frenay, M. (2020). One goal, different pathways: Capturing diversity in processes leading to first-year students' achievement. *Learning and Individual Differences*, *81*(April), 101908. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101908>
31. Denovan, A., & Macaskill, A. (2017). Stress and Subjective Well-Being Among First Year UK Undergraduate Students. *Journal of Happiness Studies*, *18*(2), 505–525. <https://doi.org/10.1007/s10902-016-9736-y>
32. Dowling, M. (2014). *Exploring the experiences of bereavement and counselling among young people who are bereaved*. Retrieved from <http://doras.dcu.ie/20215/>
33. Dyson, R., & Renk, K. (2006). Freshmen adaptation to university life: Depressive symptoms, stress, and coping. *Journal of Clinical Psychology*, *62*(10), 1231–1244. <https://doi.org/10.1002/jclp.20295>
34. English, T., Davis, J., Wei, M., & Gross, J. J. (2017). Homesickness and adjustment across the first year of college: A longitudinal study. *Emotion*, *17*(1), 1–5. <https://doi.org/10.1037/emo0000235>
35. Erikson, E. H. (1968). *Identity : youth and crisis* (First edition.). New York: W.W. Norton.
36. Fairlie, A. M., Erickson, D. J., & Wood, M. D. (2012). Campus and Community Interventions to Reduce Alcohol Use, Abuse, and Consequences. In *College Student Alcohol Abuse* (pp. 166–194).
37. Farris, A. K. (2010). *The Freshmen Adjustment Process: Commuter Life Versus Residence Life* (California State University; Vol. 0). California State University.
38. Flynn, A. T., Sharp, N. L., Walsh, J. J., & Popovic, N. (2018). An exploration of an integrated counselling and coaching approach with distressed young people. *Counselling Psychology Quarterly*, *31*(3), 375–396. <https://doi.org/10.1080/09515070.2017.1319800>
39. Gammon, J., & Morgan-Samuel, H. (2005). A study to ascertain the effect of structured student tutorial support on student stress, self-esteem and coping. *Nurse Education in Practice*, *5*(3), 161–171. <https://doi.org/10.1016/J.NEPR.2004.09.003>

40. Garcia, M. S. (2015). The Socio-cultural Adaptation, Openness to Culture and Success of Sojourn of Foreign (Japanese) Students in Tarlac City, Philippines. *Second Asia-Pacific Conference on Global Business, Economics, Finance and Social Sciences*, 978–1.
41. Gebregergis, W. T., Mehari, D. T., Gebretinsae, D. Y., & Tesfamariam, A. H. (2020). The predicting effects of self-efficacy, self-esteem and prior travel experience on sociocultural adaptation among international students. *Journal of International Students*, 10(2), 339–357. <https://doi.org/10.32674/JIS.V10I2.616>
42. Guy-Evans, O. (2020, November 9). Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory. Retrieved June 1, 2022, from <https://www.simplypsychology.org/Bronfenbrenner.html>
43. Hagedorn, R. L., Wattick, R. A., & Olfert, M. D. (2022). "My Entire World Stopped": College Students' Psychosocial and Academic Frustrations during the COVID-19 Pandemic. *Applied Research in Quality of Life*, 17(2), 1069–1090. <https://doi.org/10.1007/S11482-021-09948-0/TABLES/3>
44. Haktanir, A., Watson, J. C., Ermis-Demirtas, H., Karaman, M. A., Freeman, P. D., Kumaran, A., & Streeter, A. (2021). Resilience, Academic Self-Concept, and College Adjustment Among First-Year Students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice*, 23(1), 161–178. <https://doi.org/10.1177/1521025118810666>
45. Hanley, T. (2006). Developing youth-friendly online counselling services in the United Kingdom: A small scale investigation into the views of practitioners. *Counselling and Psychotherapy Research*, 6(3), 182–185. <https://doi.org/10.1080/14733140600857535>
46. Hanley, T., Ersahin, Z., Sefi, A., & Hebron, J. (2017). Comparing Online and Face-to-Face Student Counselling: What Therapeutic Goals Are Identified and What Are the Implications for Educational Providers? *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 27(1), 37–54. <https://doi.org/10.1017/jgc.2016.20>
47. Harpe, R. De, Settley, C., & Cilliers, R. (2019). *Online counselling services for Youth@risk*. (May).
48. Harris, J., Danby, S., Butler, C. W., & Emmison, M. (2012). Extending client-centered support: Counselors' proposals to shift from e-mail to telephone counseling. *Text and Talk*, 32(1), 21–37. <https://doi.org/10.1515/text-2012-0002>
49. Havighurst, R. (1948). *Developmental tasks and education*. University of Chicago Press.
50. Hawke, L. D., Mehra, K., Settipani, C., Relihan, J., Darnay, K., Chaim, G., & Henderson, J. (2019). What makes mental health and substance use services youth friendly? A scoping review of literature. *BMC Health Services Research*, 19(1), 1–16. <https://doi.org/10.1186/s12913-019-4066-5>
51. Hendrickson, B., Rosen, D., & Aune, R. K. (2011). An analysis of friendship networks, social

