

**ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО «ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ
ЗАКЛАД «МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ
ПЕРСОНАЛОМ»**

Стромило Анастасія Сергіївна

**ДИПЛОМНА РОБОТА
на здобуття ступеня бакалавра
на тему: «Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов
навчання у вищій школі»**

Група: ТУвн-04-22-БПС (4.0 здс)

Спеціальність: «Психологія»

Освітня програма: «Психологія»

Рівень вищої освіти: перший (бакалаврський)

Рішенням засідання кафедри
до захисту допускається
Зав.кафедри _____
«__» _____ 20__ р.

Науковий керівник:
**к.мед.н., доц.
Березовський А.М.**
Рецензент:

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ	10
1.1 Психологічна адаптація як наукове поняття.....	10
1.2 Наукове поняття адаптації студентів першого курсу до навчання. Типи адаптації студентів.....	16
1.3 Психологічні особливості студентів-першокурсників та фактори, що впливають на їх адаптацію	23
1.4 Моделі та підходи до вивчення адаптації у вищій школі.....	33
Висновки до розділу 1.....	36
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ У ВНЗ.....	38
2.1 Експериментальне дослідження взаємозв'язку психологічного благополуччя та адаптації студентів-першокурсників до навчання у ВНЗ.....	38
2.1.1 Організація та методи експериментального дослідження	38
2.1.2 Результати констатуючого експерименту.....	59
2.1.3 Зв'язок між психологічним благополуччям та адаптацією студентів першого курсу до навчання в університеті.....	69
2.2 Дослідження соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу до навчальних умов ВНЗу.....	73
2.2.1 Констатуючий етап експерименту.....	73
2.2.2 Формувальний етап експерименту.....	82
2.2.3 Контрольний етап експерименту.....	85
Висновки до розділу 2.....	88
РОЗДІЛ 3 РЕКОМЕНДАЦІЇ ТА ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА.....	91
3.1 Рекомендації для студентів першого курсу щодо подолання труднощів адаптації до навчання в університеті, для викладачів та адміністрації закладу вищої освіти щодо оптимізації соціально-психологічної адаптації студентів	

першого курсу	91
3.2 Модель організації роботи з адаптації студентів першого курсу.....	97
3.3 Програми корекції та профілактики стресу у студентів першого курсу...	105
Висновки до розділу 3.....	109
ВИСНОВКИ ТА ПРОПОЗИЦІЇ.....	111
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	113
ДОДАТКИ	

ВСТУП

Актуальність теми. Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у вищій школі завжди була важливим чинником успішності освітнього процесу та формування особистісного потенціалу молоді. В умовах воєнного стану в Україні проблема адаптації набуває особливої актуальності. Війна спричиняє додаткові стресові фактори для студентів: перебудову повсякденного життя, евакуацію, зміни форм навчання (перехід на дистанційне або змішане навчання), емоційні та психологічні навантаження.

Ці обставини значно ускладнюють процес соціальної та навчальної адаптації студентів, можуть знижувати мотивацію до навчання та впливати на загальний рівень психологічного благополуччя. Водночас, здатність ефективно адаптуватися до нових умов навчання та зберігати психологічне благополуччя є ключовою передумовою успішного навчання, формування внутрішніх ресурсів та стресостійкості.

У сучасному українському освітньому контексті важливо не лише дослідити рівень адаптації студентів, а й визначити психологічні чинники, які сприяють подоланню труднощів, що виникають через воєнні обставини. Це дозволяє розробляти ефективні програми підтримки та психологічної допомоги, спрямовані на забезпечення безпечного та комфортного навчального середовища для молоді.

Таким чином, дослідження психологічної адаптації студентів першого курсу в умовах воєнного стану є актуальним, оскільки воно поєднує класичні проблеми адаптації до навчання із сучасними викликами та стресовими факторами, характерними для українського суспільства під час війни.

Стан наукової розробки теми в Україні та світі. Проблема психологічної адаптації студентів першого курсу до умов навчання у вищій школі досліджується в психолого-педагогічній науці вже кілька десятиліть. У світовій практиці велика увага приділяється вивченню факторів, що впливають на академічну успішність, соціальну інтеграцію та емоційне

благополуччя студентів.

У міжнародній науковій літературі виділяють кілька напрямів дослідження:

а) Моделі адаптації студентів до університету – класичні підходи Т. Брауна, А. Фельдмана, які розглядають адаптацію як процес психологічної, соціальної та академічної інтеграції.

