

ПРИВАТНЕ АКЦІОНАРНЕ ТОВАРИСТВО
«ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»

«ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ ДО
УМОВ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ»

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття освітнього ступеня
БАКАЛАВР

Скляр Ніна Василівна

Шифр групи: ТУвн-8-22-Б1ПС(4.0здс)

Напрямок/спеціальність: «Психологія»

Освітня програма: «Психологія»

Науковий керівник:
канд. мед. наук, доцент
Рациборинська-Полякова Н.В.

Рішенням засідання кафедри

до захисту допускається

Зав.кафедри _____

«__» _____ 20__ р.

Рецензент:

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ.....	6
1.1 Сутність феномену психологічної адаптації.....	6
1.2 Особливості періоду початку навчання у вищому навчальному закладі...	18
1.3 Чинники розвитку адаптації та наслідки дезадаптації першокурсників...	26
Висновки до розділу 1.....	37
РОЗДІЛ 2 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ.....	40
2.1 Сучасні методичні підходи до діагностики психологічної адаптації.....	40
2.2 Дизайн емпіричного дослідження щодо виявлення психологічної.....	42
2.3 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження.....	49
2.4 Корекція психологічної дезадаптації.....	58
Висновки до розділу 2.....	65
ВИСНОВКИ.....	69
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	72

ВСТУП

Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у закладі вищої освіти виступає однією з провідних проблем сучасної освітньої психології. Перехід від шкільної системи навчання до університетської супроводжується значними змінами соціального статусу, підвищенням навчальних вимог, трансформацією форм організації освітнього процесу та перебудовою системи міжособистісних взаємодій. Для першокурсників цей етап часто характеризується зростанням психоемоційного напруження, переживанням невизначеності, підвищенням рівня тривожності та потребою швидко опанувати нові стратегії саморегуляції і самостійної навчальної діяльності.

Особливої гостроти проблема психологічної адаптації набуває в умовах сучасних соціальних викликів, зокрема тривалого стресу, нестабільності, поширення дистанційних і змішаних форм навчання, а також загального зниження рівня психологічної безпеки в студентському середовищі. Недостатній рівень адаптованості може спричиняти академічну дезадаптацію, емоційне виснаження, зниження навчальної мотивації, погіршення психічного здоров'я і, в окремих випадках, призводити до відрахування зі закладу вищої освіти.

Разом із тим, успішна психологічна адаптація першокурсників сприяє формуванню позитивного ставлення до освітнього процесу, підвищенню академічних досягнень, ефективній соціальній інтеграції та розвитку психологічної стійкості особистості. Важливе значення у цьому процесі мають індивідуально-психологічні характеристики студентів, рівень розвитку емоційної саморегуляції, наявність соціальної підтримки та сформованість навичок подолання стресових ситуацій.

Це зумовлює необхідність ґрунтовного дослідження процесів адаптації, визначення чинників ризику та ресурсів, що сприяють адаптації студентів

першого курсу, з метою створення ефективних психопрофілактичних і психокорекційних програм у системі вищої освіти, а також впровадження комплексного психологічного супроводу на початкових етапах навчання. Отже, вивчення психологічної адаптації першокурсників є актуальним, соціально значущим і має вагоме теоретичне та практичне значення для вдосконалення освітнього процесу та збереження психічного здоров'я студентської молоді.

Таким чином, дослідження феномену психологічної адаптації є надзвичайно важливим, оскільки він має складний і багатовимірний характер. Проблематика соціально-психологічної дезадаптації та дезадаптованості особистості висвітлена у наукових працях таких учених, як А. Адлер, Г. Айзенк, І. Візнюк, А. Налчаджян, Л. Собчик, С. Розум, А. Шевцов.

Актуальність цієї проблеми також визначається зростаючим інтересом до вивчення психологічної адаптації особистості, яка сьогодні є об'єктом широкого міждисциплінарного аналізу. Особлива увага дослідників зосереджена на виявленні передумов і індивідуально-психологічних характеристик, що сприяють виникненню проявів дезадаптації.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що поєднання внутрішнього конфлікту з ситуаціями підвищеного психоемоційного навантаження, а також зміни у різних сферах життя першокурсника зумовлюють закономірне виникнення ознак дезадаптації.

Об'єктом дослідження є феномен психологічної адаптації в умовах початкового етапу навчання у закладах вищої освіти.

Предметом дослідження виступають індивідуально-психологічні особливості, які сприяють появі проявів дезадаптації.

Метою дослідження є підвищення ефективності психологічного супроводу студентів першого курсу закладів вищої освіти задля попередження розвитку дезадаптаційних проявів через їх своєчасну діагностику та результативну корекцію.

Досягнення поставленої мети забезпечувалося виконанням таких **завдань**:

1. провести міждисциплінарний аналіз теоретичних підходів до розуміння феномену психологічної адаптації;
2. здійснити емпіричне дослідження психологічних характеристик і чинників, що зумовлюють прояви дезадаптації у першокурсників ЗВО;
3. розробити програму психологічної профілактики дезадаптації студентської молоді.

У практичній частині дослідження застосовувалися такі **методи**:

- теоретичні - аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та систематизація наукових джерел;
- емпіричні - анкетування, тестування, інтерв'ювання, спостереження, рольові ігри, ситуативні завдання та експериментальні методики;
- статистичні - методи математичної обробки отриманих емпіричних даних.

Експериментальне дослідження проводилося на базі закладів вищої освіти міста Вінниці, де респонденти добирались на засадах інформованої згоди.

Наукова новизна та значущість роботи полягає у впорядкуванні та узагальненні різних наукових підходів до трактування феномену психологічної адаптації, а також у визначенні психологічних характеристик, що сприяють формуванню проявів дезадаптації у студентів першого курсу.

Практична цінність дослідження полягає у можливості застосування його результатів у роботі з особами, які мають ознаки суїцидальних намірів, а також у процесі підготовки навчальних занять із відповідної проблематики.

Структура роботи містить два розділи, сім підрозділів роботи, ілюстрована 7 таблицями, 9 рисунками, 86 використаних джерела, з них 12 англомовних, загальний обсяг роботи 80 сторінок, 71 сторінка – основна частина.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ

1.1 Сутність феномену психологічної адаптації

Проблема адаптації належить до ключових у сучасному науковому знанні. Вона відображає здатність організму активно пристосовуватися до умов навколишнього середовища. У широкому розумінні адаптацію визначають як процес пристосування, тобто діяльність, спрямовану на узгодження функціонування організму з конкретними умовами існування [31, 37, 54].

У філософському контексті адаптація трактується як процес пристосування до умов як зовнішнього, так і внутрішнього середовища, а також як здатність системи виробляти механізми пристосування до певних чинників середовища [51, 70].

З позицій біології адаптація розглядається як життєво необхідний процес пристосування організму до стабільних і змінних умов довкілля (зокрема сезонних коливань температури, освітленості, вологості, змін у харчуванні), а також до внутрішніх змін, пов'язаних із захворюваннями, обмеженням або втратою окремих функцій тощо.

У психофізіології адаптація визначається як процес, обумовлений змінами психофізіологічних станів людини під впливом дезадаптивних чинників. Вона передбачає одночасну й узгоджену взаємодію функціональних підсистем на всіх рівнях цілісного організму з метою забезпечення його ефективного функціонування [15, 22, 40, 44, 82].

Загалом проблема адаптації досліджується в межах різних наукових галузей, однак провідне місце вона посідає саме у психології, де розглядається крізь призму входження особистості в соціальне середовище [64, 70, 72].

Медико-психологічні аспекти адаптації пов'язані з дослідженням її компонентів у різноманітних стресових ситуаціях, де основна увага приділяється внутрішньоособистісним процесам, зокрема динаміці та узгодженості потребово-мотиваційної сфери, а також налагодженню взаємодії суб'єкта адаптації з власним «Я».

Психофізіологічні аспекти представлені вивченням феномену адаптації крізь призму психофізіологічних особливостей функціонування органів і систем організму та пов'язаних із ними психічних процесів в умовах змінного середовища.

Комплексний підхід до дослідження передбачає цілісне вивчення психічних і функціональних станів людини, у межах якого структура та динаміка адаптації розглядаються як процес досягнення рівноваги у відкритій системі, під час якого формуються нові системні властивості.

Доцільно розмежовувати поняття психічної, психологічної, соціальної та соціально-психологічної адаптації.

Психічна адаптація - це процес, що виникає як відповідь на зміни у навколишньому середовищі та полягає у взаємодії особистості із цим середовищем, коли індивід має враховувати його особливості й активно впливати на нього для задоволення власних потреб. Така взаємодія передбачає пошук і застосування адекватних способів та засобів задоволення базових потреб.

Психологічна адаптація визначається як сукупність індивідуальних характеристик, що відображають рівень стійкості особистості до впливів середовища, ступінь її пристосованості до цих умов, а також результат такого пристосування [84].

Соціальна адаптація (від лат. *adaptatio* - пристосування, *socialis* - суспільний) - це процес входження людини в нове соціальне середовище та наслідки цього процесу. Вона полягає у формуванні впродовж онтогенезу соціальної поведінки, узгодженої з поведінкою інших людей і спрямованої на встановлення стійких і відносно самостійних зв'язків між індивідами та

соціальними групами. Соціальна адаптація також передбачає дотримання соціальних норм - історично зумовлених вимог до діяльності та взаємодії особистості, груп і суспільних інститутів, що відображають потребу суспільства в упорядкуванні цих процесів відповідно до об'єктивних умов [3, 18, 23, 38, 57].

Соціально-психологічна адаптація трактується як процес і водночас результат активного пристосування особистості до зміненого середовища за допомогою різноманітних інтеріоризованих соціальних засобів, таких як дії, вчинки та види діяльності.

З огляду на типологію рівнів її функціонування, варто підкреслити, що на рівні суб'єкта адаптація постає як процес, тоді як на рівні особистості вона розглядається як результат.

Процесуальний аспект адаптації пов'язаний із виокремленням її часових характеристик, зокрема тривалості окремих стадій. У цьому контексті досліджуються різні модальності адаптації - від етапів соціальної адаптації до психофізіологічних механізмів, що її забезпечують [1, 7, 8, 10, 16, 27, 29, 84].

Результативний аспект адаптації використовується як ключовий критерій оцінювання успішності адаптаційних процесів у цілому. Саме цей підхід є базовим у більшості наукових концепцій, зокрема при аналізі дихотомії «адаптація - дезадаптація».

З урахуванням взаємозв'язку зовнішніх (середовищних) і внутрішніх (особистісних) чинників адаптація має соціально-психологічну природу. Вона проявляється через такі психологічні утворення: як результат - що визначається рівнем досягнутої адаптованості; як процес - що характеризується власними просторово-часовими механізмами; як джерело новоутворень - що відображає сукупність активно сформованих якостей особистості.

Отже, базовими вимірами адаптації виступають її процесуальний і результативний аспекти. Внутрішні новоутворення виникають і розвиваються

в межах цих аспектів, а згодом нашаровуються на них, формуючи самостійні виміри адаптаційного процесу.

Отже, повноцінна адаптація завжди передбачає широкий спектр внутрішніх змін і формування нових особистісних якостей, оскільки йдеться про активне пристосування індивіда, його самозміну та самокорекцію відповідно до вимог середовища. Водночас проста, пасивна інтеріоризація ціннісних орієнтацій середовища без активного особистісного розвитку не може вважатися повноцінною адаптацією.

Проблематика соціально-психологічної адаптації розглядається в межах різних психологічних підходів [2, 30, 34, 52, 55, 61, 67, 71, 73, 74, 86].

У діяльнісному підході соціально-психологічна адаптація пов'язується з основними видами діяльності особистості - навчальною, трудовою та комунікативною. У її структурі виокремлюють такі компоненти (які водночас виступають критеріями адаптованості): початкові характеристики діяльності особистості, рівень інтеграції з макро- та мікросередовищем, ступінь реалізації внутрішнього потенціалу, а також емоційний стан. Використання цих показників як критеріїв дозволяє визначити чотири основні рівні адаптованості: надмірний, оптимальний, низький і дезадаптивний.

Адаптивна спрямованість особистості при цьому розглядається або як процес пристосування до навколишнього світу, або як прагнення підпорядкувати його власним інтересам.

Згідно з когнітивним підходом, соціально-психологічна адаптація пов'язана з відсутністю відчуття загрози, тоді як дезадаптація супроводжується інтенсивними емоційними переживаннями. У цьому контексті адаптацію часто трактують як двокомпонентний процес: перший компонент - акомодация, яка забезпечує зміну функціонування організму або дій суб'єкта відповідно до умов середовища; другий — асиміляція, що полягає у трансформації елементів середовища шляхом їх узгодження зі структурою організму або включення до поведінкових схем суб'єкта. Ці процеси є взаємопов'язаними та взаємозумовленими.

У межах біхевіористичного підходу особливості адаптивної поведінки розглядаються крізь призму відповідної наукової концепції. Зокрема, виокремлюють адаптивну поведінку, спрямовану на вирішення короткотривалих ситуацій, що реалізується через прості реакції, а також більш складну адаптивну поведінку, яка формується в результаті самостійного вибудовування системи пристосувальних дій у складних обставинах і розглядається як еволюційне досягнення людини.

Існує також підхід, згідно з яким адаптивна поведінка проявляється у послідовному та цілеспрямованому підкріпленні пристосувальних реакцій, що виникають не як безпосередня відповідь на конкретні стимули чи ситуації, а спонтанно, формуючи основу оперантного реагування.

Представники біхевіоризму трактують соціально-психологічну адаптацію у двох вимірах. По-перше, як стан, за якого потреби індивіда та вимоги середовища перебувають у повній відповідності, що забезпечує гармонію між особистістю та природним або соціальним оточенням. По-друге, як процес досягнення цього гармонійного стану.

У психоаналітичній концепції адаптація інтерпретується як система захисних механізмів особистості, що реалізуються через подолання внутрішнього конфлікту між структурами Супер-Его та Ід.

Крім того, у межах психоаналізу виділяють два типи адаптації: аллопластичну - яка передбачає зміну людиною зовнішнього середовища відповідно до власних потреб, та аутопластичну - що здійснюється шляхом внутрішніх змін самої особистості.

В індивідуальній психології соціально-психологічна адаптація розглядається як здатність особистості долати комплекс неповноцінності; цей процес триває протягом усього життя та сприяє особистісному зростанню і самовдосконаленню.

У межах епігенетичного підходу соціально-психологічна адаптація трактується як процес розв'язання внутрішньоособистісних суперечностей не

через захисні механізми, а шляхом досягнення внутрішньої гармонії та психологічної рівноваги.

У гуманістичному напрямі психології соціально-психологічна адаптація людини розглядається як наявність у неї позитивних особистісних якостей, прагнень і здібностей, які потенційно можуть бути розвинені кожною людиною. Водночас вона трактується як прагнення до самоактуалізації - вихід за межі звичайних бажань і потреб. У процесі досягнення самоактуалізації особистість долає внутрішні конфлікти, що виникають унаслідок фрустрації базових потреб. Неконструктивне розв'язання цих конфліктів може призводити до дезадаптації, яка проявляється у формі регресії, агресії або фіксації.

У межах роджеріанського підходу адаптована, повноцінно функціонуюча людина визначається як така, що реалізує власні здібності й таланти, розкриває свій потенціал і розвивається у напрямі самопізнання та усвідомлення власних переживань. Автор виділяє п'ять ключових особистісних характеристик, які можна розглядати як внутрішні чинники соціально-психологічної адаптації.

Першою і провідною характеристикою є відкритість досвіду (переживанням), протилежністю якої виступає психологічна захищеність у вигляді закритості. Люди, відкриті до переживань, здатні адекватно усвідомлювати власні внутрішні стани, сприймати весь спектр вісцеральних, сенсорних і когнітивних відчуттів без відчуття загрози. Усі внутрішні й зовнішні переживання при цьому адекватно усвідомлюються без їх спотворення.

Другою характеристикою є екзистенційний спосіб життя - прагнення жити повноцінно, глибоко переживаючи кожен момент свого існування.

Третьою виступає організмична довіра - здатність особистості довіряти власним відчуттям і переживанням, використовуючи їх як основу для прийняття рішень.

Четверта характеристика - емпірична свобода, що передбачає можливість людини жити відповідно до власних бажань і вибору, без надмірних обмежень і заборон.

Найважливішою адаптивною характеристикою є креативність, яка пов'язана з досягненням психологічної зрілості. Творчість і її результати притаманні людині, що веде повноцінне життя. Такі особистості прагнуть конструктивно й адаптивно функціонувати у власній культурі, здатні гнучко реагувати на зміни середовища та творчо пристосовуватися до них, не втрачаючи індивідуальності і не вдаючись до конформізму.

В екзистенційному підході адаптованість особистості розглядається як здатність зберігати автономність і унікальність, не втрачаючи при цьому зв'язку з іншими людьми та суспільством. Йдеться про особливий тип свободи, за якого людина одночасно відчуває себе частиною світу і водночас не є від нього залежною - так звану позитивну свободу. Основними засобами її реалізації виступають любов і праця, які забезпечують спонтанну активність особистості.

У межах диспозиційної теорії адаптована, зріла особистість характеризується низкою рис. Серед них - широкі межі «Я» (здатність до саморефлексії, активна участь у сімейному, професійному та суспільному житті, наявність інтересів і хобі, зацікавленість соціально значущими питаннями); здатність до теплих міжособистісних взаємин, зокрема дружби та емпатії; емоційна врівноваженість і самоприйняття (позитивне ставлення до себе, толерантність до фрустрацій і подразників).