- connectedness, homesickness, and satisfaction levels of international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(3), 281–295. <https://doi.org/10.1016/J.IJINTREL.2010.08.001>
52. Huckins, J. F., da Silva, A. W., Wang, W., Hedlund, E., Rogers, C., Nepal, S. K., ... Campbell, A. T. (2020). Mental health and behavior of college students during the early phases of the COVID-19 pandemic: Longitudinal smartphone and ecological momentary assessment study. *Journal of Medical Internet Research*, 22(6). <https://doi.org/10.2196/20185>
53. Jäger, P. (2018). Stress and Health of Internally Displaced Female Yezidis in Northern Iraq. *Journal of Immigrant and Minority Health* 2018 21:2, 21(2), 257–263. <https://doi.org/10.1007/S10903-018-0754-1>
54. Johnson, V. K., Gans, S. E., Kerr, S., & LaValle, W. (2010). Managing the transition to college: Family functioning, emotion coping, and adjustment in emerging adulthood. *Journal of College Student Development*, 51(6), 607–621. <https://doi.org/10.1353/csd.2010.0022>
55. Kacetl, J., & Semradova, I. (2020). Reflection on blended learning and e-learning – case study. *Procedia Computer Science*, 176, 1322–1327. <https://doi.org/10.1016/J.PROCS.2020.09.141>
56. Kecojevic, A., Basch, C. H., Sullivan, M., & Davi, N. K. (2020). The impact of the COVID-19 epidemic on mental health of undergraduate students in New Jersey, cross-sectional study. *PLoS ONE*, 15(9 September), 1–16. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0239696>
57. Kiang, L., Yip, T., & Fuligni, A. J. (2008). Multiple social identities and adjustment in young adults from ethnically diverse backgrounds. *Journal of Research on Adolescence*, 18(4), 643–670. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2008.00575.x>
58. Kim, J.-H., Jang, S., Ji, H.-J., Jung, G.-J., Seo, Y.-J., Kim, J.-H., & Choi, Y.-S. (2015). The effect of parental social support on the transition to college life and career identity of nursing undergraduate college students. *Journal of the Korea Academia-Industrial Cooperation Society*, 16(9), 6027–6035. <https://doi.org/10.5762/KAIS.2015.16.9.6027>
59. Krahn, H. J., Chai, C. A., Fang, S., Galambos, N. L., & Johnson, M. D. (2018). Quick, uncertain, and delayed adults: timing, sequencing and duration of youth-adult transitions in Canada. *Journal of Youth Studies*, 21(7), 905–921. <https://doi.org/10.1080/13676261.2017.1421750>
60. Krumrei-Mancuso, E. J., Newton, F. B., Kim, E., & Wilcox, D. (2013). Psychosocial factors predicting first-year college student success. *Journal of College Student Development*, 54(3), 247–266. <https://doi.org/10.1353/csd.2013.0034>
61. Leary, K. A., & DeRosier, M. E. (2012). Factors Promoting Positive Adaptation and Resilience during the Transition to College. *Psychology*, 03(12), 1215–1222. <https://doi.org/10.4236/psych.2012.312a180>
62. Lederer, A. M., Hoban, M. T., Lipson, S. K., Zhou, S., & Eisenberg, D. (2021). More Than