б) Вплив стресу та психологічного благополуччя на навчальну активність – дослідження К. Ріфф, С. Мартін, Д. Скіннера показують, що високий рівень психологічного благополуччя корелює з кращою адаптацією та академічною мотивацією.

в) Методики вимірювання адаптації – у світовій практиці використовуються анкети, шкали стресостійкості та опитувальники психологічного благополуччя, що дозволяють кількісно оцінити адаптаційні процеси та емоційний стан студентів.

В Україні проблема адаптації студентів також є предметом активного дослідження. Українські науковці виділяють кілька напрямів:

а) Дидактична та соціально-психологічна адаптація – методики Т.Д. Дубовицької та А.В. Крилової, Н.Ю. Мелкумової та Н.Г. Живаєва дозволяють оцінювати навчальну адаптацію та психологічні характеристики студентів, що впливають на процес інтеграції у навчальний колектив.

б) Психологічне благополуччя та стресостійкість студентів – українські дослідники (О. Вороніна, І. Саприкіна та ін.) досліджують взаємозв'язок між психологічним благополуччям, мотивацією та адаптацією до навчання, підкреслюючи важливість підтримки студентів у складних соціально-психологічних умовах, особливо під час війни.

в) Особливості адаптації в умовах воєнного стану – останні дослідження українських психологів (2022–2025 рр.) показують, що додаткові стресові чинники, пов'язані з війною, значно ускладнюють процес адаптації студентів і потребують застосування спеціальних психологічних підтримуючих програм.

Таким чином, сучасна наука як у світі, так і в Україні підкреслює, що адаптація студентів першого курсу є комплексним процесом, який включає навчальні, соціальні та емоційні компоненти. Водночас психологічне благополуччя виступає важливим ресурсом для успішної адаптації, що підтверджує необхідність дослідження взаємозв'язку цих явищ у сучасних українських умовах, враховуючи вплив війни.

Мета і завдання дослідження.

Метою даної роботи є виявлення особливостей психологічної адаптації студентів першого курсу до навчання у вищій школі та визначення взаємозв'язку між адаптаційними процесами та їхнім психологічним благополуччям. Для досягнення цієї мети у дослідженні поставлено такі завдання:

- 1) Проаналізувати наукові підходи до вивчення психологічної адаптації студентів та факторів, що впливають на неї.
- 2) Дослідити рівень адаптації студентів першого курсу та їхнього психологічного благополуччя.
- 3) Визначити взаємозв'язок між адаптацією до навчання та психологічним благополуччям студентів.
- 4) Розробити рекомендації щодо психологічної підтримки студентів у процесі адаптації до навчання.

Об'єкт і предмет дослідження.

Об'єктом дослідження є процес психологічної адаптації студентів першого курсу університету.

Предметом дослідження є психологічні характеристики студентів, що впливають на їхню адаптацію до навчання та пов'язані з нею прояви психологічного благополуччя.

Гіпотеза дослідження. Ми припускаємо, що існує зв'язок між адаптацією студентів першого курсу до навчання в університеті та їхнім психологічним благополуччям: вищий рівень адаптації корелює з більш високим рівнем психологічного благополуччя.

Методологічна база дослідження.

У емпіричному дослідженні використані наступні методики:

1. анкета «Методика діагностики психологічних характеристик, що впливають на дидактичну адаптацію студентів у університеті» (автори: Н.Ю. Мелкумова, Н.Г. Живаєв);
2. методика «Адаптація студентів у університеті» (автори: Т.Д. Дубовицька, А.В. Крилова);
3. анкета «Шкала психологічного благополуччя» (автор: К. Ріфф).

Джерельна база дипломного дослідження.

1. Українські наукові джерела висвітлюють особливості адаптації студентів в українських умовах, соціально-психологічні та дидактичні аспекти, а також сучасні виклики, пов'язані з воєнним станом:

1) Маліцька Л. Б. Соціально-психологічна адаптація студентів до умов навчання. Київ, 2022.

2) Дубовицька Т. Д., Крилова А. В. Адаптація студентів у університеті. 2009.

3) Мелкумова Н. Ю., Живаєв Н. Г. Методика діагностики психологічних характеристик, що впливають на дидактичну адаптацію студентів у університеті. 2010.

4) Вітрук О., Сало В. Психологічна адаптація студентів першого курсу до навчання у ВНЗ. 2025.