Також важливими є реалістичне сприйняття дійсності та здатність приймати її такою, якою вона є; розвинене самопізнання і почуття гумору, що допомагає уникати самозвеличення; а також наявність цілісної життєвої філософії, яка забезпечує осмислення життєвого досвіду через узагальнення значущих подій.

У психології особистості феномен адаптації розглядається як центральне положення, що відображає універсальний взаємозв'язок між

компонентами соціальної та фізичної систем. При цьому підкреслюється, що ключовим у процесі адаптації є не стільки пристосування людини до соціального середовища, скільки досягнення рівноваги у взаємодії між особистістю та середовищем. Така рівновага може забезпечуватися, зокрема, особливостями тієї соціальної системи, до якої належить індивід.

Водночас у процесі взаємодії людини та середовища важливо враховувати їхню багатовимірність: розвиток особистості розширює її взаємодію з дедалі ширшим колом соціального середовища.

У межах наукового напрямку психології вчинку підкреслюється, що обмеженість особистості виступає підґрунтям її соціальної природи. Потреба в опорі на іншого та недостатність ізольованого існування зумовлюють необхідність поєднання внутрішнього світу людини із соціальним середовищем, що, своєю чергою, сприяє досягненню самодостатності.

Ціннісні орієнтації розглядаються як важливий мотиваційно-смысловий регулятор адаптації, зокрема у професійній сфері. При цьому структура соціальної зрілості особистості охоплює ціннісно-смысловий, емоційно-оцінний і регулятивно-поведінковий компоненти.

На різні форми соціальної адаптації, зокрема професійної, істотний вплив має також рівень культурного розвитку особистості, який розглядається у взаємозв'язку з її особистісною культурою.

Важливе значення має і самосвідомість як чинник адаптації. Встановлено, що її адаптивні функції тісно пов'язані з процесами соціального пристосування: регресивні зміни Я-концепції можуть призводити до соціального відчуження, тоді як динамічне «Я» формується відповідно до можливих соціальних досягнень особистості. Образ «ідеального Я» залежить від рівня морального розвитку, особливостей моральної соціалізації та загальної зрілості індивіда.

Через такий механізм соціалізації, як ідентифікація, що реалізується через наслідування значущих інших, відбувається формування самосвідомості

та адаптації. Зокрема, описаний у психології синдром Пеле ілюструє формування «ідеального Я» шляхом орієнтації на соціально значущий ідеал.

Таким чином, соціально-психологічна адаптація постає як процес активної взаємодії особистості із середовищем, у межах якого вона враховує його особливості та водночас впливає на нього, забезпечуючи реалізацію власних потреб і значущих соціальних зв'язків [2, 30, 34, 52, 55, 61, 67, 71, 73, 74, 84].

Виокремлюють такі види соціально-психологічної адаптації, як нормальна, девіантна та патологічна.

Нормальна соціально-психологічна адаптація - це процес пристосування особистості, який забезпечує стійке функціонування в типових проблемних ситуаціях без виникнення патологічних змін у її структурі та без порушення соціальної системи, у межах якої відбувається адаптація.

Слід зазначити, що нормальна адаптація поділяється на два різновиди: захисну та незахисну. Нормальна захисна адаптація проявляється у діях особистості у відповідь на фрустраційні ситуації та реалізується через використання захисних механізмів (таких як агресія, раціоналізація, витіснення, проекція, регресія, формування реакції та сублімація), за умови, що ці механізми не набувають патологічного характеру.

Незахисна соціально-психологічна адаптація виникає в нефрустраційних проблемних ситуаціях, які вимагають від особистості раціонального прийняття рішень. У таких умовах адаптація досягається завдяки використанню пізнавальних процесів, механізмів цілеутворення, групових соціально-психологічних способів розв'язання завдань, різних форм соціальної взаємодії, комунікації та обміну інформацією, а також інтелектуалізації індивідуального досвіду.

Оскільки більшість життєвих ситуацій мають складний характер, найчастіше застосовується змішаний тип адаптації - захисно-незахисний. Він виникає тоді, коли особистість частково перебуває у стані фрустрації, але

водночас змушена конструктивно виконувати завдання, пов'язані з її соціальними ролями.

Девіантна адаптація - це процес соціального пристосування, який забезпечує задоволення потреб особистості в групі або соціальному середовищі, але не відповідає очікуванням інших учасників соціальної взаємодії. Вона має два основні підвиди: неконформна адаптація - процес, у ході якого особистість долає внутрішньогрупові проблеми нетиповими для групи способами, що може призводити до конфліктів із нею; новаторська адаптація - форма діяльності або виконання соціальної ролі, за якої особистість створює нові цінності та впроваджує інновації, зокрема в культурній сфері.

Патологічна адаптація - це соціально-психологічний процес, у межах якого активність особистості в соціальних ситуаціях частково або повністю реалізується через патологічні механізми та форми поведінки, що зумовлює формування патологічних рис характеру.

Виділяють два основні напрями функціонування адаптації: зовнішню та внутрішню. Зовнішня адаптація передбачає процес пристосування особистості до об'єктивних умов і ситуацій навколишнього середовища. Внутрішня адаптація, своєю чергою, спрямована на подолання внутрішніх конфліктів за допомогою вже сформованих адаптаційних механізмів.

Розглядаючи соціально-психологічну адаптацію як процес і результат активного пристосування до зміненого середовища, постає питання про її вплив на особистість, а також про формування нових особистісних властивостей, пов'язаних із результатами цього процесу.

У межах концепції загального адаптаційного синдрому адаптованість особистості пов'язується з відсутністю тривоги, тоді як неадаптованість - із її наявністю. За умов тривалого перебування організму в екстремальних ситуаціях відбуваються суттєві фізіологічні, психологічні та соціально-психологічні зміни, які з часом можуть набувати незворотного характеру.

Отже, адаптованість можна визначити як особистісну властивість, що відображає здатність індивіда ефективно пристосовуватися до широкого спектра соціальних ситуацій у межах соціального середовища. Протилежною характеристикою є дезадаптованість - властивість, що визначає рівень і результати функціонування психіки та проявляється у нездатності особистості задовольняти власні потреби й реалізовувати бажання. Центральною ознакою дезадаптованості є тривале переживання внутрішніх і зовнішніх конфліктів, а також негативних емоційних станів, спричинених стресогенними чинниками, без знаходження адекватних психічних механізмів і поведінкових стратегій для їх подолання.

Важливою складовою соціально-психологічної адаптації особистості у зрілому віці виступає професійна адаптація, оскільки саме вона забезпечує реалізацію провідного виду діяльності та має суттєве значення для функціонування суспільства.

Одним із ключових показників адаптованості до соціально-трудова умов є засвоєння професійно-функціональної ролі. При цьому адаптація базується не лише на пасивному пристосуванні, а й на активному перетворенні середовища, причому ці процеси є взаємопов'язаними та взаємозумовленими.

Адаптивну поведінку також трактують як форму пристосування до довкілля, за якої змін зазнає сам організм, тоді як середовище залишається відносно стабільним, що, своєю чергою, стимулює творчий пошук. У процесі діяльності адаптивна та творча складові поєднуються спільною характеристикою - доцільністю.

Основною ознакою творчої особистості вважаються творчі якості, тобто індивідуально-психологічні особливості, які відповідають вимогам діяльності та забезпечують її успішне виконання.

Креативність і спонтанність як характеристики та водночас результати соціально-психологічної адаптації розглядаються і в межах психодраматичного підходу. Креативність у цьому контексті постає як глибинна, природна властивість особистості, як вища форма активності, що

дозволяє не лише відображати внутрішній світ людини, а й трансформувати зовнішню реальність.

Творчість також аналізується з позиції психологічних механізмів, які забезпечують перехід від простих перцептивних завдань до складніших форм пізнавальної, духовної та продуктивної діяльності. Водночас творчий потенціал розглядається як важлива передумова ефективної адаптації особистості, зокрема у професійній сфері. Аналогічно підкреслюється значення емоційного інтелекту як чинника, що суттєво впливає на успішність соціальної та професійної адаптації.

Отже, аналізуючи проблему соціально-психологічної адаптації особистості, доцільно враховувати її результати та особистісні характеристики, зосереджуючись на двох основних векторах: зовнішніх і внутрішніх чинниках. До зовнішніх належать соціальні умови, що сприяють адаптації, тоді як внутрішні представлені сформованими захисними механізмами, індивідуальними рисами особистості, емоційними станами та поведінковими стратегіями.

Застосування методу науково-психологічного аналізу дало змогу узагальнити основні підходи до вивчення соціально-психологічної адаптації в межах сучасної психологічної науки.

У більшості проаналізованих концепцій адаптація розглядається як процес і водночас як результат двосторонньої взаємодії особистості та середовища, що веде до гармонізації цієї взаємодії [5, 10, 12, 13, 14, 28, 32, 41, 66].

При характеристиці внутрішніх чинників адаптації представники різних психологічних напрямів акцентують увагу на базових положеннях власних теорій. Зокрема, увага приділяється поведінці та діяльності як засобам і результатам адаптації, емоційним переживанням, ціннісно-потребовій сфері, процесам самопізнання та когнітивній діяльності, способам подолання внутрішньоособистісних конфліктів і дії захисних механізмів. Як один із

наслідків успішної адаптації також розглядається розвиток креативності та спонтанності особистості.

1.2 Особливості періоду початку навчання у вищому навчальному закладі

У сучасному світі університет, відповідно до свого первісного значення (*universitas* - сукупність), виступає освітнім закладом, у якому здобувають системні та різнопланові знання. Саме це визначає його особливе місце серед інших закладів вищої освіти. Університет є важливим соціокультурним інститутом сучасного суспільства, який стає дедалі доступнішим для молоді в різних країнах світу.

Водночас простежити структурні зміни у сфері вищої освіти на глобальному рівні досить складно через різні підходи до трактування поняття «університет» та споріднених типів закладів. У Всесвітній доповіді ЮНЕСКО з освіти за 2000 р. зазначено, що зростання кількості студентів третього рівня освіти у світі відбувається як в університетах, так і в установах, які вважаються їм еквівалентними [17, 24]. Зокрема, у десяти найбільш розвинених регіонах світу близько 66% студентів навчаються саме в університетах, тоді як 34% - в інших закладах вищої освіти.

Сучасний університет відіграє ключову роль у формуванні інтелектуального потенціалу суспільства. На початку XXI століття університети повернулися до своєї первісної місії - бути носіями універсальних цінностей і осередками культурного розвитку.

Сьогодні традиційні університети функціонують в умовах жорсткої конкуренції з новими організаційними формами вищої освіти. Зокрема, активно розвиваються віртуальні, корпоративні, ліцензійні університети та інші інституції, які використовують можливості сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. З одного боку, це значно розширює доступ до

освіти, а з іншого - породжує нові виклики, передусім пов'язані з проблемою забезпечення її якості [4, 6, 9, 38, 46, 49, 57, 63, 75, 76, 77, 78, 81, 83].

Освіта у закладі вищої освіти є завершальним етапом загальноосвітньої підготовки та водночас основою професійної спеціалізації особистості [52, 60, 79]. Організація освітнього процесу безпосередньо впливає на подальше ставлення людини до професійної діяльності, її задоволеність обраною спеціальністю та готовність ефективно виконувати професійні обов'язки.

У сучасних умовах спостерігається тенденція до зростання кількості студентів, які обирають здобуття вищої освіти за кордоном, що свідчить про глобалізацію освітнього простору та підвищення мобільності молоді.

Під час навчання у закладі вищої освіти відбувається активний розвиток людини та її становлення як особистості. Тому дослідження психологічних особливостей студентів, а також виявлення відмінностей між здобувачами освіти в українських і зарубіжних університетах з метою визначення специфіки формування важливих особистісних якостей і вдосконалення освітнього процесу є надзвичайно актуальним.

У віковій психології зазначається, що студентський вік є етапом завершення первинної соціалізації, засвоєння нової соціальної ролі - «студента», а також входження у доросле життя. Це дає підстави говорити про специфічні психічні особливості цього вікового періоду. У цей час трансформуються риси внутрішнього світу та самосвідомості, зазнають змін психічні процеси й властивості особистості, перебудовується емоційно-вольова сфера. Водночас це період інтенсивного інтелектуального розвитку та становлення навчально-професійної діяльності [11, 26, 36, 45, 55, 80].

Студентство як етап життя має особливий статус, що зумовлює його розгляд як окремої соціально-психологічної та вікової категорії. Цей період є сенситивним для розвитку ключових соціальних можливостей людини. Вища освіта суттєво впливає на психіку особистості, сприяє розвитку її індивідуальних якостей і визначає спрямованість мислення. У результаті формується специфічний стиль мислення, який надалі визначає як професійну,

так і особистісну орієнтацію людини. Для успішного навчання у ЗВО необхідний достатньо високий рівень інтелектуального розвитку, зокрема розвиненість сприйняття, пам'яті, мислення, уваги та володіння логічними операціями [11, 26, 36, 45, 55, 80].

Студентський вік також характеризується досягненням оптимальних показників розвитку як інтелектуальних, так і фізичних можливостей. Проте нерідко виникає розрив між потенційними можливостями та їх фактичною реалізацією. Зростання інтелектуального і творчого потенціалу, а також фізичних ресурсів, що часто супроводжується підвищенням зовнішньої привабливості, може створювати ілюзію невичерпності цих ресурсів, віру в те, що всі можливості ще попереду і будь-які цілі легко досяжні. Водночас важливою рисою морального розвитку в цьому віці є посилення ролі свідомих мотивів поведінки [20, 47, 80].

Розвиток особистості студента у процесі навчання в закладі вищої освіти має свої особливості на кожному курсі. Так, специфіка першого року полягає у входженні вчорашнього школяра в нове студентське середовище, опануванні іншого способу сприйняття інформації, адаптації до нового колективу та нових форм взаємодії. Для першокурсників характерний підвищений рівень конформізму.

Другий курс зазвичай пов'язаний із найбільш інтенсивним навчальним навантаженням, коли активно залучаються всі форми освітнього процесу. У цей період відбувається формування загальної підготовки, а також культурних і професійних інтересів та потреб. Вважається, що саме на цьому етапі процес адаптації до умов університетського життя переважно завершується.

Третій курс є етапом професійної спеціалізації. Зосередженість на обраній спеціальності нерідко призводить до звуження кола інтересів, коли другорядні захоплення відходять на задній план. Особистісний розвиток значною мірою визначається впливом обраної спеціалізації.

На четвертому курсі важливу роль відіграє ознайомлення зі спеціальністю під час проходження практики. У цей період студенти активно

шукають ефективні способи професійної підготовки, а також переосмислюють життєві та культурні цінності.

П'ятий курс характеризується орієнтацією на завершення навчання та формуванням чітких практичних установок щодо майбутньої професійної діяльності. Зростає значущість цінностей, пов'язаних із матеріальним становищем, сім'єю, місцем роботи. Водночас спостерігається поступове віддалення від колективних форм студентського життя.

Важливим новоутворенням цього періоду є розвиток самоосвіти та самопізнання, які включають пізнавальний компонент - усвідомлення власного «Я», понятійний - уявлення про власну індивідуальність, і оціночно-вольовий - самооцінка та самоповага [61, 67, 80].

Розвиток рефлексії проявляється у здатності аналізувати власні переживання, думки та відчуття, що сприяє критичному переосмисленню раніше сформованих цінностей і сенсів життя, їх можливій трансформації та подальшому розвитку.

Соціальні зв'язки, які формуються під час навчання у ЗВО, відіграють важливу роль у становленні особистості, адже саме в процесі взаємодії з оточенням людина формує себе. У студентському віці продовжує розвиватися соціальна відповідальність - здатність брати відповідальність за власні дії, їх наслідки та життєві рішення. Важливим є також залучення до позанавчальної діяльності університету, що сприяє набуттю певного соціального статусу.

Загалом у процесі навчання формується значна кількість особистісних новоутворень, на що істотно впливає організація освітнього процесу. Водночас навчання в українських і зарубіжних університетах має певні відмінності - у соціальному оточенні, мовному середовищі та інших чинниках, що можуть впливати на розвиток окремих особистісних характеристик. Проте загальні закономірності їх формування залишаються подібними для більшості студентів. Зокрема, важливою характеристикою виступає соціальна відповідальність, яка може проявлятися як на рівні індивідуальної

відповідальності за себе, так і в контексті належності до певної культури чи країни.

Навчання не є однорідною діяльністю. Воно являє собою спеціально організований процес передавання та засвоєння суспільно-історичного досвіду, накопиченого людством і представленого у вигляді системи знань, норм і правил. Цей процес включає дві взаємопов'язані діяльності: викладання - діяльність викладача, спрямовану на організацію навчального процесу, систематичну передачу знань і формування особистісних якостей студентів; та учіння - діяльність самого студента, спрямовану на засвоєння знань і набуття досвіду пізнавальної діяльності як під керівництвом викладача, так і в процесі самоосвіти.

Ознаками навчання як дидактичного процесу є його спрямованість на досягнення цілей, визначених навчальною програмою, наявність суб'єктів навчання - того, хто навчає, і тих, хто навчається, а також їхня спільна навчально-пізнавальна діяльність. Важливими характеристиками виступають планомірна організація й управління процесом, його цілісність, систематичність і тривалість, а також цілеспрямована взаємодія учасників, у ході якої досягаються заплановані результати [7, 13, 14, 17, 31, 42, 52].

Навчання визначається змістом освіти та діяльністю викладача, який не лише передає знання, а й формує особистість, водночас передбачаючи активну самостійну роботу студента. Зміст учіння охоплює як види діяльності, необхідні для опанування певної спеціальності, так і систему знань, що лежить в їх основі.