- Inconvenienced: The Unique Needs of U.S. College Students During the COVID-19 Pandemic. *Health Education and Behavior*, 48(1), 14–19. <https://doi.org/10.1177/1090198120969372>
63. Lee, C. Y. S., & Goldstein, S. E. (2016). Loneliness, Stress, and Social Support in Young Adulthood: Does the Source of Support Matter? *Journal of Youth and Adolescence*, 45(3), 568–580. <https://doi.org/10.1007/s10964-015-0395-9>
64. Lester, P., Leskin, G., Woodward, K., Saltzman, W., Nash, W., Mogil, C., ... Beardslee, W. (2011). Wartime Deployment and Military Children: Applying Prevention Science to Enhance Family Resilience. *Risk and Resilience in U.S. Military Families*, 149–173. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7064-0_8
65. Liu, H. Y., Chao, C. Y., Kain, V. J., & Sung, S. C. (2019). The relationship of personal competencies, social adaptation, and job adaptation on job satisfaction. *Nurse Education Today*, 83. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.08.017>
66. Mary Hernandez, R. R. (2017). Freshmen Students' Self-Esteem and Adjustment to College in Higher Education Institutions in Calapan City, Philippines. *Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research*, 5(3), 49–56.
67. Mason, J. A., Helton, L. R., & Dziegielewski, S. (2010). Psychosocial environmental relationships among MSW students in distance learning and traditional classrooms. *Journal of Social Service Research*, 36(3), 230–247. <https://doi.org/10.1080/01488371003707621>
68. Mesidor, J. K., & Sly, K. F. (2016). Factors that Contribute to the Adjustment of International Students. *Journal of International Students*, 6(1), 262–282. <https://doi.org/10.32674/JIS.V6I1.569>
69. Miller, S. D., Bertolino, B., Axsen, R., Bargmann, S., & Robinson, B. (2012). The ICCE Manuals on Feedback-Informed Treatment (FIT). Retrieved November 30, 2021, from http://fit-elearning.myoutcomes.com/Content/docs/Manual_2.pdf
70. Mishna, F., Bogo, M., & Sawyer, J. L. (2015). Cyber Counseling: Illuminating Benefits and Challenges. *Clinical Social Work Journal*, 43(2), 169–178. <https://doi.org/10.1007/s10615-013-0470-1>
71. Mishna, F., Tufford, L., Cook, C., & Bogo, M. (2013). Research note - A pilot cyber counseling course in a graduate social work program. *Journal of Social Work Education*, 49(3), 515–524. <https://doi.org/10.1080/10437797.2013.796855>
72. Mishra, M. (2018). A comparative study on academic stress level of male and female B.Ed. students. *Indian Journal of Health & Wellbeing*, 9(1), 131–135.
73. Morton, S., Mergler, A., & Boman, P. (2014). Managing the transition: The role of optimism and self-efficacy for first-year Australian university students. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 24(1), 90–108. <https://doi.org/10.1017/jgc.2013.29>