5) Радзівіл К., Кузікова С. Особливості психологічної адаптації студентів-психологів в умовах воєнного стану. Психологічний журнал, 2023.

2. Міжнародні наукові джерела дають теоретичну базу, описують загальні механізми адаптації студентів, психологічне благополуччя та coping-стратегії:

1) Ryff C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. Journal of Personality and Social Psychology, 1989.

2) Lazarus R. S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. Springer, 1984.

3) Baker R. W., Stryk B. Measuring adjustment to college. Journal of

Counseling Psychology, 1984.

4) Tinto V. Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition. University of Chicago Press, 1993.

5) Brown T. B. Student integration and success in higher education. Frontiers in Education, 2006.

3. Методичні джерела та інструменти

Для емпіричного дослідження були використані сучасні методики, які дозволяють оцінювати адаптацію та психологічне благополуччя:

а) Анкета «Методика діагностики психологічних характеристик, що впливають на дидактичну адаптацію студентів у університеті» (Мелкумова Н. Ю., Живаєв Н. Г.).

б) Методика «Адаптація студентів у університеті» (Дубовицька Т. Д., Крилова А. В.).

в) Анкета «Шкала психологічного благополуччя» (Ryff C.).

4. Інтернет-ресурси та електронні бази

- Frontiers in Education (frontiersin.org)

- PubMed (pubmed.ncbi.nlm.nih.gov)

- ResearchGate (researchgate.net)

- Електронні журнали українських університетів (KDPU, UDPU, НаУКМА, Острозька академія).

Наукова значущість роботи. Дослідження має наукову цінність, оскільки уточнює механізми психологічної адаптації студентів першого курсу та виявляє зв'язок між рівнем адаптації та психологічним благополуччям. Робота узагальнює сучасні теоретичні підходи, адаптовані до умов української вищої освіти, і створює основу для подальших наукових досліджень у сфері психології студентства та психологічної підтримки молоді в умовах стресових факторів, зокрема воєнного стану.

Практичне значення дослідження. Результати дослідження можуть бути використані у практичній роботі психологічних служб та викладачів університетів для підвищення ефективності адаптації студентів першого

курсу. На основі отриманих даних можна розробляти програми психологічної підтримки, тренінги з подолання стресу та рекомендації щодо створення сприятливого навчального та соціального середовища, що сприятиме покращенню психологічного благополуччя та академічної успішності студентів.

Структура роботи. Дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

Перший розділ присвячено теоретичним основам психологічної адаптації студентів, другий - методології та організації дослідження, третій - аналізу результатів та формулюванню рекомендацій щодо психологічної підтримки студентів.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ

1.1 Психологічна адаптація як наукове поняття

Інтерес до дослідження проблеми адаптації підкреслює не лише багатогранність та універсальність адаптивних явищ, але й суттєві відмінності в підходах до визначення їхньої природи та тлумачення поняття «адаптація». Процеси адаптації відігравали значну роль у розвитку суспільства. В історії наукової думки питання про соціально-психологічні характеристики індивідуальної адаптації завжди займало важливе місце в роботах дослідників як у нашій країні, так і за кордоном.

Сьогодні поняття «адаптація» поширилося за межі біології та психології та застосовується в найрізноманітніших наукових галузях - економіці, техніці, природничих науках, гуманітарних науках та менеджменті, де воно отримало широке визнання завдяки орієнтації економічної системи на ринкові відносини, розвиток приватної власності та конкуренції. Сьогодні практично неможливо знайти сферу діяльності, в якій не потрібна адаптація як об'єктів, так і суб'єктів управління [94, с. 615].

Питання адаптації є одними з найактуальніших тем та викликів сучасної науки. Тому необхідний комплексний аналіз самого поняття адаптації - як категорії, що відіграє вирішальну роль у поясненні всіх активних функцій, - а також історії його розвитку.

Адаптація як явище властиве всім живим істотам, і тому пристосування організму до навколишнього середовища давно привертає увагу людства. Термін «адаптація» (від пізньолатинського *ad* – «до», *aptus* – «придатний, доцільний», *aptatio* – «згладжування», *adaptation* – «пристосування») був введений у науковий дискурс у другій половині XVIII століття Г. Обером у 1865 році для опису підвищення та зниження світлочутливості за змінних

умов освітлення (світло-темрява адаптація). У термінології Обера адаптація стосувалась опису адаптивних процесів у природі, коріння яких лежить у працях Ж.-Б. Ламарка. Розвиток поняття «адаптація» та її сутність, таким чином, пояснюється біологією та тісно пов'язаний з еволюційною теорією.