Особливістю навчального процесу є подвійна роль того, хто навчається: він виступає одночасно і як об'єкт, і як суб'єкт. Це зумовлено тим, що діяльність студента спрямована на самозміну, самонавчання та самоосвіту. Водночас неправильно розглядати його лише як об'єкт або лише як суб'єкт, оскільки навчання передбачає взаємодію двох суб'єктів - викладача і студента. Принцип поєднання цих ролей є одним із ключових методологічних положень сучасної педагогіки.

Поняття «навчальний процес» означає конкретну організацію навчання в межах певного закладу освіти й охоплює всі його складові: діяльність викладача і студентів, засоби навчання та форми його реалізації. Натомість дидактичне поняття «процес навчання» стосується безпосередньо взаємодії викладача і студента.

У вищій школі навчання розглядається як спеціально організована взаємодія суб'єктів пізнавальної діяльності, яка моделюється через визначення цілей, завдань, змісту, методів, форм і мотивів навчання. Його метою є активне засвоєння студентами соціального досвіду людства, розвиток інтелектуальної та емоційно-вольової сфер, а також формування потреби в самоосвіті й самовихованні.

Основними функціями навчання є освітня, розвивальна та виховна. Крім них, у сучасних умовах виокремлюють також комунікативну та управлінську функції, а у вищій школі - ще й професійну, яка забезпечує спрямованість навчання на підготовку до майбутньої професійної діяльності.

Організація навчального процесу у закладах вищої освіти передбачає реалізацію всіх зазначених функцій через структуру підготовки фахівців, що включає три основні цикли: гуманітарний і соціально-економічний; математичний і природничо-науковий; професійно-практичний. Також важливим є поділ навчального навантаження на нормативну та варіативну частини.

До ключових особливостей навчання у вищій школі належать: засвоєння наукових знань і набуття практичного досвіду з орієнтацією на майбутню професійну діяльність; вивчення не лише змісту науки, а й методів наукового пізнання, її проблем і шляхів їх вирішення; поєднання навчальної та науково-дослідної діяльності, коли самостійна пізнавальна робота студентів інтегрується з дослідницькою діяльністю [7, 13, 14, 17, 31, 42, 52].

Навчальний процес у закладі вищої освіти можна розглядати як цілісну систему взаємопов'язаних і взаємозумовлених компонентів. Така система має характер складної адаптивної взаємодії між тим, хто навчає, і тим, хто

навчається, що реалізується через опрацювання та осмислення навчальної інформації.

Відповідно, до основних структурних елементів навчального процесу належать: цілі навчання, які відображають ідеальну модель очікуваного результату засвоєння знань; зміст освіти як педагогічно адаптований соціальний досвід; методи навчання та учіння; організаційні форми освітнього процесу; а також фактичний результат навчання.

Побудова системи навчального процесу насамперед визначається загальними завданнями вищої освіти та професійної підготовки фахівців певного профілю. Таким чином, навчальний процес у закладі вищої освіти виступає підсистемою, що ієрархічно підпорядковується загальній системі освіти суспільства. Водночас він перебуває у тісному взаємозв'язку з галузевою наукою та спеціальними методиками, які визначають провідні форми, методи й засоби організації навчання.

Освітній процес у закладах вищої освіти України орієнтований на формування всебічно розвиненої, освіченої особистості, здатної до постійного оновлення знань, швидкої адаптації до змін у соціокультурному середовищі та ефективної діяльності в умовах сучасної економіки. Він ґрунтується на принципах науковості, гуманізму, демократизму, наступності та безперервності й реалізується як система заходів, спрямованих на засвоєння змісту освіти.

У практиці вищої школи важливу роль у підвищенні ефективності навчально-пізнавальної діяльності відіграє формування професійної мотивації, тобто позитивного ставлення до обраної професії. Якщо студент усвідомлено обрав спеціальність і сприймає її як значущу для себе та суспільства, це суттєво підвищує якість його навчання. Водночас динаміка професійної мотивації є складною і змінюється впродовж навчання: зокрема, дослідження свідчать, що найвищий рівень задоволеності обраною професією часто спостерігається саме у студентів першого курсу.

Студенти першого курсу зазвичай орієнтуються на ідеалізовані уявлення про майбутню професію, які в процесі навчання, особливо на старших курсах, зазнають змін під впливом реальних умов професійного життя, іноді супроводжуючись внутрішніми труднощами.

Першокурсники часто сприймають студентське життя як можливість для творчої діяльності, саморозвитку та подальшої професійної самореалізації. Водночас прагнення до оволодіння професійною майстерністю нерідко поєднується з переважно репродуктивним характером навчально-пізнавальної діяльності. З психологічної точки зору така ситуація є суперечливою, адже розвиток творчих мотивів можливий лише в умовах відповідного творчого середовища. Тому при визначенні змісту та методів навчання викладачеві важливо враховувати ці особливості роботи з першокурсниками.

Саме на першому курсі відбувається глибока психологічна перебудова особистості, пов'язана з адаптацією колишнього абітурієнта до нових умов студентського життя. Цей процес супроводжується руйнуванням попередніх стереотипів, що може проявлятися у стресових реакціях, нервовому напруженні, тимчасовому зниженні успішності та труднощах у спілкуванні.

Перехід від шкільного середовища до університетського пов'язаний зі зменшенням або відсутністю зовнішнього контролю, необхідністю самостійного вирішення побутових питань (особливо при проживанні в гуртожитку), адаптацією до нових соціальних умов і засвоєнням значних обсягів інформації у швидкому темпі. Наслідки цього процесу різняться залежно від індивідуальних особливостей студентів - типу нервової системи, темпераменту, характеру та рівня здібностей.

З огляду на це, для забезпечення ефективної адаптації важливо враховувати індивідуальні характеристики студентів: структуру їхніх мотивів, рівень самооцінки, здатність до саморегуляції поведінки. Це дозволяє вибудувати оптимальну стратегію залучення до нових видів діяльності та соціальної взаємодії, а також попередити розвиток дезадаптаційних проявів і психологічного дискомфорту.

Професійне становлення є важливою складовою життя сучасної людини, усвідомлення якої активно формується саме в період навчання у закладі вищої освіти. Перший курс виступає водночас переломним і визначальним етапом студентського життя. Тому успішна адаптація першокурсників до нових умов діяльності та взаємин у вищій школі є ключовою передумовою їх подальшого розвитку як особистостей, громадян і майбутніх фахівців.

1.3 Чинники розвитку адаптації та наслідки дезадаптації першокурсників

Аналіз психологічних досліджень проблеми адаптації дозволяє виокремити її основні напрями. Зокрема, професійна адаптація у закладах вищої освіти розглядається як процес входження особистості у професійну сферу, що проявляється в набутті необхідних знань, умінь і навичок, а також у пристосуванні до структури вищої школи та змісту навчального процесу. Дидактична адаптація полягає у пристосуванні студентів до нової системи навчання, тоді як соціально-психологічна адаптація охоплює входження в студентську групу, налагодження міжособистісних відносин і формування індивідуального стилю поведінки та взаємодії з однолітками й викладачами [7, 13, 14, 17, 31, 42, 52].

Розглядаючи психологічну адаптацію студентів першого курсу, доцільно звернутися до поняття «чинники адаптації», яке відображає проблему детермінації адаптаційного процесу. Під цими чинниками розуміють умови, що впливають на рівень і прояви адаптації. Окремі дослідники уточнюють, що чинники адаптації – це сукупність умов, які визначають тип, перебіг і результати адаптаційного процесу.

Проблема визначення механізмів, чинників і критеріїв адаптації, які дозволяють її оптимізувати та спрямувати у соціально конструктивне русло, є однією з найактуальніших як у теоретичному, так і в практичному аспектах. У

разі розгляду адаптації як процесу йдеться саме про чинники – тобто умови та обставини, що визначають її перебіг і результат. Натомість поняття критеріїв і показників використовується тоді, коли аналізується вже кінцевий результат адаптації.

Серед чинників адаптації традиційно виокремлюють об'єктивні та суб'єктивні. Об'єктивні чинники відображають зовнішні соціальні умови розвитку особистості, зокрема умови життєдіяльності та впливи, під дією яких формуються її індивідуальні риси. Вони поділяються на загальні та специфічні. Загальні чинники функціонують на рівні суспільства (макрорівень) і визначають загальний характер соціалізації особистості. Специфічні ж чинники діють у межах окремих соціальних структур і середовищ, зокрема професійного середовища, у якому формується соціально значуща діяльність людини.

Суб'єктивні чинники пов'язані з активною позицією самої особистості в процесі адаптації. Людина не лише пристосовується до умов середовища, а й виступає як активний суб'єкт, який переосмислює досвід, проявляє ініціативу та діє відповідно до сформованої системи цінностей, установок і життєвих орієнтацій.

На перебіг адаптаційного процесу впливає комплекс взаємопов'язаних чинників, серед яких виокремлюють чинники середовища, до якого відбувається адаптація такі як характер робочого місця, особливості технологічного процесу, зміст професійних завдань, можливості підвищення кваліфікації; індивідуально-особистісні чинники, пов'язані з характеристиками самого суб'єкта адаптації, а саме рівень попередньої підготовки, сформованість знань, умінь і навичок, мотиваційна сфера, що визначає ставлення до діяльності, а також індивідуально-психологічні властивості; соціально-психологічні чинники - психологічний клімат у колективі, наявність і характер групових норм, особливості міжособистісної взаємодії.

Окрім загальних об'єктивних чинників, які задають основний напрям адаптації, та специфічних умов конкретного середовища, а саме матеріально-технічне забезпечення, житлово-побутові умови, існує також група чинників, дія яких опосередковується самим адаптаційним середовищем. Вони є об'єктивними щодо особистості, але водночас мають суб'єктивний характер стосовно середовища адаптації.

У цілому процес адаптації зумовлюється впливом різноманітних груп чинників: соціально-психологічних, соціально-економічних, соціально-демографічних, психофізіологічних тощо. Вони можуть бути як об'єктивними, так і суб'єктивними, соціальними й особистісними, природними, технологічними, внутрішніми у межах системи «індивід – середовище – професія» і зовнішніми поза нею, основними або другорядними, специфічними чи універсальними.

Усі ці чинники взаємодіють між собою, утворюючи цілісну систему взаємозалежних умов. Вони характеризуються різною інтенсивністю та тривалістю впливу, перебувають у відносинах координації та субординації і по-різному визначають ефективність адаптаційного процесу та його кінцеві результати.

Є низка чинників, які на індивідуальному рівні ускладнюють перебіг адаптаційного періоду, зокрема недостатня сформованість умінь і навичок самореалізації, а також неспроможність до ефективної психічної саморегуляції поведінки й діяльності; труднощі в усвідомленні вимог до інтеграції різних видів діяльності, оскільки нова система міжособистісних взаємин не може бути засвоєна миттєво; схильність особистості до фіксації на негативних аспектах повсякденного життя, що проявляється у надмірній зосередженості на власних моральних, інтелектуальних і вольових недоліках, які загострюються під впливом нових соціальних вимог; переживання, пов'язані з відокремленням від родини та звичного соціального оточення, що можуть посилюватися побутовими труднощами та матеріальними обмеженнями; виникнення сумнівів щодо правильності професійного вибору,

що зумовлено невідповідністю між ідеалізованими уявленнями про майбутню діяльність і її реальним змістом, а також недостатньою психологічною готовністю до навчання у ЗВО; складнощі у міжособистісних взаєминах із однокласниками, обмеженість неформального спілкування, що посилює емоційні переживання, особливо в умовах навчальних труднощів; відсутність орієнтації на конструктивне подолання труднощів і недостатня сформованість ефективних копінг-стратегій [3, 43, 48, 53, 55, 58, 59, 68, 69, 85].

Успішність адаптаційного процесу визначається впливом двох основних груп чинників: суб'єктивних і середовищних. До суб'єктивних належать індивідуальні характеристики особистості, зокрема вік, стать, фізіологічні та психологічні особливості. Натомість чинники середовища охоплюють умови діяльності, її режим і характер, а також специфіку соціального оточення.

Доповнюють класифікацію чинників адаптації, виокремлюючи також комплекс природних адаптогенних чинників. Соціальні чинники визначаються видом діяльності, яку виконує особистість, і соціальними завданнями, що перед нею постають. Окрім цього, варто підкреслити значення ще однієї групи чинників – внутрішніх умов і станів, які забезпечують перебіг діяльності та впливають на адаптацію.

Узагальнення наукових підходів дозволяє умовно виділити чотири основні способи аналізу чинників адаптації дослідження окремого, ізольованого чинника; аналіз кількох чинників без їх подальшої систематизації; розгляд чинників у вигляді узагальнених груп; системний підхід, що передбачає комплексний аналіз взаємозв'язків між різними чинниками.

Таким чином, сучасне розуміння адаптації базується на багатофакторному та системному підході, який дозволяє більш повно врахувати складність взаємодії особистості та середовища.

Представники першого підходу зосереджують увагу на виокремленні окремого чинника, що впливає на адаптаційний процес, наприклад, сугестивності або рівня освіти.

Однак аналіз подібних досліджень свідчить, що ізольоване вивчення одного чинника не дозволяє отримати цілісне уявлення про умови, які реально визначають перебіг адаптації.

Разом із тим, і просте перелічення великої кількості чинників, таких як енергетичний потенціал, рівень мотивації досягнення, механізми інтеграції поведінки, орієнтація на соціально значущі цілі, наявність підтримки тощо, також не розкриває сутності явища. Зазвичай такі переліки мають орієнтовний характер і можуть бути доповнені, але вони не дають уявлення про внутрішні зв'язки між чинниками. Представники другого підходу, як правило, не аналізують ці взаємозв'язки, хоча саме вони могли б надати глибше розуміння детермінації адаптаційного процесу.

У зв'язку з неможливістю обмежитися одним чинником або простим їх переліком, дослідники переходять до третього підходу – об'єднання чинників у групи. У межах цього підходу запропоновано різні класифікації, зокрема: зовнішні та внутрішні; суб'єктивні та об'єктивні; провідні та тимчасові; індивідуальні та групові; глобальні, пов'язані із соціально-економічним і політичним устроєм суспільства, та регіональні, зумовлені природно-кліматичними умовами, рівнем розвитку соціальної інфраструктури, станом ринку праці; особистісні, виробничі та чинники, що виходять за межі професійної діяльності.

Таким чином, групування чинників дозволяє більш системно підійти до аналізу адаптації, хоча найбільш повне розуміння цього процесу забезпечує саме комплексний, системний підхід із урахуванням взаємодії всіх чинників.

Чисельні дослідження адаптації особистості в колективі розмежували чинники на внутрішні та зовнішні. До внутрішніх чинників вона відносить соціально-демографічні характеристики особистості, а саме вік, стать, сімейний стан, наявність дітей тощо, її ціннісні орієнтації та індивідуально-психологічні властивості. Зовнішні чинники охоплюють сукупність параметрів, пов'язаних із діяльністю групи, зокрема її специфіку та особливості соціальної організації колективу.

Змістовний аналіз цих чинників свідчить, що традиційний підхід до розуміння адаптації надавав перевагу саме зовнішнім впливам, розглядаючи адаптацію переважно як процес пристосування до умов середовища, тобто як результат дії зовнішніх факторів, а не як прояв внутрішнього потенціалу особистості.

Водночас ігнорування внутрішніх чинників є недоцільним, оскільки однакові зовнішні умови можуть по-різному сприйматися та переживатися різними людьми. Це зумовлено тим, що будь-які впливи середовища проходять через призму внутрішнього світу особистості. Саме тому дослідження внутрішніх чинників зазвичай пов'язується з аналізом індивідуальних особливостей суб'єкта, а також із спробами типологізації індивідуальних відмінностей, що визначають специфіку адаптаційного процесу.

Подібно до цього підходу також виокремлюють дещо інші групи чинників адаптації: особистісні, що охоплюють демографічні характеристики, професійний стаж, тривалість проживання в певному середовищі, життєвий досвід, індивідуально-психологічні властивості та соціально-професійну спрямованість; виробничі, які включають умови та організацію праці, рівень матеріального забезпечення, можливості професійного зростання, особливості виробничого мікроклімату та побутові умови; позавиробничі чинники, що знаходяться за межами безпосередньої діяльності, зокрема система професійної орієнтації та відбору, підготовка й розподіл кадрів, стан ринку праці, рівень розвитку соціально-побутової інфраструктури регіону.

Фактично ця класифікація відображає вже відоме розмежування чинників адаптації на внутрішні та зовнішні. Відмінність полягає лише в термінології: внутрішні чинники подаються як особистісні, тоді як зовнішні деталізуються через виробничі та позавиробничі умови.

Ще одним, менш поширеним підходом до класифікації чинників адаптації є їх поділ на провідні та тимчасові. Провідні чинники впливають на адаптацію протягом усього її перебігу, тоді як тимчасові мають ситуативний,

частковий вплив. Однак таке жорстке розмежування не завжди відповідає реальності, оскільки значущість чинників змінюється залежно від актуалізації потреб особистості. Іншими словами, важливість чинника визначається не його природою, а тим, наскільки він відповідає актуальним потребам людини в конкретний момент.

Четвертий підхід ґрунтується на виділенні так званих чинників-комплексів. Зокрема, визначають сім таких комплексів, які впливають на успішність адаптації: економічний, самозбереження, регулятивний, відтворювальний, комунікативний, когнітивний і самореалізації. Кожен із них об'єднує низку взаємопов'язаних часткових чинників.