74. Newton, T. L., & Ohrt, J. H. (2018). Infusing Mindfulness-Based Interventions in Support Groups for Grieving College Students. *43*(2), 166–183. <https://doi.org/10.1080/01933922.2018.1431347>
75. Nordstrom, A. H., Goguen, L. M. S., & Hiester, M. (2014). The effect of social anxiety and self-esteem on college adjustment, academics, and retention. *Journal of College Counseling, 17*(1), 48–63. <https://doi.org/10.1002/J.2161-1882.2014.00047.X>
76. Nortvig, A. M., Petersen, A. K., & Balle, S. H. (2018). A Literature Review of the Factors Influencing E-Learning and Blended Learning in Relation to Learning Outcome, Student Satisfaction and Engagement. *The Electronic Journal of E-Learning, 16*(1), 46–55. Retrieved from <https://academic-publishing.org/index.php/ejel/article/view/1855/1818>
77. Ofek, Y. (2017). Evaluating social exclusion interventions in university-community partnerships. *Evaluation and Program Planning, 60*, 46–55. <https://doi.org/10.1016/J.EVALPROGPLAN.2016.09.004>
78. Ogar, L., Eyang, B., & Anthony, I. (2021). *Social Work Counselling: A Panacea for Youth Involvement in Migration and Modern Day Slavery*. (March).
79. Park, J. Y., & Hong, O. S. (2021). Factors affecting adjustment of first-year nursing students to college life: A descriptive correlational study. *Nurse Education Today, 102*(March), 104911. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.104911>
80. Patricia Aguilera-Hermida, A. (2020). College students' use and acceptance of emergency online learning due to COVID-19. *International Journal of Educational Research Open, 1*, 100011. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100011>
81. Pattison, S., & Harris, B. (2006). Counselling children and young people: A review of the evidence for its effectiveness. *Counselling and Psychotherapy Research, 6*(4), 233–237. <https://doi.org/10.1080/14733140601022659>
82. Peleg, O. (2012). Social anxiety and social adaptation among adolescents at three age levels. *Social Psychology of Education, 15*(2), 207–218. <https://doi.org/10.1007/s11218-011-9164-0>
83. Pettit, G. S., Erath, S. A., Lansford, J. E., Dodge, K. A., & Bates, J. E. (2011). Dimensions of social capital and life adjustment in the transition to early adulthood. *International Journal of Behavioral Development, 35*(6), 482–489. <https://doi.org/10.1177/0165025411422995>
84. Praherso, N. F., Tear, M. J., & Cruwys, T. (2017). Stressful life transitions and wellbeing: A comparison of the stress buffering hypothesis and the social identity model of identity change. *Psychiatry Research, 247*, 265–275. <https://doi.org/10.1016/J.PSYCHRES.2016.11.039>
85. Raffaelli, M., Andrade, F. C. D., Wiley, A. R., Sanchez-Armass, O., Edwards, L. L., & Aradillas-Garcia, C. (2012). Stress, Social Support, and Depression: A Test of the Stress-Buffering Hypothesis in a Mexican Sample. *Journal of Research on Adolescence, 23*(2), 283–289.

- <https://doi.org/10.1111/JORA.12006>
86. Regehr, C., Glancy, D., & Pitts, A. (2013). Interventions to reduce stress in university students: A review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders, 148*(1), 1–11. <https://doi.org/10.1016/J.JAD.2012.11.026>
 87. Ribbe, R., Cyrus, R., & Langan, E. (2016). Exploring the Impact of an Outdoor Orientation Program on Adaptation to College: *Http://Dx.Doi.Org/10.1177/1053825916668900, 39*(4), 355–369. <https://doi.org/10.1177/1053825916668900>
 88. Richards, A., Ospina-Duque, J., Barrera-Valencia, M., Escobar-Rincón, J., Ardila-Gutiérrez, M., Metzler, T., & Marmar, C. (2011). Posttraumatic stress disorder, anxiety and depression symptoms, and psychosocial treatment needs in colombians internally displaced by armed conflict: A mixed-method evaluation. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy, 3*(4), 384–393. <https://doi.org/10.1037/A0022257>
 89. Rickwood, D., Anile, G., Telford, N., Thomas, K., Brown, A., & Parker, A. (2014). Service Innovation Project Component 1: Best Practice Framework. Retrieved November 30, 2021, from <https://headspace.org.au/assets/Uploads/Corporate/Publications-and-research/headspace-best-practice-framework-april-2014.pdf>
 90. Rickwood, D. J., Deane, F. P., & Wilson, C. J. (2007). When and how do young people seek professional help for mental health problems? *Medical Journal of Australia, 187*(S7), 1–5. <https://doi.org/10.5694/j.1326-5377.2007.tb01334.x>
 91. Salami, S. O. (2011). Psychosocial Predictors of Adjustment Among First Year College of Education Students. *US-China Education Review, 8*(2), 239–248.
 92. Sathyamurthi, K., Kaushik, A., Roy, S., Bhardwaj, T., & Rani, S. (2021). Social Work Education: Idigenous Perspectives. In S. Roy (Ed.), *Handbook of Rural Aging*. SAGE Publications. <https://doi.org/10.1017/s0144686x98217156>
 93. Sharma, B. (2012). Adjustment and Emotional Maturity Among First Year College Students. *Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology, 9*(3), 32–37.
 94. Silva, J. M. (2012). Constructing Adulthood in an Age of Uncertainty. *American Sociological Review, 77*(4), 505–522. <https://doi.org/10.1177/0003122412449014>
 95. Sohail, N. (2013). Stress and Academic Performance Among Medical Students. *Journal of the College of Physicians and Surgeons, 23*(1), 67–71. Retrieved from <https://jcpsp.pk/archive/2013/Jan2013/15.pdf>
 96. Sweeney, G. M., Donovan, C. L., March, S., & Forbes, Y. (2016). Logging into therapy: Adolescent perceptions of online therapies for mental health problems. *Internet Interventions, 15*, 93–99. <https://doi.org/10.1016/J.INVENT.2016.12.001>
 97. Tajfel, H., & Turner, J. C. (2004). The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. In *Political*