Загалом, явище адаптації у тваринному світі розглядалося як вираз доцільності всередині організму, пряма адаптація [47, с. 32]. Подальший розвиток цієї проблеми пов'язаний з концепцією К. Дарвіна. К. Дарвін розумів адаптацію як низку змін, вигідних для організму та більш-менш точно відображають навколишнє середовище [47, с. 32].

Вже у вченні канадського фізіолога Г. Сельє про адаптаційний синдром увага приділяється не лише специфічним адаптаційним процесам, а й довготривалим функціональним станам - стресам, що розвиваються під впливом стресорів і становлять серію адаптивних реакцій у людини. У 1936 році Г. Сельє опублікував свою першу статтю про загальний адаптаційний синдром. Сельє пояснив окремі компоненти свого визначення так:

Загальний – оскільки стрес викликається факторами, які, впливаючи на різні частини тіла, зрештою можуть спровокувати загальний системний захист;

Адаптивний – оскільки це явище закріплюється та стає звичкою;

Синдромний – оскільки його окремі прояви частково взаємозалежні [88, с. 32].

Весь стресовий синдром, або загальний адаптаційний синдром (ЗАС), проходить три фази:

- 1) «реакцію тривоги», в якій мобілізуються захисні сили;
- 2) «фазу стабільності», яка відображає повну адаптацію до стресора;
- 3) «фазу виснаження», яка неминуче настає, якщо стресор достатньо сильний і триває достатньо довго, оскільки «адаптивна енергія», або адаптивність, живої істоти завжди обмежена [88, с. 32].

З розвитком стійкої адаптації гомеостатичні порушення, що становлять стимул стресового симптому, поступово зникають, як і сам стресовий

симптом, після того, як він виконав свою важливу роль у розвитку адаптації. Цей стан між стресом (агресією) та адаптацією демонструє, що стрес розвивався в процесі еволюції як необхідна, неспецифічна ланка в більш складному, цілісному механізмі адаптації. Таким чином, поняття «адаптація» було введено в психологію з біологічних дисциплін.

Зокрема, у фізіології цей термін позначає сенсорну адаптивну реакцію на вплив відповідних подразників, тоді як у біології він позначає адаптацію структури органів до умов життя організму. Поняття підтримки гомеостазу, тобто адаптації, залишається центральним і в психології. Це особливо очевидно в тих психологічних концепціях, які аналізують взаємозв'язок індивіда з навколишнім середовищем.

Історія психології показує, що майже всі основні школи психології зробили свій внесок у вивчення адаптації. Природа та функції адаптації досліджувалися, зокрема, в рамках психоаналізу (Г. Гартманн, А. Фрейд, А. Адлер), необіхевіоризму (Г. Айзенк, Р. Ханкі), інтеракціонізму (Л. Філліпс), когнітивної психології (Ж. Піаже) тощо. Відповідно до психоаналітичного підходу, проблема адаптації розроблялася на основі аналізу механізмів захисту особистості (З. Фрейд, А. Фрейд, А. Адлер).

Психоаналітична концепція адаптації була розроблена, зокрема, німецьким психоаналітиком Г. Гартманом і по суті є дослідженням та поясненням процесу онтогенетичної адаптації. Успішна та дедалі досконаліша адаптація вважається одним із критеріїв здорового функціонування Его, оскільки вона вказує на гармонійний зв'язок між Ід, Его, Суперего та зовнішнім світом. Г. Гартманн (1939) дав детальне розуміння адаптації: «Адаптація проявляється у формі змін, які індивід вносить у навколишнє середовище... а також відповідних змін у власній психічній системі. І тут цілком доречна концепція Фрейда про алопластичні та аутопластичні зміни» [21, с. 26]. У його дослідженнях адаптація розглядалася як безперервний процес, що корениться в біологічній структурі (Г. Сельє). Тому в психоаналізі адаптація є одночасно пристосуванням як пасивним процесом і реципрокним

пристосуванням як відображенням діяльності суб'єкта.