Економічний (матеріальний) комплекс охоплює умови забезпечення життєдіяльності (доходи, матеріальні стимули, доступ до ресурсів). Комплекс самозбереження пов'язаний із безпекою існування, зокрема фізичною та економічною. Відтворювальний включає чинники, що стосуються реалізації сімейних і репродуктивних потреб. Комунікативний відображає потребу в міжособистісному спілкуванні та соціальних зв'язках. Когнітивний пов'язаний із пізнавальною сферою (освіта, інтелект, світогляд). Комплекс самореалізації є найбільш узагальненим і включає реалізацію особистісно значущих цілей, пов'язаних із досягненням, творчістю, авторитетом і визнанням.

Таким чином, зазначені комплекси відповідають базовим потребам людини. Перші з них пов'язані з базовими (нижчими) потребами, які знижують свою актуальність після задоволення, тоді як інші відображають вищі потреби, задоволення яких супроводжується тривалим відчуттям задоволення та особистісного зростання.

Є класифікації, що вирізняються системністю та комплексністю, оскільки дозволяють розглядати адаптацію не як результат дії окремих факторів, а як багатовимірний процес, пов'язаний із реалізацією потреб особистості. Її перевага полягає в тому, що чинники аналізуються не

ізолювано, а в контексті внутрішньої мотиваційної структури людини, що забезпечує більш глибоке розуміння механізмів адаптації.

У науковій літературі психологічна адаптація трактується як процес активної взаємодії особистості із середовищем, у ході якого психіка забезпечує пристосування до соціальних і фізичних умов існування [51, 84]. Вона тісно пов'язана з адаптаційною ситуацією, що виникає внаслідок змін у соціальному середовищі або переходу людини до нових умов життєдіяльності. У таких обставинах звичні установки, поведінкові стереотипи та ціннісні орієнтації втрачають свою ефективність і потребують перебудови.

Адаптація здобувачів вищої освіти до умов навчання у ЗВО ґрунтується на взаємодії особистості з освітнім соціальним середовищем. Цей процес спрямований на включення студента до нового виду діяльності, а також на засвоєння специфічних вимог і умов функціонування закладу вищої освіти. Важливим аспектом є пристосування до нових форм організації навчання, соціальних ролей і міжособистісної взаємодії.

Процес адаптації потребує цілеспрямованого психологічного супроводу та створення сприятливого освітнього середовища [32, 35, 56, 62, 81]. Він також передбачає реалізацію різноманітних напрямів соціально-виховної роботи зі студентами, що сприяють їхній успішній інтеграції в навчальний і соціальний простір закладу вищої освіти.

Отже, можна виокремити такі ключові особливості адаптації здобувачів вищої освіти першого курсу: вплив соціального оточення та можливість досягнення значущих соціальних цілей; формування позитивних міжособистісних взаємин; активна взаємодія з навколишнім середовищем; здатність осмислювати події минулого й сучасності, а також власний досвід у контексті змін; рівень сформованості знань, умінь і навичок; розвиток стресостійкості; здатність пристосовуватися до нових умов діяльності; особливості емоційних і поведінкових реакцій; індивідуальні когнітивні стилі обробки інформації; особистісні характеристики студента.

Адаптаційні чинники розглядаються як сукупність умов, що визначають темп, етапи, тип і результати адаптаційного процесу. У наукових джерелах представлено різні підходи до їх класифікації: внутрішні й зовнішні, об'єктивні та суб'єктивні, провідні й тимчасові, індивідуальні та групові, регіональні та глобальні, а також виробничі, позавиробничі й особистісні.

Системно-комплексне бачення адаптаційних чинників виокремлює такі їх групи: матеріально-економічні, самозбереження, регулятивні, відтворювальні, комунікативні, когнітивні та чинники самореалізації.

Перевага цієї класифікації полягає в тому, що вона дозволяє розглядати адаптацію крізь призму базових і вищих потреб особистості, що забезпечує більш глибоке розуміння механізмів адаптаційного процесу та його індивідуальних особливостей.

Темпи адаптації можуть бути різними - від швидких до поступових. Ефективність цього процесу залежить від кількох чинників: наступності між методами навчання у школі та ЗВО, рівня самостійності й розвитку творчого мислення першокурсника, а також його професійної орієнтованості й мотивації до опанування обраної спеціальності.

Водночас першокурсники ще не є повністю сформованими як самостійні та соціально зрілі особистості [1, 2, 11]. Дослідження свідчать, що більшість із них зберігають матеріальну та психологічну залежність від батьків і близького оточення, а також часто переживають труднощі, пов'язані з відривом від дому та необхідністю організації нового способу життя. Значна частина студентів стикається з проблемами адаптації до нового режиму дня, самостійного навчання, організації побуту та відпочинку.

На основі узагальнення досвіду можна виокремити кілька основних груп труднощів у навчанні студентів першого курсу.

Перша група пов'язана з недостатньою сформованістю організаційно-навчальних умінь, які є необхідними у вищій школі. Йдеться про навички конспектування лекцій, роботи з першоджерелами, користування бібліотекою, а також комунікативні вміння, зокрема особливості взаємодії з викладачами.

Перенесення шкільного стилю спілкування у студентське середовище часто виявляється неефективним і може призводити до труднощів або конфліктів. Хоча ці навички зазвичай формуються з часом, їх початкова відсутність негативно впливає на успішність і процес адаптації.

Друга група труднощів пов'язана з особливостями функціонування вищих психічних процесів, передусім пізнавальної та емоційної сфер. Методи запам'ятовування, концентрації уваги й розв'язання навчальних завдань, які були ефективними у школі, часто виявляються недостатніми в умовах вищої освіти. Особливо це проявляється у спеціальностях, що вимагають засвоєння значних обсягів інформації. У таких випадках студенти можуть переживати інтенсивні емоційні труднощі, пов'язані з невідповідністю власних можливостей новим вимогам.

Часто першокурсники продовжують використовувати звичні, але малоефективні способи навчання, не переходячи до більш продуктивних стратегій. Це пов'язано з недостатнім рівнем рефлексії - нездатністю критично оцінювати власну діяльність, аналізувати її результати та змінювати підходи до навчання. Аналогічні труднощі спостерігаються у сфері саморегуляції уваги, планування часу та управління емоційними станами.

Психологічна готовність студентів до пізнавальної активності та інших видів діяльності визначається здатністю тривалий час утримувати увагу, підтримувати працездатність, ефективно діяти в різних умовах, виконувати значні обсяги розумової роботи та швидко включатися в навчальний процес. Сукупність цих характеристик формує соціальну основу адаптації до психологічних навантажень, що передбачає адекватне розуміння ситуації, ефективне використання інформації, а також здатність знаходити нестандартні рішення. Адаптаційна реакція має складний характер і проявляється через специфічні відповіді саморегуляційних систем організму на різноманітні впливи.

Недостатня психологічна готовність до нових соціальних умов негативно позначається на загальному стані студентів: знижується

ефективність уваги, пам'яті, мислення та вольових процесів. У таких випадках виникає емоційне напруження, яке може стати підґрунтям для розвитку різних психосоматичних порушень. Порушується узгодженість поведінки, що іноді призводить до нервових розладів. Формуються суперечності між внутрішніми ресурсами особистості та зовнішніми вимогами, а стресові ситуації ускладнюють процес адаптації. Наслідками цього можуть бути зниження успішності, особливо під час першої сесії, та погіршення стану здоров'я.

Окрему групу становлять особистісні труднощі першокурсників, серед яких провідною є проблема недостатнього самовизначення. Теоретично готовність до життєвого вибору вважається ключовим новоутворенням старшого шкільного віку і включає наявність життєвих планів, сформовану Я-концепцію, здатність до саморозвитку та інтеграцію особистості. Проте емпіричні дані свідчать, що така готовність притаманна лише незначній частині випускників. Часто вибір закладу освіти або спеціальності здійснюється під впливом батьків чи соціального оточення, а життєві орієнтири залишаються недостатньо визначеними.

Важливо також враховувати труднощі соціально-психологічної адаптації [18, 22, 23, 58, 68]. Вступ до закладу вищої освіти супроводжується розширенням соціального середовища та ускладненням системи взаємин: до звичних контактів додаються нові - з однокурсниками, студентами інших факультетів, викладачами, адміністративним персоналом. Для студентів, які змінюють місце проживання, додаються й побутові труднощі, пов'язані з новими умовами життя.

Порівняно зі шкільним періодом змінюється і мотивація навчальної діяльності: вона набуває професійного спрямування, а засвоєння знань і навичок стає основою майбутнього фахового розвитку [1, 7, 11]. Усі ці чинники підкреслюють важливість психолого-педагогічної підтримки студентів, зокрема через діяльність кураторів і викладачів, які можуть сприяти більш ефективній адаптації першокурсників до нових умов навчання та життєдіяльності.

Висновки до розділу 1

Отже, психологічна адаптація розглядається як динамічний процес і водночас результат пристосування особистості до змінних умов як зовнішнього середовища, так і внутрішнього світу, зокрема вікових криз чи змін психічних станів. Вона забезпечує стійкість особистості, її активну взаємодію з довкіллям, можливості самореалізації та збереження психічного здоров'я через досягнення балансу між потребами індивіда та вимогами середовища.

На основі здійсненого теоретико-методологічного аналізу можна виокремити такі ключові аспекти сутності феномену психологічної адаптації:

Процесуально-результативний аспект проявляється в тому, що адаптація є не лише актом пристосування, а й кінцевим станом адаптованості, який відображає ефективність функціонування особистості.

Активна взаємодія виступає центральною характеристикою, оскільки сучасні підходи трактують адаптацію не як пасивне підпорядкування чи конформізм, а як активне перетворення середовища та саморозвиток особистості.

У межах дослідження цього феномену чітко простежуються два напрями: адаптація до зовнішніх умов (нове середовище, колектив, стресові ситуації) та до внутрішніх (внутрішньоособистісні конфлікти, зміни станів).

Соціально-психологічний компонент адаптації передбачає формування поведінки, що відповідає соціальним нормам і забезпечує успішну інтеграцію особистості в суспільство.

Крім того, структура адаптації охоплює такі складові, як емоційна стійкість, когнітивна оцінка ситуацій і поведінкові механізми реагування.

Недостатній рівень адаптації призводить до виникнення конфліктів, деформації особистості та зниження ефективності її діяльності.

Початок навчання у закладах вищої освіти є періодом інтенсивної адаптації, що супроводжується зміною освітнього середовища, переходом до

більшої самостійності, появою нових форм контролю (заліки, іспити) та необхідністю швидкої орієнтації у структурі закладу. До ключових особливостей цього етапу належать формування професійних інтересів, зростання ролі самоосвіти та підвищене психоемоційне навантаження.

Серед основних особливостей початку навчання можна виділити: адаптацію до нової освітньої системи, що передбачає звикання до інших вимог, викладачів, значного обсягу самостійної роботи та відсутності постійного контролю, характерного для школи; організаційні зміни, пов'язані з переходом на семестрово-модульну систему, необхідністю орієнтуватися в розкладі, знаходити аудиторії, кафедри, бібліотеки; появу нових форм занять - лекцій, семінарів, лабораторних і практичних робіт; психологічну перебудову, що включає формування нового колективу, переоцінку цінностей, розвиток самостійності та відповідальності; зростання потреби у самоосвіті й самопізнанні як складової переходу до дорослого життя.

Таким чином, перші тижні навчання мають вирішальне значення, оскільки дозволяють студентам ознайомитися з організаційними аспектами освітнього процесу, знизити рівень стресу та налагодити ефективну навчальну діяльність.

Деадаптація першокурсників визначається як порушення процесу пристосування до нових умов навчання та соціального середовища, що зумовлене змінами освітньої системи, необхідністю самостійності та підвищеним психоемоційним навантаженням.

До основних чинників деадаптації належать: організаційні зміни, зокрема нова система навчання та потреба самостійного планування часу; соціально-психологічні фактори, такі як необхідність встановлення нових контактів, переживання самотності, особливо в умовах проживання в гуртожитку; високе навчальне навантаження, особливо за невідповідності між рівнем шкільної підготовки та вимогами ЗВО; індивідуальні особливості, зокрема підвищена тривожність, невпевненість у собі, низька навчальна мотивація.

Наслідки дезадаптації проявляються у різних сферах: психологічній - підвищена тривожність, емоційне виснаження, апатія, втрата інтересу до навчання; академічній - зниження успішності, пропуски занять, труднощі в засвоєнні матеріалу; фізичній (психосоматичній) - порушення сну, головний біль, зниження імунітету на фоні стресу; соціальній - ізоляція, труднощі у взаємодії з одногрупниками, конфлікти.

Для подолання дезадаптації необхідне комплексне застосування психологічної підтримки, впровадження адаптаційних програм, а також активна участь викладачів і психологів у формуванні позитивного ставлення студентів до навчального процесу.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ

2.1 Сучасні методичні підходи до діагностики психологічної адаптації

Сучасні методичні підходи до діагностики психологічної адаптації базуються на інтеграції різних наукових концепцій і передбачають комплексне вивчення особистості в контексті її взаємодії з соціальним середовищем [20, 25, 26, 65]. Психологічна адаптація розглядається як багатовимірний феномен, що охоплює когнітивні, емоційні, поведінкові та соціальні компоненти, тому її діагностика потребує використання різноманітних методів і підходів.

Одним із провідних є системний підхід, який дозволяє розглядати адаптацію як цілісну динамічну систему. У межах цього підходу враховуються як внутрішні характеристики особистості, такі як мотивація, самооцінка, рівень тривожності, особливості саморегуляції, так і зовнішні чинники, а саме умови навчання, соціальне середовище, характер міжособистісних відносин. Діагностика здійснюється через поєднання різних методів, що дає змогу отримати цілісне уявлення про рівень адаптованості.

Особливе значення має особистісно-орієнтований підхід, який передбачає врахування індивідуальних особливостей студента. У цьому контексті використовуються методики, спрямовані на дослідження Я-концепції, рівня самоприйняття, самооцінки, мотиваційної сфери та життєвих цінностей. Такий підхід дозволяє не лише виявити рівень адаптації, але й зрозуміти її індивідуальні механізми.

Когнітивно-поведінковий підхід акцентує увагу на способах обробки інформації, особливостях мислення та поведінкових стратегіях подолання труднощів. У його межах діагностика включає оцінювання когнітивних

установок, рівня стресостійкості, способів реагування на проблемні ситуації, а також навичок саморегуляції.

Важливим є діяльнісний підхід, який розглядає адаптацію через призму навчальної діяльності. У цьому випадку оцінюється рівень включеності студента в навчальний процес, його здатність до самостійної роботи, ефективність організації часу, сформованість навчальних умінь і навичок.

Соціально-психологічний підхід передбачає аналіз міжособистісних відносин, рівня інтеграції особистості в групу, соціального статусу, комунікативних здібностей. Для цього застосовуються методи соціометрії, спостереження, інтерв'ювання, а також опитувальники, спрямовані на оцінку соціальної адаптованості.

У практиці діагностики широко використовуються стандартизовані психодіагностичні методики: тести тривожності, опитувальники адаптації, методики дослідження копінг-стратегій, шкали стресу, методи оцінки емоційного стану [20, 25, 26, 65]. Важливе місце займають також проєктивні методи, які дозволяють виявити глибинні особливості особистості та неусвідомлювані аспекти адаптації.

Крім того, значну роль відіграють якісні методи дослідження - бесіда, інтерв'ю, аналіз продуктів діяльності, які дають можливість глибше зрозуміти індивідуальний досвід адаптації. Ефективною є також динамічна діагностика, що передбачає відстеження змін у процесі адаптації протягом певного часу.

Сучасні підходи до діагностики психологічної адаптації також передбачають використання цифрових технологій, онлайн-опитувальників, автоматизованих систем аналізу даних, що дозволяє швидко обробляти результати та отримувати об'єктивну інформацію.

Отже, сучасна діагностика психологічної адаптації має комплексний, багаторівневий характер і поєднує кількісні та якісні методи дослідження [20, 25, 26, 65]. Такий підхід забезпечує більш точне визначення рівня адаптованості особистості, виявлення факторів ризику та ресурсів адаптації,

що є важливим для розробки ефективних програм психологічного супроводу студентів.

2.2 Дизайн емпіричного дослідження щодо виявлення психологічної дезадаптації у першокурсників

У ході виконання кваліфікаційної роботи було обстежено групу студентів першого курсу закладів вищої освіти міста Вінниці, які надали інформовану згоду на участь у дослідженні. Загальна кількість респондентів становила 30 осіб віком від 17 до 19 років.

На початковому етапі дослідження зі студентами проводилася бесіда, у процесі якої уточнювалися скарги, особливості життєвого анамнезу та стану здоров'я. Також здійснювалося клініко-психологічне обстеження, спрямоване на визначення особливостей інтелектуально-мнестичної сфери та індивідуально-психологічних характеристик. Психодіагностична частина включала дослідження показників дезадаптації. З урахуванням специфіки дослідження було обрано оптимальний формат психодіагностичної та психокорекційної роботи — добровільну участь респондентів за умови відсутності виражених когнітивних порушень і клінічно значущих особистісних відхилень.

Експериментальне дослідження реалізовувалося поетапно:

1. добір і обґрунтування психодіагностичних методик відповідно до завдань дослідження, спрямованих на оцінку процесів дезадаптації у першокурсників;
2. проведення психодіагностичного обстеження з метою визначення рівня дезадаптованості студентів;
3. статистична обробка та психологічний аналіз отриманих результатів;

4. створення програми індивідуального психологічного супроводу, спрямованої на зниження рівня тривожності та подолання невпевненості.