- Psychology* (1st ed., pp. 276–293). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203505984-16>
98. Talib, N., & Zia-ur-Rehman, M. (2012). Academic performance and perceived stress among university students. *Educational Research and Reviews*, 7(5), 127–132. <https://doi.org/10.5897/ERR10.192>
 99. Tam, H. E., & Ronan, K. (2017). The application of a feedback-informed approach in psychological service with youth: Systematic review and meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 55(March), 41–55. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2017.04.005>
 100. Tarasova, S. I., Dukhina, T. N., Limonova, O. O., Kolesnikova, T. V., & Makhova, I. N. (2017). Socio-psychological adaptation of first- Year university students. *Espacios*, 38(56).
 101. Tayebinik, M., & Puteh, M. (2013). Blended Learning or E-learning? *International Magazine on Advances in Computer Science and Telecommunications*, 3(1), 103–110. Retrieved from <http://arxiv.org/abs/1306.4085>
 102. Telbis, N. M., Helgeson, L., & Kingsbury, C. (2014). *International Students' Confidence and Academic Success*. 4(4), 330–341. Retrieved from <http://jistudents.org>
 103. Thurber, C. A., & Walton, E. A. (2012). Homesickness and adjustment in university students. *Journal of American College Health*, 60(5), 415–419. <https://doi.org/10.1080/07448481.2012.673520>
 104. Tochkov, K., Levine, L., & Sanaka, A. (2010). Variation in the prediction of cross-cultural adjustment by Asian-Indian students in the United States. *College Student Journal*, 44(3).
 105. Ukasoanya, G. (2014). Social Adaptation of New Immigrant Students: Cultural Scripts, Roles, and Symbolic Interactionism. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 36(2), 150–161. <https://doi.org/10.1007/s10447-013-9195-7>
 106. United Nations For Youth. (2021). Frequently asked questions. Retrieved February 15, 2022, from <https://www.un.org/development/desa/youth/what-we-do/faq.html>
 107. van der Zanden, P. J. A. C., Denessen, E., Cillessen, A. H. N., & Meijer, P. C. (2018). Domains and predictors of first-year student success: A systematic review. In *Educational Research Review* (Vol. 23). Elsevier Ltd. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.01.001>
 108. van Rooij, E. C. M., Jansen, E. P. W. A., & van de Grift, W. J. C. M. (2018). First-year university students' academic success: the importance of academic adjustment. *European Journal of Psychology of Education*, 33(4), 749–767. <https://doi.org/10.1007/S10212-017-0347-8/FIGURES/2>
 109. Westergaard, J. (2012). Career guidance and therapeutic counselling: Sharing “what works” in practice with young people. *British Journal of Guidance and Counselling*, 40(4), 327–

339. <https://doi.org/10.1080/03069885.2012.687711>
110. Westergaard, J. (2013). Counselling young people: Counsellors' perspectives on "what works" - An exploratory study. *Counselling and Psychotherapy Research, 13*(2), 98–105. <https://doi.org/10.1080/14733145.2012.730541>
111. Wieling, E., Utržan, D. S., Witting, A. B., & Seponski, D. M. (2020). Global Mental Health, Traumatic Stress, and Displaced Families. *The Handbook of Systemic Family Therapy, 215–241*. <https://doi.org/10.1002/9781119788409.CH9>
112. Wilson, J. K. (2013). *Exploring the past, present, and future of cultural competency research: The revision and expansion of the sociocultural adaptation construct* (Victoria University of Wellington). Victoria University of Wellington. Retrieved from <http://researcharchive.vuw.ac.nz/handle/10063/2783%5Cnhttp://hdl.handle.net/10063/2783>
113. Xin, Y., Li, Q., & Liu, C. (2019). Adolescent self-esteem and social adaptation: Chain mediation of peer trust and perceived social support. *Social Behavior and Personality, 47*(4), 1–9. <https://doi.org/10.2224/sbp.7870>
114. Yanson, R., & Johnson, R. D. (2016). An empirical examination of e-learning design: The role of trainee socialization and complexity in short term training. *Computers & Education, 101*, 43–54. <https://doi.org/10.1016/J.COMPEDU.2016.05.010>
115. Zhang, J., & Goodson, P. (2011). Acculturation and psychosocial adjustment of Chinese international students: Examining mediation and moderation effects. *International Journal of Intercultural Relations, 35*(5), 614–627. <https://doi.org/10.1016/J.IJINTREL.2010.11.004>
116. Боярин, Л. (2013). Теоретичний аналіз вивчення проблеми соціальної адаптації у психологічній літературі. *Теоретичні і Прикладні Проблеми Психології, 3*(32), 103–111.
117. Галецька, І. (2005). Психологічні чинники соціальної адаптації. *Соціогуманітарні Проблеми Людини, (1)*, 91–100.
118. *Звіт Національного університету «Києво-Могилянська академія» за 2021 рік.* (2021). Київ. Retrieved from https://www.ukma.edu.ua/index.php/about-us/sogodennya/dokumenty-naukma/cat_view/1-dokumenty-naukma/12-normatyvna-baza-naukma/37-zvity-naukma
119. *Звіт президента Національного університету «Києво - Могилянська академія» за 2020 рік.* (2021). Київ. Retrieved from https://www.ukma.edu.ua/index.php/about-us/sogodennya/dokumenty-naukma/cat_view/1-dokumenty-naukma/12-normatyvna-baza-naukma/37-zvity-naukma
120. Золотарьов, О., & Сибірцев, В. (2016). *Сучасні проблеми соціальної адаптації молоді.*
121. Пачковський, Ю., Коваліско, Н., Городняк, І., Кулініч, І., & Щерба, Г. (2011).

Соціологія: підручник (Ю. Пачковський, Ed.). Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка.

122. Про затвердження Положення про дистанційне навчання, Наказ Міністерства освіти і науки України № 466 (2020) (Україна). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>
123. Сорочинська, В. (2013). Адаптація студентів вищих навчальних закладів: зарубіжна і вітчизняна практика. *Наукові Записки Вінницького Державного Педагогічного Університету Імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і Психологія*, (40), 383–386.

ДОДАТОК А

Опитувальник для студентів першого курсу щодо їхнього досвіду соціальної адаптації в НаУКМА

Вітання!

Це опитування створено Центром соціальної роботи, адаптації та підтримки студентів при ВРС НаУКМА.

Його метою є вивчення досвіду адаптації студентів першого року навчання до університетського життя.

Просимо вас відповідати на питання відверто, щоб ми могли врахувати ваші відповіді у плануванні своєї подальшої діяльності.

Це опитування є конфіденційним. Це означає, що у опитуванні не фіксується ваше ім'я, а ваші особисті дані не підлягатимуть розголошенню третім особам. Результати опитування (у випадку їхньої публікації) будуть оприлюднені лише в узагальненому вигляді.

Блок 1. Адаптація до навчання в університеті

1. Що нового для вас є в університеті?

Можна обрати декілька варіантів

- Нові форми спілкування зі студентами
- Нові форми спілкування з викладачами
- Багато самостійної роботи
- Система ECTS
- Система оцінювання
- Організація процесу навчання
- Особливості самостійного життя окремо від сім'ї
- Інше

2. Які стосунки склалися у вашій групі?

- Доброзичливі, теплі стосунки
- Кожен сам собі
- Неприязні
- Важко відповісти

3. Як ви звикаєте до:

	Дуже важко	Перева жно важко	По- різному	Переваж но легко	Дуже легко
--	---------------	------------------------	----------------	---------------------	---------------

Взаємовідносин викладачами ?	3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Взаємовідносин у групі?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Необхідності більше навчатися самостійно?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Системи навчання у НаУКМА?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Умов студентського життя?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Самостійного пошуку навчальної інформації?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Необхідності самостійно приймати рішення?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Із ким обговорюєте проблеми та успіхи, що виникають; хто допомагає Вам під час адаптації та здобування освіти в НаУКМА?