Для реалізації практичної частини дослідження було відібрано комплекс психодіагностичних методик, що відповідають поставленій меті - вивченню проявів дезадаптації. Відбір інструментарію здійснювався за такими критеріями: стандартизованість і простота застосування в умовах закладу вищої освіти, високі показники валідності та надійності, а також інформативність результатів.

У процесі дослідження було проаналізовано низку показників актуального психоемоційного стану студентів, зокрема функціональний стан (самопочуття, активність, настрій), рівень ситуативної та особистісної тривожності, особливості особистісного диференціалу, рівень нервово-психічної депресії, а також показники нервово-психічної стійкості та ризику дезадаптації в умовах стресу.

Для визначення актуального емоційного стану респондентів особливе значення має оцінка за трьома базовими параметрами: самопочуття, активність і настрої. Підвищені показники за цими шкалами свідчать про активну позицію особистості та стенічний характер емоційних переживань, що відображає адекватне сприйняття як навколишнього середовища, так і власного «Я». Водночас можливі ситуації, коли рівень активності залишається високим на тлі зниженого самопочуття та настрою, що може вказувати на внутрішній дискомфорт. У міру його посилення, як правило, спостерігається подальше зниження настрою та суб'єктивної оцінки самопочуття. Подібний стан може бути зумовлений недостатньою компетентністю у виконанні соціальної ролі або неадекватними рольовими установками. Особливу увагу слід звертати на одночасне зниження всіх трьох показників, що може свідчити про несприятливе становище особистості в групі або індивідуальні особливості, такі як підвищена тривожність чи інтровертованість.

Для оцінки психічного стану, реакцій на навантаження та індивідуальних особливостей психофізіологічного функціонування

використовувалася модифікована методика САН, яка дозволяє диференційовано оцінити функціональний стан організму за трьома основними параметрами - самопочуттям, активністю та настроєм.

Методика включає 30 пар протилежних за змістом характеристик, що відображають рівень психічної активності, емоційного тону, зацікавленості, напруження та комфортності. У процесі обстеження респондент самостійно оцінює свій стан за семибальною шкалою, визначаючи ступінь вираженості кожної ознаки. Рівень кожного показника може бути інтерпретований як високий, середній або низький.

Завдання досліджуваного полягає у виборі та позначенні числа, яке найбільш точно відповідає його стану на момент обстеження. При цьому значення «3» у лівій частині шкали відповідає позитивним характеристикам (добре самопочуття, висока активність, позитивний настрій), тоді як «3» у правій частині відображає протилежні стани. Значення між цими полюсами характеризують різний ступінь вираженості показників, а «0» означає нейтральний стан.

Обробка результатів здійснюється за допомогою 7-бальної шкали, наведеної у бланку. Для кожного показника визначаються бали, які підсумовуються, після чого обчислюється середнє значення. Сумарні показники за трьома шкалами (самопочуття, активність, настрій) визначаються як середнє арифметичне відповідних оцінок.

Середній показник у 4 бали вважається умовною нормою. Значення вище 4 свідчать про сприятливий функціональний стан, тоді як показники нижче цього рівня вказують на несприятливий стан. Оптимальні значення зазвичай знаходяться в межах 5,0–5,5 бала. Водночас важливим є не лише рівень окремих показників, а й їх співвідношення між собою.

Загальна оцінка функціонального стану визначається за середнім значенням усіх показників: 5,5–7 балів відповідають доброму стану, 3–5,4 - задовільному, а 1–2,9 — низькому рівню функціонування організму.

Для визначення рівня тривожності у респондентів було використано шкалу реактивної та особистісної тривожності Ч. Д. Спілбергера, яка є валідним і надійним інструментом самооцінки як актуального емоційного стану, так і стабільних індивідуально-психологічних характеристик. Методика дозволяє диференціювати ситуативну тривожність, як стан, та особистісну тривожність, як стійку рису.

Відповідно до концепції Ч. Д. Спілбергера, необхідно чітко розмежовувати поняття «тривога» і «тривожність». Тривога розглядається як емоційний стан, що виникає у відповідь на реальну або уявну загрозу і характеризується невизначеним, дифузним відчуттям небезпеки. На відміну від страху, який має конкретний об'єкт, тривога є безоб'єктною реакцією. Тривожність же виступає як індивідуальна психологічна особливість, що проявляється у схильності до переживання занепокоєння навіть у ситуаціях, які об'єктивно не становлять загрози.

У межах цієї теорії виділяють два основні типи проявів: тривога-стан, або реактивна тривожність, яка має тимчасовий характер і залежить від конкретної ситуації, та тривога-риса, або особистісна тривожність, що є відносно стабільною характеристикою особистості. Високий рівень реактивної тривожності може призводити до зниження концентрації уваги та порушень координації, тоді як підвищена особистісна тривожність часто пов'язана з внутрішніми конфліктами, емоційною нестабільністю, невротичними реакціями та навіть психосоматичними порушеннями.

Методика включає дві окремі шкали самооцінки: перша спрямована на визначення ситуативної (реактивної) тривожності, друга - на оцінку особистісної тривожності -. Респонденту пропонується оцінити ряд тверджень відповідно до свого стану або звичних переживань. Перед початком дослідження надається детальна інструкція щодо заповнення кожної шкали.

Інтерпретація результатів здійснюється за такими критеріями: до 30 балів - низький рівень тривожності, що свідчить про емоційну стабільність; 31-45 балів - помірний рівень тривожності; 46 балів і більше - високий рівень

тривожності, що вказує на емоційну лабільність та підвищену чутливість до стресових впливів.

Таким чином, застосування шкали Спілбергера дозволяє не лише оцінити актуальний психоемоційний стан студентів, але й виявити стійкі особистісні характеристики, які можуть виступати важливими чинниками розвитку або подолання дезадаптації.

Методика визначення особистісної шкали загальної психічної тривожності використовувалася для оцінки тривожності як стійкого психічного стану особистості. Вона дозволяє виявити схильність індивіда до переживання тривоги в різних життєвих ситуаціях, особливо тих, що пов'язані з оцінюванням його діяльності та компетентності.

Методика включає 60 тверджень, щодо яких досліджуваний має визначити свою згоду або незгоду. Обробка результатів здійснюється шляхом підрахунку кількості відповідей, що свідчать про наявність тривожності. Чим вищий сумарний показник, тим більш вираженим є рівень загальної психічної тривожності.

Підвищені значення за цією шкалою вказують на схильність особистості до частого виникнення стану тривоги, особливо в ситуаціях соціальної оцінки, перевірки знань або професійної компетентності. Такі особливості можуть негативно впливати на ефективність діяльності, знижувати впевненість у собі та сприяти розвитку дезадаптаційних проявів.

У подібних випадках доцільним є застосування психокорекційних заходів, спрямованих на зниження суб'єктивної значущості стресогенних ситуацій, переоцінку вимог до себе та формування більш реалістичного ставлення до власних можливостей. Важливим є також розвиток навичок саморегуляції, підвищення впевненості в собі та формування конструктивних стратегій подолання тривоги.

У процесі дослідження актуального психічного стану важливим є аналіз показників особистісного диференціалу, який відображає суб'єктивні емоційно-сміслові уявлення людини про себе та інших, а також її ставлення

до них. Хоча ці уявлення не завжди повністю відповідають об'єктивній реальності, вони мають значний вплив на поведінку та психологічний стан особистості. Крім того, особистісний диференціал дозволяє оцінити рівень самоповаги. Високі значення свідчать про позитивне самосприйняття та задоволеність собою, тоді як низькі - про критичне ставлення до власної особистості, незадоволеність поведінкою та індивідуальними рисами. Особливо низькі показники можуть вказувати на наявність невротичних тенденцій і занижену самооцінність.

Методика особистісного диференціалу створена на основі сучасних мовних уявлень і відображає культурні моделі структури особистості. Вона є компактным і валідним інструментом для вивчення особистісних характеристик, самосвідомості та міжособистісних взаємин і широко застосовується у клінічній, психодіагностичній та соціально-психологічній практиці.

У межах самооцінки фактор «Оцінка» (О) відображає рівень самоповаги. Високі значення цього показника свідчать про прийняття себе, усвідомлення власних позитивних якостей і загальну задоволеність собою. Низькі значення вказують на критичне ставлення до себе, незадоволеність власними досягненнями та рисами, а також недостатній рівень самоприйняття. У випадку дуже низьких показників можливе припущення про наявність внутрішніх конфліктів або знижену самооцінність. При використанні методики для оцінки міжособистісних відносин фактор «Оцінка» інтерпретується як показник привабливості чи симпатії до іншої людини: позитивні значення свідчать про прийняття та позитивне ставлення, негативні - про відторгнення.

Фактор «Сила» (С) у самооцінці характеризує розвиток вольових якостей. Високі значення свідчать про впевненість у собі, незалежність і здатність покладатися на власні сили, тоді як низькі - про недостатній самоконтроль, залежність від зовнішніх обставин і оцінок. Особливо низькі показники можуть свідчити про підвищену тривожність і астеничні прояви. У

взаємних оцінках цей фактор відображає сприйняття домінування або підпорядкування у стосунках.

Фактор «Активність» (А) у самооцінках пов'язаний із рівнем екстраверсії. Високі значення вказують на активність, товариськість і імпульсивність, тоді як низькі - на інтровертованість, стриманість і спокійні емоційні реакції. У міжособистісному контексті цей фактор відображає сприйняття поведінкової активності інших людей.

Під час інтерпретації результатів важливо враховувати, що вони відображають передусім суб'єктивні уявлення респондента про себе та інших, які можуть не повністю відповідати реальному стану речей, але водночас мають значний психологічний вплив. Методика особистісного диференціалу є ефективним інструментом для дослідження саме цих суб'єктивних аспектів.

У межах нашого дослідження особистісний диференціал використовувався для аналізу змін емоційно-сміслових уявлень студентів про себе та інших, що дозволило простежити динаміку їхнього актуального психоемоційного стану в процесі адаптації.

Для визначення рівня депресивних проявів використовувалася методика самооцінки депресії Цунга. Вона включає 20 тверджень, які відображають різні аспекти емоційного стану. Респондент обирає варіант відповіді, що найбільше відповідає його самопочуттю. Оцінка результатів здійснюється шляхом підрахунку сумарного балу з урахуванням прямих і зворотних відповідей. Отриманий показник інтерпретується таким чином: менше 50 балів - відсутність депресивних проявів; 50–59 балів - легкий депресивний стан ситуативного або невротичного характеру; 60–69 балів - субдепресивний стан або прихована (маскована) депресія; понад 70 балів - виражений депресивний стан.

Оцінка рівня нервово-психічної нестійкості у дослідженні здійснювалася за допомогою методики «Прогноз», яка призначена для попереднього виявлення осіб із ознаками психічної нестабільності. Вона дозволяє діагностувати передклінічні прояви порушень особистості, а також

оцінити ймовірність їх подальшого розвитку та впливу на поведінку і діяльність людини. Методика містить 84 твердження, на які респондент має відповісти «так» або «ні». Отримані результати виражаються у кількісних показниках (балах), на основі яких визначається рівень нервово-психічної стійкості. Важливою складовою є шкала щирості (відвертості), яка дозволяє оцінити достовірність відповідей. Якщо за цією шкалою респондент набирає понад 10 балів, результати вважаються ненадійними і не підлягають подальшому аналізу; у такому випадку причини нещирості доцільно з'ясовувати під час індивідуальної бесіди.

Обробка результатів починається саме з аналізу шкали щирості. Далі показник нервово-психічної нестійкості визначається шляхом підрахунку кількості відповідей, що збігаються з ключем (позитивних і негативних), після чого отриманий результат переводиться у 10-бальну шкалу. Інтерпретація здійснюється за такими критеріями: 1–2 бали - висока ймовірність нервово-психічних зривів; 3–5 балів - ймовірність зривів, особливо в екстремальних умовах; 6–10 балів - низька ймовірність нервово-психічних порушень.

Таким чином, використання методик «Прогноз» і Цунга дозволяє комплексно оцінити рівень нервово-психічної стійкості та виявити депресивні прояви, що є важливими показниками ризику розвитку дезадаптації у студентів першого курсу.

2.3 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження

У процесі проведення бесіди більшість респондентів відзначали погіршення когнітивних функцій, зокрема пам'яті, уваги та мислення, труднощі з концентрацією, підвищену втомлюваність, дратівливість і емоційну нестабільність.

Аналіз результатів обстеження студентів першого курсу за методикою САН показав, що середні значення за всіма шкалами перебувають у межах, які відповідають задовільному функціональному стану (див. табл. 2.1, рис. 2.1).

Зокрема, середні показники у досліджуваній групі становили: рівень самопочуття - $4,19 \pm 0,5484$, активності - $4,36 \pm 0,6649$, настрою - $4,8 \pm 0,9234$. Отримані результати свідчать про загалом задовільний рівень психічної активності та емоційного стану студентів.

Водночас показники, що наближаються до нижньої межі нормативних значень, можуть вказувати на наявність певного функціонального напруження та адаптаційних труднощів, характерних для початкового періоду навчання у закладі вищої освіти. Це узгоджується зі скаргами респондентів і свідчить про необхідність подальшого психологічного супроводу з метою оптимізації процесу адаптації.

Таблиця 2.1 Результати дослідження по методиці САН

Респонденти	Показники сили, активності, настрою: норма в діапазоні 5,0-5,5; вище – добре, нижче - погано; функціональний стан 5,5-7 - гарний, 3-5,4- задовільний, 1-2,9 – поганий.		
	Сила	Активність	Настрій
30 осіб	$4,36 \pm 0,6649$	$4,19 \pm 0,5484$	$4,8 \pm 0,9234$

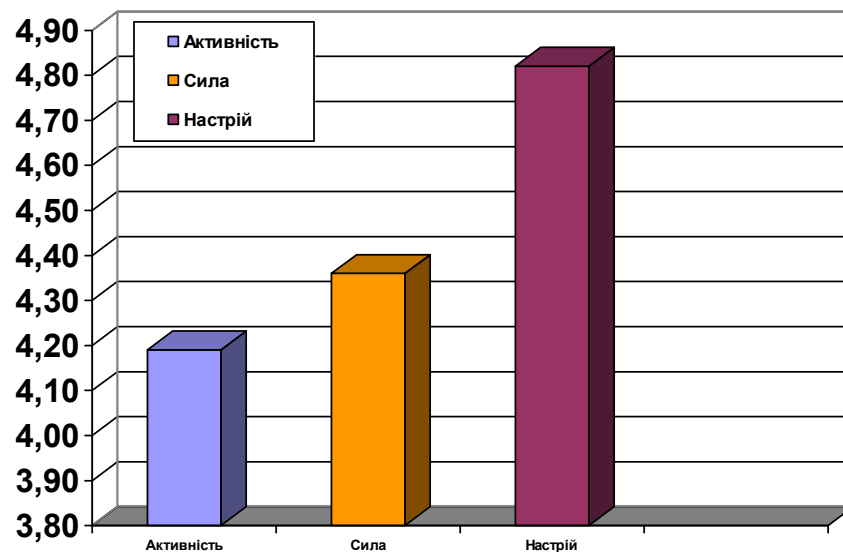


Рисунок 2.1 Результати дослідження по методиці САН

Аналіз середньоарифметичних показників, отриманих за методикою Ч. Д. Спілбергера, засвідчив, що у респондентів експериментальної групи спостерігається помірний рівень реактивної тривожності та високий рівень особистісної тривожності. За показником реактивної тривожності студенти були представлені на всіх рівнях її вираженості (таблиця 2.2, рисунки 2.2, 2.3).

Таблиця 2.2 - Результати дослідження по методиці Ч.Д.Спілбергера: середньоарифметичні дані; розподіл респондентів по рівнях тривожності

К-ть респондентів	Середній показник					
	Ситуативна тривожність			Особистісна тривожність		
30 осіб	31,7±4,2468 (помірна)			46,7±3,1786 (висока)		
	Розподіл респондентів по рівням тривожності					
	Ситуативна тривожність			Особистісна тривожність		
	низький	помірний	високий	низький	помірний	високий
	43,3%	53,3%	3,4%	-%	50%	50%

Зокрема, середнє значення реактивної тривожності становило $31,7 \pm 4,2468$ бала, що відповідає помірному рівню. Водночас середній показник особистісної тривожності дорівнював $46,7 \pm 3,1786$ бала, що свідчить про її високий рівень у досліджуваній групі.