	Ні	Частково	Так
Бадді	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Батьки/ родичі	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Викладачі	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Деканат	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Друзі	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Професійний психолог	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Сподіваюся тільки на себе	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Одногрупники	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Студенти старших курсів (не Бадді)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Центр САПС	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Які причини сповільнюють або заважають вам швидше адаптуватися до навчання в університеті?

	Ні	Скоріше ні	Важко відповісти	Скоріше так	Так
Власна неорганізованість	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Невдало обрана спеціальність	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Психологічний стан	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Стан здоров'я	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Слабка шкільна підготовка	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Напруга, втома від занять	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Дистанційне навчання	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Складні фінансові умови	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Житлові умови вдома, проблеми в родині	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Неприємне оточення у групі	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Складність навчання за моєю спеціальністю	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Брак навчальної літератури	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Завищені вимоги викладачів	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Позанавчальна активність	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Необхідність працювати	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Що вам найбільше сподобалося за період навчання в НаУКМА?

7. Що вам найбільше не сподобалося за період навчання в НаУКМА?

Блок 2. Стрес та стресогенні чинники

8. Наскільки б ви оцінили свій щоденний рівень стресу?

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Дуже низький									Дуже високий	

9. Що найчастіше спричиняє стрес у вашому житті?

Можна обрати декілька варіантів

- Процес навчання
- Фінансова ситуація
- Сімейні проблеми
- Взаємини з друзями
- Стосунки з партнером/партнеркою
- Робота
- Здоров'я
- Спорт та спосіб життя
- Позанавчальна діяльність
- Інше

10. Що із наведеного є для вас викликом у щоденному житті?

	Не є викликом	Майже не є викликом	Важко відповісти	Є викликом	Дуже великий виклик
Справлятися зі стресом та тривожністю	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Управляти своїм часом	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Підтримувати баланс між відпочинком та роботою/	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

навчанням (work-life balance)					
Урівноважувати навчання та інші обов'язки (наприклад, хатні справи)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Відчувати приналежність до спільноти НаУКМА	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Керувати фінансами	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Боротися з ізоляцією у період пандемії	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Справлятися з хворобою (своєю або інших)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Використовувати технології в навчанні (Zoom, Teams, DistEdu)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Шукати роботу	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Проблеми з житлом або їжею	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Мати доступ до інтернету	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Мати достатньо потужний комп'ютер/телефон, щоб навчатися	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. Якби у вас була можливість отримати консультацію соціального працівника, чи скористалися б ви цією нагодою?

- Так
- Ні
- Важко сказати

12. Які якості консультанта є для вас важливими?

	Зовсім не важливо	Дещо важливо	Важко відповісти	Важливо	Дуже важливо
Толерантність	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Уважність	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Емпатійність (здатність до співпереживання)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Професійність	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Безоцінне ставлення	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Відмова від нав'язування своїх порад	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Почуття гумору	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Здатність дотримуватися конфіденційності	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

13. Якому консультанту ви б надали перевагу?

- Консультант в НаУКМА
- Консультант в соціальній службі
- Незалежний консультант

Блок 3. Соціально-демографічний блок

14. Рік навчання

- БП-1

15. Факультет

- ФСНСТ
- ФЕН
- ФГН
- ФПВН
- ФПрН
- ФІ

16. З якого ви міста?

- Я з Києва або з Київської області
- Я не з Києва

17. Особливості проживання

- Проживаю з батьками у власній квартирі
- Проживаю з батьками в орендованій квартирі
- Проживаю в родичів
- Проживаю без батьків в орендованій квартирі
- Проживаю в гуртожитку
- Інше

18. Чи належите ви до студентів пільгових категорій?

- Так
- Ні
- Інше

19. Стать

- Жіноча
- Чоловіча
- Не хочу зазначати

20. Яке з цих тверджень найточніше відповідає фінансовому становищу вашої сім'ї?

- Нам не вистачає грошей навіть на їжу
- Нам вистачає грошей на їжу, але купувати одяг вже важко
- Нам вистачає грошей на їжу, одяг, і ми можемо дещо відкласти, але цього не вистачає, щоб купувати дорогі речі (такі як холодильник або телевізор)
- Ми можемо дозволити собі купувати деякі коштовні речі (такі як телевізор або холодильник)
- Ми можемо дозволити собі купити все, що захочемо