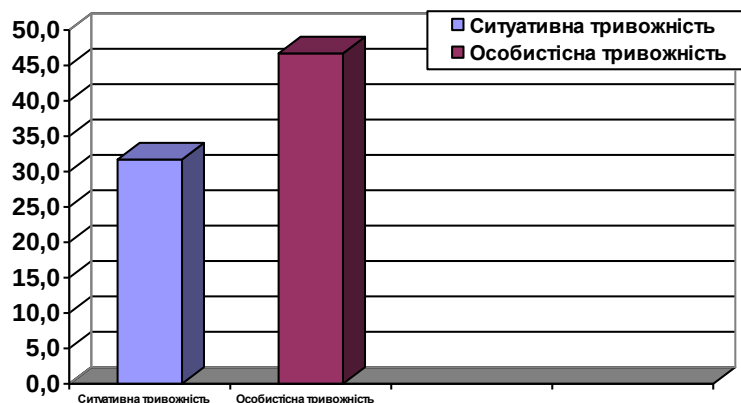
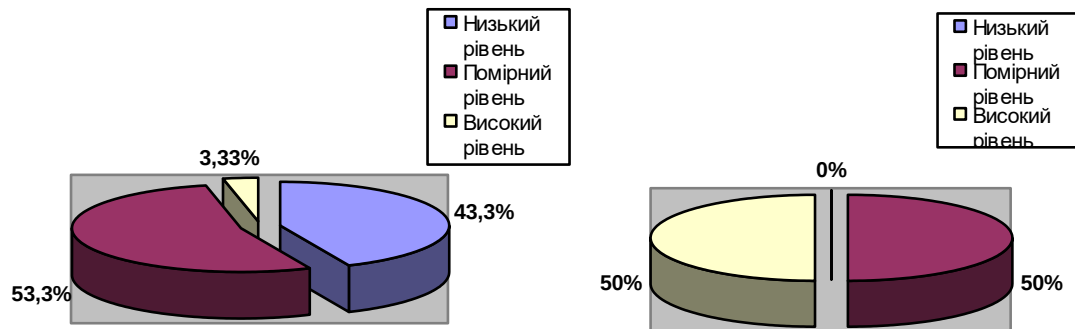


Рисунок 2.2 Результати дослідження по методиці Ч.Д.Спілбергера: середньоарифметичні показники рівнів ситуативної та особистісної тривожності

Аналіз індивідуальних результатів показав, що високий рівень ситуативної тривожності спостерігався у 3,3% студентів, помірний - у 53,3%, а низький - у 43,3%. Щодо особистісної тривожності, то у 50% респондентів вона була на помірному рівні, а ще у 50% - на високому.



- ситуативна тривожність

- особистісна тривожність

Рисунок 2.3 Результати дослідження по методиці Ч.Д.Спілбергера: розподіл респондентів по рівням тривожності

Отримані результати свідчать про те, що хоча більшість студентів демонструє відносно стабільний ситуативний емоційний стан, значна частина з них має підвищену особистісну тривожність як стійку характеристику. Це може виступати важливим фактором ризику розвитку дезадаптації та потребує врахування при організації психологічного супроводу першокурсників.

Аналіз результатів обстеження за методикою визначення особистісної шкали психічної тривожності показав, що у більшості респондентів групи спостерігається підвищений рівень тривожності. Зокрема, у 76,6% студентів зафіксовано високий рівень тривожності, що свідчить про їхню схильність до переживання тривоги в ситуаціях оцінювання власної компетентності.

Ще 20% учасників дослідження продемонстрували середній рівень тривожності з тенденцією до підвищення, що може вказувати на потенційний ризик її подальшого зростання за несприятливих умов. Лише у 3,3% студентів виявлено середній рівень тривожності з тенденцією до зниження (таблиця 2.3, рисунок 2.4).

Середньоарифметичний показник загальної психічної тривожності становив $26,6 \pm 4,3275$ бала, що загалом відповідає високому рівню тривожності у досліджуваній групі.

Отримані результати свідчать про значну поширеність тривожних проявів серед першокурсників, що може негативно впливати на їхню навчальну діяльність, емоційний стан та процес адаптації до умов закладу вищої освіти. Це підкреслює необхідність впровадження цілеспрямованих психопрофілактичних заходів, спрямованих на зниження рівня тривожності та розвиток ефективних стратегій саморегуляції.

Таблиця 2.3 Результати дослідження по методиці визначення особистісної шкали психічної тривожності

	Рівень тривожності (значення)				
	Дуже високий рівень	Високий рівень	Середній з тенденцією до високого	Середній з тенденцією до низького	Низький рівень
30 осіб	-	76,6%	20%	3,3%	-

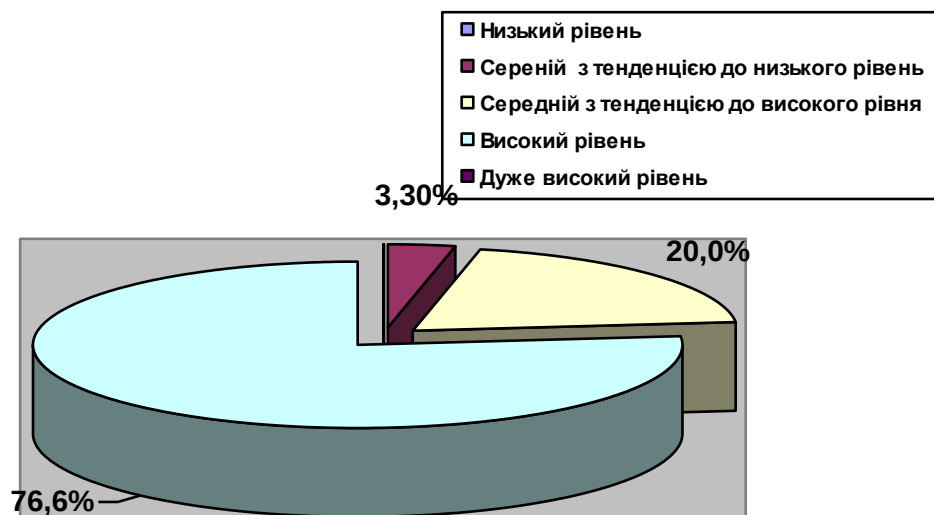


Рисунок 2.4 Розподіл респондентів по рівням психічної тривожності

Результати дослідження за методикою особистісного диференціалу показали, що для респондентів характерні переважно помірні значення фактора оцінки. Це свідчить про загальну задоволеність власною поведінкою, рівнем досягнень і особистісними якостями, а також про достатній рівень самоприйняття. Важливо зазначити, що особливо низькі значення цього показника в експериментальній групі не виявлялися.

Помірні значення фактора сили в самооцінках респондентів вказують на сформованість самоконтролю, здатність дотримуватися обраної лінії поведінки та відносну незалежність від зовнішніх впливів і оцінок. Як і у випадку з фактором оцінки, критично низькі показники за цим параметром у досліджуваній групі відсутні.

Фактор активності в самооцінках інтерпретується як показник рівня екстравертованості. У досліджуваній групі переважали помірні значення цього показника, що свідчить про достатню соціальну активність, комунікативність і певну імпульсивність поведінки (таблиця 2.5, рисунки 2.6, 2.7).

Загалом отримані результати дозволяють зробити висновок про відносно сприятливий рівень самосприйняття та особистісної регуляції у студентів, що може виступати ресурсом у процесі їх психологічної адаптації до умов навчання у закладі вищої освіти.

Таблиця 2.5 - Результати дослідження по методиці визначення особистісного диференціалу

	Параметри	Показники (значення)		
		Оцінки	Сили	Активності
30 осіб	Середньоарифметичні показники	5,47±4,7865	4,9±5,3452	4,7±3,6584
	Розподіл респондентів	43,3% - високі 56,6% помірні	23,3% -високі 76,6% помірні	16,6% - високі 83,3% - помірні

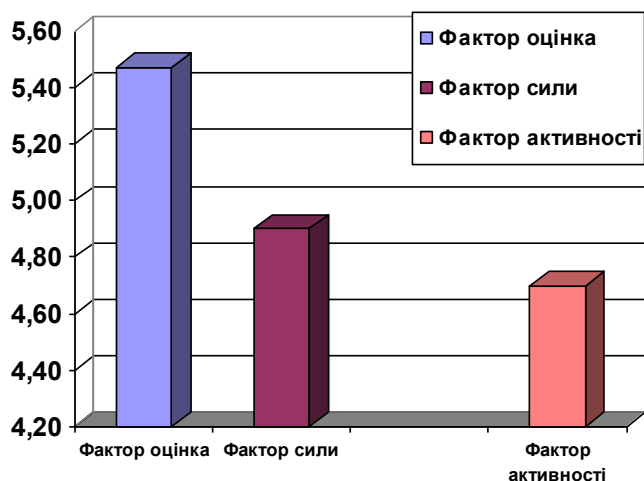


Рисунок 2.6 Результати дослідження: середньоарифметичні показники по методиці визначення особистісного диференціалу

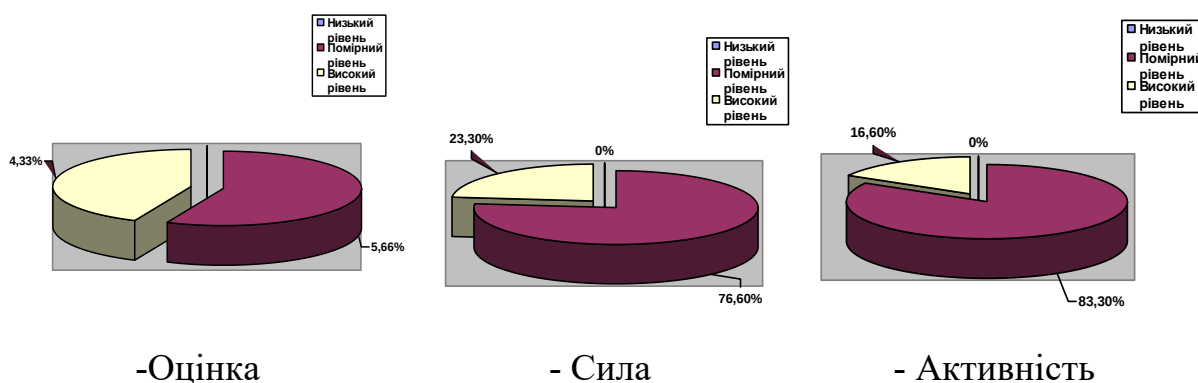


Рисунок 2.7 Результати дослідження: розподіл респондентів по рівням визначення особистісного диференціалу: оцінці, силі, активності

Аналіз результатів дослідження за методикою самооцінки депресії Цунга показав, що у всіх респондентів (100%) відсутні ознаки депресивного стану, що загалом свідчить про сприятливу динаміку їхнього функціонального та психоемоційного стану (таблиця 2.6, рисунок 2.8).

Середньоарифметичний показник у досліджуваній групі становив $38,9 \pm 0,673$ бала, що також відповідає нормальному рівню та підтверджує відсутність депресивних проявів у студентів.

Отримані результати вказують на те, що, незважаючи на наявність певного рівня тривожності та адаптаційного напруження, у респондентів не

спостерігається виражених депресивних тенденцій. Це може розглядатися як позитивний ресурс у процесі їх психологічної адаптації до умов навчання у закладі вищої освіти.

Таблиця 2.6 Результати дослідження по методиці самооцінки нервової депресії Зунге-Балашової

	Рівень депресії (значення)			
	Виражений депресивний стан	Субдепресивний стан	Легка депресія ситуативного характеру	Відсутність депресивного стану - низький рівень
30 осіб	-	-	-	100%

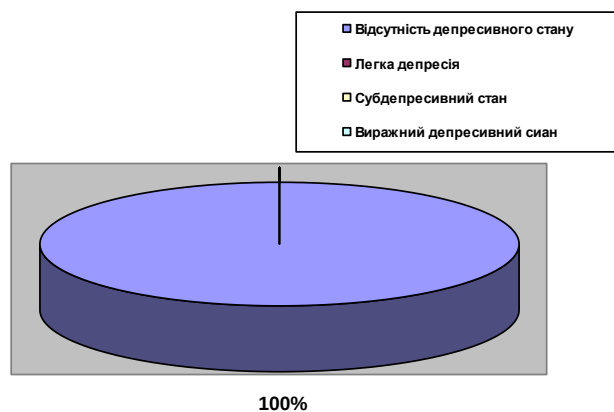


Рисунок 2.8 Результати дослідження по методиці самооцінки нервової депресії Зунге-Балашової: розподіл респондентів

За результатами обстеження по методиці «Прогноз» середньоарифметичний показник нервово-психічної стійкості та ризику дезадаптації в стресових ситуаціях у досліджуваній групі становив $3,5 \pm 0,6428$ бала. Такий рівень свідчить про ймовірність виникнення нервово-психічних зривів, особливо в умовах підвищеного навантаження або стресу.

Аналіз індивідуальних показників показав, що у 23,3% респондентів спостерігається висока ймовірність нервово-психічних зривів, що вказує на

необхідність додаткового психологічного обстеження та супроводу. У більшості студентів (63,3%) виявлено ймовірність виникнення зривів, особливо в екстремальних ситуаціях, що свідчить про недостатню сформованість механізмів стресостійкості. Лише у 13,3% обстежених нервово-психічні зриви є малоймовірними, що характеризує їх як відносно стійких до психоемоційних навантажень (таблиця 2.7, рисунок 2.9).

Таблиця 2.7 Результати дослідження по методиці «Прогноз»

	Показники		
	Нервово-психічні зриви маловірогідні	Нервово-психічні зриви вірогідні в екстремальних умовах	Висока вірогідність нервово-психічних зривів Функціональний стан
30 осіб	13,3%	63,3 %	23,3%

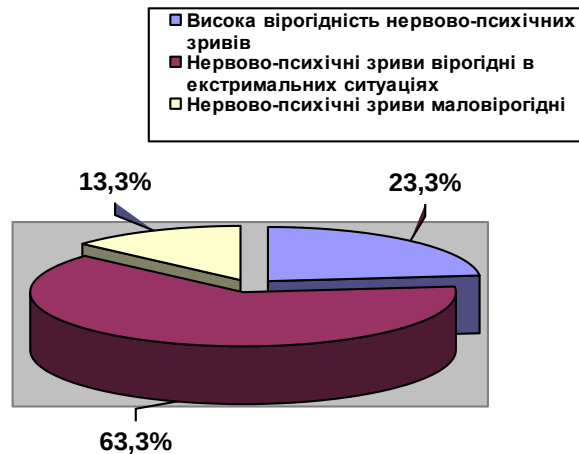


Рисунок 2.9 Результати дослідження по методиці «Прогноз»: розподіл респондентів по рівнях нервово-психічній стійкості

Отримані результати вказують на наявність у значної частини першокурсників ризику дезадаптації в умовах стресу, що потребує впровадження цілеспрямованих заходів психологічної підтримки, спрямованих на розвиток стресостійкості та навичок саморегуляції.

2.4 Корекція психологічної дезадаптації у першокурсників

Корекція психологічної дезадаптації першокурсників являє собою комплексну систему заходів, що включає тренінги, індивідуальні консультації, спеціальні вправи та інші форми психологічної допомоги, спрямовані на підвищення їхньої стійкості до нових умов навчання [19, 21, 33, 34, 50].

Основною метою такої роботи є зниження рівня тривожності, розвиток навичок самоорганізації, стабілізація емоційного стану та, як наслідок, підвищення рівня адаптованості студентів до освітнього середовища.

Серед ключових напрямів корекційної роботи виокремлюють різні види психологічних інтервенцій [19, 21, 33, 34, 50]. Зокрема, психологічні тренінги спрямовані на формування комунікативних умінь, розвиток впевненості в собі та підвищення стресостійкості. Індивідуальні консультації дозволяють працювати з особистісними труднощами студентів, зменшувати рівень тривожності та формувати позитивну навчальну мотивацію.

Ефективними є також терапевтичні вправи та ігрові методи, які сприяють зниженню емоційного напруження, подоланню страхів і покращенню загального самопочуття. Важливу роль відіграє організація сприятливого навчального середовища, зокрема підтримка з боку викладачів, кураторів і практичних психологів, що допомагає студентам швидше адаптуватися до вимог вищої школи.

Загалом корекційна робота сприяє трансформації стресу, пов'язаного зі змінами, у позитивний досвід, що забезпечує успішну інтеграцію першокурсника в новий соціальний і навчальний простір.

Для ефективного подолання дезадаптації доцільно впроваджувати системний підхід, який передбачає розробку та реалізацію адаптаційних програм з урахуванням індивідуальних особливостей студентів і специфіки навчального процесу. Такі програми можуть включати: ознайомлення з навчальним закладом і його структурою, інформування про особливості освітнього процесу, допомогу у виборі професійного напрямку, а також

проведення навчальних курсів, тренінгів і семінарів, спрямованих на розвиток академічних і соціальних навичок.

Таким чином, комплексний підхід до корекції дезадаптації сприяє підвищенню ефективності навчальної діяльності студентів, покращенню їх психоемоційного стану та формуванню стійкої психологічної адаптації до умов вищої освіти [19, 21, 33, 34, 50].

Супровідні послуги на базі закладу вищої освіти відіграють важливу роль у подоланні труднощів адаптації студентів. Одним із ефективних напрямів є організація системи підтримки безпосередньо в освітньому середовищі. Такі послуги можуть включати допомогу у виконанні навчальних завдань, консультування з особистісних і соціальних питань, а також психологічну підтримку в процесі адаптації. Особливої значущості вони набувають для студентів, які стикаються з індивідуальними труднощами, зокрема психологічними проблемами, специфічними порушеннями навчання (наприклад, дислексією) чи неврологічними особливостями.

Одним із найбільш результативних способів подолання дезадаптації є індивідуальне консультування. Воно може здійснюватися у формі персональної роботи зі студентом за участю психолога або куратора. Основною метою такого консультування є допомога у вирішенні особистісних, навчальних і соціальних труднощів, пов'язаних із процесом адаптації. У ході індивідуальної роботи студент має можливість визначити власні цілі, сформулювати ефективні стратегії навчальної діяльності, а також підвищити рівень соціальної інтеграції та впевненості в собі.

Важливим доповненням до корекційної роботи є розвиток навичок саморозвитку. Це передбачає впровадження спеціальних навчальних програм і курсів, спрямованих на вдосконалення як академічних, так і особистісних компетентностей. Зокрема, йдеться про розвиток навичок самоорганізації, управління часом, ефективного навчання, комунікації та емоційної регуляції.

Опанування навичок саморозвитку сприяє підвищенню рівня впевненості, формуванню відчуття самоефективності, розвитку нових

здібностей і розширенню можливостей особистісного зростання. У підсумку це позитивно впливає на процес адаптації студентів, забезпечуючи їхню більш успішну інтеграцію в освітнє середовище та підготовку до майбутньої професійної діяльності.

Адаптація особистості студента до навчання є складним, тривалим і нерідко емоційно напруженим процесом, що пов'язаний із необхідністю відмови від звичних форм діяльності, подолання нових труднощів та професійних викликів. Вона зумовлюється потребою перебудови поведінки, мислення та системи взаємодії в новому соціальному середовищі.

Механізм соціально-психологічної адаптації студентів до умов навчання у вищій школі має загальні закономірності адаптаційного процесу особистості. Цей процес включає кілька послідовних етапів: підготовчий, етап початкової психічної напруги, етап гострих психічних реакцій (первинної дезадаптації) та етап завершальної психічної напруги.

Адаптація до нових умов передбачає формування спеціальних психологічних механізмів, які забезпечують людині почуття безпеки та адекватну орієнтацію в новій ситуації. У разі успішної адаптації студент отримує можливість ефективно реалізовувати свій потенціал без надмірного психоемоційного напруження. Натомість неуспішна адаптація обмежує здатність орієнтуватися в навчальному середовищі та перешкоджає повноцінній самореалізації.

Успішність адаптації значною мірою залежить від обраної поведінкової стратегії та сформованості механізмів її реалізації. Аналіз наукових підходів показує, що поняття соціально-психологічної адаптації має різні трактування, однак сучасні уявлення акцентують на її комплексному характері. Зокрема, у межах єдиного адаптаційного процесу виокремлюють три взаємопов'язані аспекти: психічний, соціально-психологічний та психофізіологічний.

Узагальнюючи сучасні підходи, соціально-психологічну адаптацію можна визначити як процес організації взаємодії особистості з соціальним середовищем, який забезпечує максимально повну реалізацію її потенціалу.

Психологічний супровід цього процесу має поетапний характер і спрямований на формування соціально та професійно зрілої особистості, здатної до самореалізації [19, 21, 33, 34, 42, 50, 62].

Значний інтерес становлять практико-орієнтовані дослідження, у яких розробляються конкретні механізми адаптації та методики їх реалізації. Зокрема, доведено ефективність профорієнтаційної роботи ще на етапі вступу до закладу вищої освіти. Студенти, які проходять психологічну профконсультацію (іноді разом із батьками), є більш підготовленими до умов навчання, краще усвідомлюють специфіку обраної професії та можливі труднощі.

Крім того, впровадження системи соціально-психологічного прогнозування та формування кар'єрних перспектив дозволяє вже на ранніх етапах визначити темпи та способи підвищення адаптованості майбутніх фахівців. Важливо, що психологічний супровід не повинен обмежуватися лише періодом навчання у закладі вищої освіти, а має продовжуватися і на етапі професійної діяльності в трудових колективах.

Таким чином, адаптація студентів є багатовимірним процесом, успішність якого залежить від поєднання індивідуальних ресурсів особистості, ефективної організації освітнього середовища та системного психологічного супроводу.

Включення першокурсників у соціально-психологічний простір закладу вищої освіти є важливим аспектом їхньої психологічної адаптації. Така робота може реалізовуватися як у формі індивідуального консультування, так і через групові тренінги, зокрема тренінги рольової поведінки. Ефективність цих заходів значно підвищується за умови залучення старшокурсників, які можуть брати участь у проведенні окремих етапів тренінгу, передаючи власний досвід адаптації.

Останнім часом особливу увагу привертає концепція випереджальної адаптації. Вона розглядається як керований процес і результат цілеспрямованого впливу на особистість студента, що сприяє його

навчальному та професійному розвитку, а також попередженню або пом'якшенню негативних проявів адаптаційних криз. Важливо, що йдеться не про запобігання самій адаптації, а про мінімізацію її ускладнень у реальних умовах навчальної діяльності, взаємодії з групою та викладачами.

У структурі випереджальної адаптації виділяють кілька взаємопов'язаних компонентів: кризи, функції, механізми, фактори, умови та критерії. Вона охоплює три основні види адаптації: дидактичну, соціально-психологічну та професійну. Для її реалізації пропонуються різноманітні практичні засоби, зокрема організація спільної навчальної діяльності, один з варіантів - у форматі дидактичного театру, проведення пресконференцій за участю старших студентів, які вже пройшли етап адаптації, а також створення спеціальних програм підготовки кураторів, зокрема «шкіл діагностики».

Реалізація функцій випереджальної адаптації забезпечує зменшення негативних проявів адаптаційних криз завдяки активізації психологічних механізмів на когнітивному, емоційному, мотиваційному та поведінковому рівнях.

Аналіз сучасних підходів до проблеми адаптації дозволяє зробити висновок, що ефективне її подолання можливе лише за умови врахування специфіки конкретного закладу освіти та особливостей контингенту студентів.

Важливою умовою успішного перебігу адаптаційного процесу є також зміна позиції викладача щодо студентів. Викладач, який усвідомлює наявність адаптаційних труднощів, орієнтується на результати психологічних досліджень і враховує чинники адаптації та дезадаптації, здатен обирати такі форми й методи навчально-виховної роботи, які сприяють більш ефективному входженню студентів у нове освітнє середовище.

Таким чином, системний підхід до організації адаптації, що поєднує педагогічні, психологічні та соціальні засоби впливу, є ключовим чинником успішної інтеграції першокурсників у навчальний процес і студентське середовище[14, 19, 21, 33, 34, 42, 50, 56, 62].

У результаті опитування викладачів закладів вищої освіти та ранжування 12 напрямів організації навчально-виховного процесу на першому курсі було встановлено, що більшість із них (87%) визначають пріоритетну послідовність наступним чином: наявність навчальної мотивації та бажання вчитися; сформованість умінь і навичок навчальної діяльності; адаптація до умов навчання; інтерес до майбутньої професії; фізичний розвиток і збереження здоров'я; розвиток особистісної сфери; наявність ґрунтовних теоретичних знань; сформованість професійних компетентностей; пізнавальна активність; участь у творчому житті закладу; розвиток дослідницьких навичок; студентське самоврядування.

Таким чином, серед ключових напрямів соціально-психологічного супроводу адаптація першокурсників посідає третє місце, що підкреслює її значущість. Водночас окремі складові, такі як формування інтересу до навчання чи майбутньої професії, можуть розглядатися як елементи самого адаптаційного процесу.

Педагогічний колектив усвідомлює важливість цілеспрямованого супроводу адаптації студентів як до нових умов навчання, так і до майбутньої професійної діяльності [6, 9, 17, 31, 42, 46, 52, 53, 60]. Ефективне управління цим процесом дозволяє не лише враховувати природні механізми психологічного захисту, а й цілеспрямовано формувати механізми саморегуляції. Викладачі також відзначають, що швидкість адаптації безпосередньо впливає на включеність студентів у навчальний процес і їхні академічні результати, а також є важливим етапом професійного становлення.

На успішність адаптації першокурсників впливає широкий спектр чинників. До них належать як зовнішні, такі як матеріальне становище, стан здоров'я, організація навчального процесу, матеріально-технічна база, форма навчання, так і внутрішні (рівень довузівської підготовки, навички самоорганізації, мотивація вибору професії, індивідуально-психологічні особливості, зокрема інтелект, креативність, темперамент, самооцінка). Водночас жоден із цих факторів окремо або навіть у поєднанні не гарантує

сформованості стійкої установки на систематичну навчальну діяльність, особливо в умовах можливих труднощів і невдач.

Успішність адаптації значною мірою визначається адаптаційними здібностями особистості, що зумовлює необхідність їх своєчасного виявлення та оцінювання. У цьому контексті важливим є прогнозування перебігу адаптаційного процесу на основі психодіагностики індивідуальних особливостей студентів.

Діагностика адаптивних властивостей виступає як вихідною точкою, так і практичною основою психологічного супроводу [25, 26, 48, 49, 65]. Оцінка динаміки соціально-психологічної адаптації дозволяє глибше зрозуміти процес професійного становлення майбутнього фахівця, а також є важливою для планування його подальшої кар'єри.

Отже, дослідження соціально-психологічної адаптації сприяє не лише виявленню труднощів адаптаційного періоду, а й уточненню критеріїв, що свідчать про наявність вікових і професійних криз, а також створює підґрунтя для ефективної організації психологічної підтримки студентської молоді.

Характерною особливістю є те, що початок успішної адаптації першокурсників доцільно пов'язувати із залученням до цього процесу ще абітурієнтів, які формально поки що не входять до нового освітнього середовища.

Ефективність управління адаптаційним процесом значною мірою залежить від здатності психологів і викладачів усвідомлювати та вирішувати низку проблем соціально-психологічного супроводу. Передусім це пов'язано з тим, що адаптація має індивідуальну тривалість і не піддається чіткому визначенню початкових і кінцевих меж. Крім того, на неї впливає велика кількість різноманітних чинників, які необхідно враховувати у практичній роботі. Важливим також є завдання максимально раннього включення студентів, а фактично ще абітурієнтів, та педагогів у процес адаптації, що супроводжується певними труднощами. Не менш значущою є потреба прогнозування перебігу адаптації для кожного студента за відсутності

уніфікованих критеріїв оцінки його адаптивних можливостей. Додаткову складність створює існування великої кількості моделей супроводу адаптації, що потребує їх адаптації до умов конкретного закладу освіти.

Отже, проблема адаптації особистості до нових умов функціонування полягає у знаходженні нею свого місця в соціально-психологічному просторі. Це досягається через прийняття існуючої системи оцінювання значущості людей, подій і ситуацій. Водночас важливо не лише зрозуміти ці «координати», а й емоційно їх прийняти, наповнивши новими особистісними смислами.

Саме на цьому етапі особливо важливим є цілеспрямоване планування роботи з першокурсниками з урахуванням рівня їхніх адаптивних можливостей. Така діяльність передбачає проведення діагностики ще на етапі абітурієнтів (або на початку навчання), а також розроблення й реалізацію програм психологічної підготовки, спрямованих на забезпечення ефективної адаптації студентів до умов навчання у закладі вищої освіти.

Висновки до розділу 2

Сучасна діагностика психологічної адаптації ґрунтується на комплексному поєднанні психометричних опитувальників, проєктивних методик, інтерв'ю та експрес-діагностичних підходів. Основними напрямками виступають оцінка стресостійкості, локусу контролю, стану ментального здоров'я та рівня соціально-психологічної адаптованості особистості.

Головною метою такої діагностики є своєчасне виявлення ризиків дезадаптації та визначення внутрішніх ресурсів особистості, які можуть бути використані для її подолання.

Результати проведеного дослідження процесів адаптації студентів-першокурсників ЗВО міста Вінниці підтверджують актуальність зазначеної проблематики. Зокрема, було встановлено, що 76% студентів мають високий

рівень психічної тривожності, що свідчить про схильність сприймати широкий спектр ситуацій як загрозливі та реагувати на них станом тривоги. Висока особистісна тривожність, у свою чергу, пов'язана з ризиком виникнення невротичних конфліктів, емоційних зривів і психосоматичних порушень.

Дослідження нервово-психічної стійкості показало, що 23,3% студентів мають високу ймовірність нервово-психічних зривів і потребують додаткового обстеження, тоді як у 63,3% такі зриви можливі, особливо в екстремальних умовах. Виявлення підвищеної тривожності є важливим кроком до розуміння причин можливих порушень і організації подальшої психокорекційної роботи. Зокрема, таким студентам доцільно допомагати знижувати суб'єктивну значущість стресових ситуацій, переосмислювати навчальну діяльність і формувати впевненість у власних силах.

Водночас більшість респондентів продемонстрували помірні показники самооцінки (самопочуття, активності, настрою, сили), що свідчить про наявність внутрішніх ресурсів для подолання адаптаційних труднощів. Крім того, за результатами дослідження депресивних проявів у всіх студентів не було виявлено ознак депресивного стану, що є позитивним фактором у процесі адаптації.

У зв'язку з цим важлива роль належить практичному психологу закладу вищої освіти, який має забезпечувати своєчасну діагностику рівня адаптації та організацію психокорекційної роботи. Основними завданнями фахівця є допомога студентам у подоланні складних життєвих ситуацій, вирішенні особистісних проблем і надання психологічної підтримки.

Ефективним підходом є поєднання індивідуальних і групових форм роботи, що дозволяє враховувати як особистісні особливості студентів, так і їхню взаємодію в колективі. Психокорекційні програми мають бути комплексними, диференційованими та спрямованими на особистість у цілому - на психологічному, соціальному та біологічному рівнях.

Окрему увагу слід приділяти організації раціонального режиму праці та відпочинку. Регламентація навчальної діяльності та формування

оптимального ритму роботи сприяють стабілізації психічного стану, зміцненню нервово-психічної стійкості та зниженню рівня тривожності. Це особливо важливо для студентів із підвищеною тривожністю, нестійкою нервовою системою та заниженою самооцінкою.

Завдяки формуванню стабільного режиму діяльності відбувається зменшення внутрішньоособистісних конфліктів, пов'язаних із невідповідністю між вимогами середовища та можливостями особистості. У результаті знижується психоемоційне напруження, покращується самопочуття, підвищується працездатність і розширюються адаптаційні можливості.

Отже, урахування зазначених чинників у системі виховної та психологічної роботи з першокурсниками сприятиме оптимізації процесу їх адаптації до нових умов навчання та забезпечить більш успішне виконання ними навчальної й соціальної діяльності.

Корекція психологічної дезадаптації першокурсників являє собою комплексну систему заходів, що включає тренінги, індивідуальні консультації, спеціальні вправи та інші форми психологічного впливу, спрямовані на підвищення стійкості студентів до нових умов навчання.

Вона передбачає зниження рівня тривожності, розвиток навичок самоорганізації, стабілізацію емоційного стану, що, у свою чергу, сприяє збільшенню кількості студентів із задовільним рівнем адаптації.

Основні напрями корекційної роботи охоплюють різні види психологічних інтервенцій. Зокрема, психологічні тренінги спрямовані на формування комунікативних умінь, розвиток упевненості в собі та підвищення стресостійкості. Індивідуальні консультації дозволяють опрацювати особистісні труднощі, зменшити рівень тривожності та сформувати позитивну мотивацію до навчальної діяльності.

Терапевтичні вправи та ігрові методи використовуються для зниження емоційного напруження, подолання страхів і покращення загального самопочуття студентів. Важливим аспектом є також створення сприятливого

навчального середовища, що передбачає психологічну підтримку з боку викладачів, кураторів і практичних психологів, яка допомагає швидше адаптуватися до вимог вищої школи.

Загалом корекційна діяльність сприяє трансформації стресу, пов'язаного зі змінами, у позитивний досвід, що забезпечує успішну інтеграцію першокурсника в нове соціальне та освітнє середовище.

ВИСНОВКИ

У межах цієї кваліфікаційної роботи було проведено теоретико-методологічний аналіз особливостей психологічної адаптації як складного феномену, зокрема в умовах початкового етапу навчання у закладах вищої освіти, а також розглянуто можливості її попередження в системі психологічного супроводу. Узагальнення теоретичних і емпіричних результатів дозволило сформулювати такі висновки:

- психологічна адаптація виступає міждисциплінарним феноменом, що визначається глибинними індивідуально-психологічними характеристиками особистості, її актуальним психічним станом, соціальними умовами життєдіяльності, особливостями міжособистісної взаємодії, а також можливими нейрофізіологічними чинниками;

- фахівці-практики не завжди володіють достатнім рівнем підготовки для ефективної роботи зі здобувачами освіти, у яких спостерігаються виражені прояви дезадаптації;

- результативна психодіагностика дезадаптаційних проявів вимагає від психолога високого рівня професійної компетентності, зокрема вміння обґрунтовано добирати діагностичні методики, якісно проводити дослідження та коректно інтерпретувати отримані дані;

- діяльність психолога має ґрунтуватися на використанні різноманітних профілактичних заходів, спрямованих на попередження дезадаптації, із урахуванням індивідуальних особливостей кожного випадку та необхідністю гнучкого підходу до їх застосування.

У роботі підкреслюється, що психологічний супровід студентів із проявами дезадаптації доцільно розглядати як самостійну сферу практичної діяльності, яка поєднує елементи психологічної, педагогічної, медичної та соціальної допомоги й вимагає спеціалізованої підготовки та професійних компетентностей.

Узагальнення отриманих результатів дало можливість визначити ключові принципи ефективної профілактики дезадаптації:

- участь студентів у корекційно-профілактичних заходах має бути виключно добровільною;
- необхідним є створення психологічно безпечного та підтримувального середовища;
- важливу роль відіграє емпатійна, приймаюча позиція спеціаліста;
- ефективність забезпечується завдяки комплексному та системному поєднанню діагностичних і корекційних заходів;
- обов'язковим є врахування індивідуально-типологічних особливостей студентів, а також умов їхнього навчання та життєдіяльності;
- значущою умовою виступає підтримка позитивної навчальної та особистісної мотивації протягом усього процесу психологічного супроводу.

На основі отриманих результатів дослідження сформульовано такі практичні рекомендації:

- доцільно впроваджувати системи раннього виявлення ризиків дезадаптації із застосуванням психодіагностичних методів у діяльності практичних психологів;
- варто посилити наукові дослідження, спрямовані на вивчення психологічних, педагогічних і соціальних чинників, що зумовлюють виникнення проявів дезадаптації.

У процесі дослідження було детально розглянуто особливості формування дезадаптивних проявів, а також визначено чинники, які можуть виступати індикаторами ризику розвитку кризових і дезадаптаційних станів. Окрім цього, окреслено ефективні форми та методи профілактики, що підтвердили свою результативність як у психолого-педагогічному, так і в соціально-психологічному контекстах.

Ключовим результатом дослідження стало усвідомлення важливості формування у здобувачів освіти, особливо першокурсників, відчуття цінності власної особистості, життя, а також розуміння своєї ролі в сім'ї та суспільстві.

У перспективі доцільним є подальше поглиблене вивчення можливостей профілактики кризових і дезадаптивних станів саме на початковому етапі навчання у закладах вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдюкова Н. В. Особливості соціалізації особистості в маргінальний період (на межі підліткового і юнацького віку). Соціалізація особистості школяра / за ред. Л. Е. Орбан. Івано-Франківськ. 2006. С. 26-33.
2. Абраменко В. І. Психологія кризи підліткового віку : монографія. Дніпро: Діамант, 2018. 356 с.
3. Белавіна Т. І. Соціальна дезадаптація молоді: чинники та умови. Київ: ППНВ. 2004. 140 с.
4. Белов О. О. Психологічні проблеми та основні напрямки збереження психічного здоров'я здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання // *Український журнал медицини, біології та спорту*. 2023. Т. 8, № 1 (41). С. 100-106. DOI: 10.26693/jmbs08.01.100.
5. Бех І.Д. Виховання особистості. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь. 2003. 344 с.
6. Бех І. Д. Виховні акценти вищої школи. Виховання особистості: підручник. Київ: Либідь, 2008. С. 405–418.
7. Бойко І.І. Психологічна адаптація підлітка до нових умов навчання. Психологія: зб. наук. праць. Вип. 2. Київ: НПУ. 1999. С. 92–96.
8. Бохонкова Ю. О. Социально-психологическая адаптация студенчества в условиях вуза. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2004. № 2 (7). С. 138–149.
9. Буяльська Т.В. Теоретичні та практичні аспекти роботи кураторів з адаптації студентів першого курсу в умовах вищого навчального закладу / *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2008. № 5. С. 105–112.
10. Взаємозв'язок психологічних особливостей переживання часу та особистісних характеристик в студентів / М. А. Кузнецов, А. В. Поденко, Т. К.

Білоусова. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Психологія. 2013. С. 133–153.

11. Войтович Н. Відмінності шкільного та студентського колективів як аспект проблеми адаптації першокурсників до умов ВЗО / Н.Войтович // *Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у ВЗО: наук. ст. держ. ун-т ім. Лесі Українки – Луцьк, 1999. - с. 57-65.*
12. Вольнова Л. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків. Київ : НПУ ім. М. П. Дрогманова, 2009. 224 с.
13. Ворожбит С.А. Вплив особливостей інтелекту на процес успішної адаптації студентів до університету / *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2006. Т. 8. Вип. 7. С. 74–79.
14. Галецька І. Самоефективність у структурі соціально-психологічної адаптації. *Вісник Львівського університету*. Сер. «Філософські науки». Львів, 2003. Вип. 5. С. 433-442.
15. Гамов В.Г. Психологічні особливості адаптації студентів / *Проблеми загальної та педагогічної психології*. Т. 6. Вип. 8. 2004. С. 84–90.
16. Гармаш Л. Шляхи оптимізації інтелектуального потенціалу студентів-першокурсників при адаптації до навчального процесу в ВНЗ / *Актуальні проблеми психології. Психологія навчання. Медична психологія*. 2009. Т. 10. Вип. 13. С. 101–109.
17. Герасімова Н.Є. Підготовка спеціалістів у ВНЗ / *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2008. Т. 8. Ч. 3. С. 78–89.
18. Гончарова О. В. Самосвідомість та соціальна адаптація підлітків. *Український психологічний журнал*. 2021. № 3. С. 33–41.
19. Гречуха І. А. Адаптаційний тренінг як засіб ціннісної підтримки студентів першокурсників. Матеріали II Міжрегіонального семінару з впровадження програми ціннісної підтримки розвитку здібностей та обдарованості «Три кроки». Житомир, 2009. С. 24–26.

20. Грішин, Е. (2021). Резилієнтність особистості: сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди «Психологія»*, 64, 62–81. <https://doi.org/10.34142/23129387.2021.64.04>
21. Денисов І., Загрунний С., Луньков Д. Профілактика шкільної дезадаптації підлітків засобами практичної психології. Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2009. Випуск 6. Частина 1. С. 176-184.
22. Єрохіна О.В., Серга Т.О. Психологічний зміст феномену самосприйняття як чинника соціально-психологічної адаптації молодшої людини. *Перспективи та інновації науки*. №11(16), 2022. С.313-326.
23. Жигайло Н.І. Психологічні особливості соціальної адаптації студентів-першокурсників. *Молодь і ринок*. 2012. № 3 (86). С. 26–32.
24. Закон України про вищу освіту від 01.07.2014 № 1556-VII (Редакція станом на 17.06.2021)
25. Зливков В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях / В.Л.Зливков, С.О. Лукомська, О.В. Федан. – К.: Педагогічна думка, 2016. – 219 с.
26. Казміренко В. П. Програма дослідження психо-соціальних чинників адаптації молодшої людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії. *Практична психологія та соціальна робота*. № 6. 2004. С. 76-78.
27. Кокун О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності. Київ: Наукова думка, 2022. С. 120–135.
28. Кокун О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей учнів та студентів: методичні рекомендації. Київ: Міленіум, 2004. 54 с.
29. Корольчук М. С. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я /М.С.Корольчук, С.В.Кинелев, В.М.Крайнюк, А.Ф Косенко; [Навчальний посібник. / Заг. ред. М. С. Корольчука]. – К.: «ІНКОС», 2002. – 272 с. – С.117-119.

30. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи/А.І.Кузьмінський: [Навчальний посібник]. – К.: Знання, 2005. – 486 с.
31. Левківська Г. П. Адаптація першокурсників в умовах вищого закладу освіти: навч. посібник / Левківська Г. П., Сорочинська В.Є., Штифурак В.С. – К., 2001.
32. Максимова Н. Ю., Грись А. М., Манілов І. Ф. та ін. Психологічні механізми адаптації девіантів до сучасного соціокультурного середовища: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2015. 254 с.
33. Максимова Н. Ю. Тренінгові технології як засіб формування духовності особистості студентів. Зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. К.:ГНОЗІС, 2007. – Т.10, Ч. 4. С. 334–342.
34. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій : психологічний практикум. Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко, В. І. Лагодзінська, В. М. Івкін, О. С. Ковальчук ; за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с.
35. Мирончук Н.М. Особливості адаптації студентів вищих навчальних закладів до змінених умов життєдіяльності / Н.М. Мирончук // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / Ін-т інновац. технол. і змісту освіти МОН України. – К., 2013. – Вип. 79. – С. 82-85.
36. Молчанова О. М. Вплив емоційних переживань на розвиток особистості в юнацькому віці. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011 № 7. С. 55-58.
37. Ничкало Н. Г. Адаптація професійна / Н. Г. Ничкало // Енциклопедія сучасної України. – К.: Держ. голов. підприємство респ. ВО, 2001. – Т. 1: «А». – С. 179–180.
38. Ничкало Н. Г. Педагогіка вищої школи: крок у майбутнє. Сучасна вища школа: психологопедагогічний аспект: монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Київ: ВІПОЛ. 1999. 450 с.

39. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник для студентів вищих навчальних закладів. У двох книгах. К.: Либідь. 2004. Кн. 1 : Ревасевич І. Психологічні концепції адаптації особистості у системному теоретичному обґрунтуванні. Психологія і суспільство. 2001. № 4.
40. С. 16-40.
41. Осницький А. К. Определение характеристик социальной адаптации // *Психологія і школа*. 2004. № 1. С. 43—56.
42. Особистісні кризи студентського віку: Зб. наук. ст. / Відп. ред. Т.М. Титаренко. – Луцьк : Ред.-вид. відділ «Вежа» Волинського держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2001. – 110 с.
43. Панькович О. Проблеми адаптації у вищому закладі освіти: методики індивідуально-психологічного консультування / Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у вищому закладі освіти: наук. статті держ. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 1999. С. 70–71.
44. Перелигіна Л., Швалб А., Дербеньова А. Шляхи корекції психічної дезадаптації до навчальної діяльності у період воєнного часу. *Disaster and crisis psychology problems* 2022. № 2(4). Р. 85-99.
45. Періг І. Психічне здоров'я студентів як фактор адаптації до навчання у ВНЗ / Ірина Періг // *Український науковий журнал "ОСВІТА РЕГІОНУ"*. – 2011.- № 3. – С. 299.
46. Першина А. Адаптація студентів до навчання у вищих навчальних закладах / Анна Першина // *Психологія освіти*. – 2011. - № 3. – С. 380.
47. Полянська В. П. Педагогічно-організаційні аспекти дистанційного навчання в медицині / В. П. Полянська, І. М. Звягольська, Т. В. Дерев'янко // *Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії*. 2021. Т. 21, вип. 1 (73). С. 137—141. URI: <http://repository.pdmu.edu.ua/handle/123456789/16237>.
48. Почупайло В. Мій образ «Я» : психологія для старшокласників. *Психолог*. 2010. № 42. С.13-17.

49. Пророк Н.В. Діагностування адаптаційних розладів у суб'єктів освітнього простору: результати наукового дослідження. *Вісник НАПН України*, 2024, 6(1). С.1-7.
50. Пророк, Н.В. (ред.), Бойко, С.Т., Гнатюк, О.В., Купрєєва, О.І., Курило, Л.Ф., Папуча, М.В., Полякова, В.І., Столярчук, О.А., Царенко, Л.Г. & Чекстєре, О.Ю. (2023b). Психологічне діагностування проявів адаптаційних розладів у суб'єктів освітнього простору в умовах воєнного стану і післявоєнного відновлення країни : практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 220 с. <https://lib.iitta.gov.ua/738664/>
51. Профілактика та корекція відхилень поведінки : навч.- метод. посібник / укл. Лариса Мафтин. – Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю.Федьковича, 2021. – 368 с.
52. Психологічна адаптація [Електронний ресурс]. URL: <https://publish.com.ua/suspilstvo/psikhologichna-adaptatsiya-tse-viznachennya-metodika-faktori-ta-osoblivosti-protsezu.html>
53. Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у вищому закладі освіти: наук. статті держ. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк, 1999. - с.70-71.
54. Пшук Н. Г., Белов О. О., Новицький А. В. Психосоціальна дезадаптація та якість життя студентів медичних закладів вищої освіти в умовах воєнного часу. *Український вісник психоневрології*. 2023. Том 31, випуск 2 (115) С. 69-74.
55. Рогачова Т. Психологічні проблеми студентів на першому році навчання у ВНЗ: причини виникнення та можливості подолання. *Психологія і особистість*. 2016 № 2 (10) Ч. 2. С.228-236.
56. Романова Н.Ф. Роль студентських соціальних служб у вирішенні соціальних проблем в студентському середовищі / *Український соціум*. 2004. № 1. С. 32–37.
57. Семигіна Т. Охорона психічного здоров'я в умовах війни / Т. Семигіна, І. Павленко, Є. Овсяннікова. Київ : Наш формат, 2017. 168 с.

58. Сергієні О.В. Соціально-психологічна дезадаптація підлітків в період військових подій в Україні. *Вісімдесят другі економіко-правові дискусії. Серія:50 Соціальні та гуманітарні науки /29-30.01.2024/* <http://www.spilnota.net.ua/ua/article/id-4733/>
59. Сойма Н.Д. Причини та наслідки формування дезадаптації у підлітків. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота».* Ужгород, 2015. Випуск 35. С. 175-176.
60. Солодухова О. Г. Становлення особистості вчителя у процесі професійної адаптації. Монографія / О. Г. Солодухова. – Донецьк: ТОВ «Лебідь», 1996. – 176 с.
61. Сольська Т. Основні чинники формування самосвідомості в юнацькому віці. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій.* № 1. 2010. С. 121-123.
62. Стрельцова В. Ю. Соціально-педагогічний супровід процесу соціальної адаптації студентів творчих спеціальностей до умов культурно- освітнього середовища. *Соціальна педагогіка: теорія та практика.* 2008. № 3. С. 27–32.
63. Стрільчук Л. М. Дистанційне навчання у медичному закладі вищої освіти: соціальні та статеві-вікові характеристики. *Медична освіта.* 2022. No 3. С. 94—100. DOI: 10.11603/m.2414- 5998.2022.3.13422.
64. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. – Київ «Академвидав», 2006. 354с.
65. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптивності. Тернопіль: Економічна думка, 2018. 297 с.
66. Черезова І.О. Психологія життєвих криз особистості : навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. Бердянськ, БДПУ, 2016.
67. 193 с.
68. Черненко О. І. Становлення самооцінки в підлітковому віці. *Практична психологія.* 2021. № 6. С. 49–55.

69. Швець М. Соціальна дезадаптація підлітків у теоретичному контексті: сутність і причини виникнення. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Харків, 2016. Випуск LXIX. Том. 3. С. 49-53.
70. Шеїна Л.О. Аналіз результатів адаптації студентської молоді / Л.О.Шеїна . – *Вісн. Запоріз. нац. ун-ту : Педагогічні науки* / гол. ред. Л.І.Міщик. – 2008. – № 1. – С. 252-256.
71. Шльонська О.О. Розгляд поняття «адаптація» з погляду системного підходу. *Актуальні проблеми психології*. Том III: Консультативна психологія і психотерапія : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С.Д. Максименка. Київ : Видавець Лисенко М.М., 2013. Вип. 9. URL: <https://neurocorrection.com.ua/publikatsii/item/75-rozglyad-ponyattya-adaptatsiya-z-poglyadu-sistemnogo-pidkhodu>
72. Шутов В.Г. Щодо адаптації студентів-першокурсників в вузі / *Педагогическая психология*. 1995. № 3. С. 40–54.
73. Яблонко В. А. Психолого-педагогічні основи формування особистості. К.: Центр учбової літератури. 2008. 211 с.
74. Язловецька О.В. Особливості адаптації студентів вищого навчального закладу / О.В.Язловецька // *Наукові записки КДПУ*. Серія: Педагогічні науки / ред. В.В.Радул [та ін.]. – Кіровоград : КДПУ ім. В.Винниченка, 2011. – Вип. 93. – С.206-210.
75. Яновська Т. А. Особливості психологічної адаптації першокурсників до навчання у закладі вищої освіти різних напрямів підготовки. *Психологія і особистість*. № 1. 2019. С. 92-103.
76. Bonanno, G. A., Galatzer-Levy, I. R., Bagrodia, R., & Chen, S. (2023). Resilience and Disaster: Flexible Adaptation in the Face of Uncertain Threat. *Annual Review of Psychology*, 75 (1), 573–599. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-011123-024224>
77. Džupková H. Význam spoločenskovedných predmetov na technických univerzitách. *Úloha interdisciplinárneho vzdelávania v humanizácii technického prostredia*. – Bratislava : STU, 2015. – S. 24-28.

78. The Effects of Armed Conflict on Children / [Kadir A., Shenoda S., Goldhagen J., Pitterman S.; Section on international child health] // *Pediatrics*. 2018. Vol. 142 (6). P. 2018-2586. DOI: 10.1542/peds.2018-2586.
79. Flores T. E. Colombia: democracy, violence, and the peace- building challenge / T. E. Flores, J. F. Vargas // *Conflict, Security and Development*. 2018. Vol. 35. P. 581-586. DOI: <https://doi.org/10.1177/0738894218787786>.
80. Hrehová D. Niektoré metodické, odborné a všeobecné problémy akademickej a profesnej adaptácie študentov technickej univerzity / D. Hrehová // *Grant Journal*. Vol. 3. – no. 2 (2015). – P. 32-36. Режим доступа: <http://www.grantjournal.com/issue/0302/PDF/0302hrehova.pdf>.
81. Kohlberg L. Moral stages and moralization: the cognitive-developmental approach // *Moral development and behavior: theory, research, and social issues*. – New-York etc., 1976. – P. 31-53.
82. Kyrychuk A., Roháčová T. Analýza problémov pripravenosti študentov prvého ročníka na štúdium na vysokej škole // *Podmienky optimálnej školskej pripravenosti*. – Komárno : Pedagogická fakulta Univerzity J. Selyeho, 2015. – S. 79-95.
83. Maslow A. H. A theory of metamotivation: the biological rooting of the value-life / A. H. Maslow // *J. Humanistic Psychology*. – 1967. – № 7. – P. 93-127.
84. Palaščáková D. Analýza problémov v systéme vzdelávania v Slovenskej republike / D.Palaščáková // *Problémy a perspektívy adptačného procesu na vysokoškolské štúdium*. – Košice : TU, 2014. – S. 49-91.
85. Rachmad, Y. E. (2022). Psychological Adaptation Theory. *Kölner Dom Buch Internationaler Verlag*.
86. Thrasher J. Honor and Violence: an account of feuds, duels, and honor killings / J. Thrasher, T. Handfield // *Hum. Nat.* 2018. Vol. 29. P. 371-389. DOI: 10.1007/s12110-018-9324-4.
87. Zahatňanská M., Roháčová T. Hodnotové preferencie adolescentov / M.Zahatňanská, T.Roháčová // *Človek v spoločnosti: Zborník recenzovaných vedeckých prác s medzinárodnou účasťou*. – Košice : TU, 2012. – S. 213-224.