Зовсім з іншої точки зору проблема адаптації розглядається в тих наукових дисциплінах, які вивчають когнітивні процеси та розглядають їх розвиток за адаптивним принципом. Серед цих концепцій найвідомішою та найвпливовішою була генетична психологія Жана Піаже. Приблизно з 1960 року теорія розвитку інтелектуальної компетентності, сформульована швейцарським біологом і філософом Жаном Піаже, домінує в концепціях розвитку людського інтелекту та охоплює період від дитинства до дорослого віку. Піаже розглядав адаптацію як процес пристосування організму до навколишнього середовища та досягнення з ним гармонійної рівноваги. Цей процес являє собою когнітивний механізм, що включає акомодацию (пристосування дій та думок до зовнішнього світу) та асиміляцію (структурування зовнішнього світу відповідно до власних уявлень). Найдосконаліша рівновага досягається на рівні інтелектуальних операцій, що дозволяє людині найкращим чином адаптуватися до зовнішнього середовища [81, с. 160].

Ж. Піаже першим розглянув взаємозв'язок між людиною та її соціальним мікросередовищем як гомеостатичну рівновагу, перенісши таким чином концепцію гомеостазу з організму на індивіда. У міжнародних дослідженнях поширення набуло необіхевіористичне визначення адаптації, що видно, наприклад, у роботах Г. Айзенка та його наступників.

Вони визначають адаптацію двояко:

а) як стан, за якого потреби індивіда та вимоги середовища повністю задоволені. Це стан гармонії між індивідом та природним або соціальним середовищем;

б) як процес, за допомогою якого досягається цей гармонійний стан [39, с. 25].

За Р. Хенкі, адаптація як процес проявляється у змінах навколишнього середовища та змінах організму шляхом застосування ситуативно доцільних дій (реакцій, відповідей). Ці зміни мають біологічну природу. Зміни в психіці

та використання суто психічних механізмів адаптації не розглядаються в цьому суто біхевіористському визначенні.

Біхевіористи використовують термін «адаптація» у всіх випадках, що відображає їхній біологізуючий підхід до психічної діяльності людини. Згідно з інтеракціоністською концепцією, зокрема розробленою Л. Філіпсом (1968), адаптація – це поєднання технік, що дозволяють справлятися з труднощами; гнучкість та ефективність у вирішенні нових та потенційно небезпечних ситуацій; та здатність спрямовувати події в бажаному напрямку [8, с. 236].

Ще однією важливою особливістю інтеракціоністського розуміння адаптації є розмежування між адаптацією та пристосуванням. Наприклад, Т. Шибутані пише: «Кожна особистість характеризується комбінацією технік, які дозволяють їй справлятися з труднощами, і ці техніки можна вважати формами адаптації. На відміну від поняття «пристосування», яке стосується того, як організм пристосовується до вимог конкретних ситуацій, адаптація стосується більш стабільних рішень - добре організованих способів подолання типових проблем, технік, що виникають через серію послідовних адаптацій» [8, с. 237].

Аналіз основних підходів до вивчення адаптації показав, що кожен підхід має своє власне розуміння природи, функцій та критеріїв успіху адаптації. Адаптація розглядається як процес або стан (необіхевіоризм), як адекватна продуктивна продуктивність (інтеракціонізм) та як зв'язок між змінами навколишнього середовища та особистістю (психоаналіз).

Ключові ознаки адаптації в сучасному українському науковому дискурсі:

- процесуальність;
- взаємодія суб'єкта й середовища;
- спрямованість на ефективне функціонування;
- залежність від індивідуальних і соціальних чинників;
- можливість як успішної, так і ускладненої адаптації.

Отже, адаптація - це складний, багаторівневий процес активного

пристосування особистості, організму або соціальної системи до умов середовища, що забезпечує стабільність, ефективність діяльності та подальший розвиток.

У сучасній українській психологічній науці поняття психологічної адаптації трактується як складний, динамічний процес активної взаємодії особистості з навколишнім середовищем, спрямований на досягнення внутрішньої рівноваги, ефективної діяльності та особистісного розвитку.

Так, Г. С. Костюк розглядав адаптацію в контексті розвитку особистості, підкреслюючи її активний характер. Учений зазначав, що пристосування людини до умов життя відбувається не шляхом пасивного реагування, а через перетворення діяльності та самої особистості, відповідно до вимог середовища [52].

На думку С. Д. Максименка, психологічна адаптація є процесом саморегуляції психічного стану, який забезпечує узгодження внутрішніх можливостей особистості з вимогами соціального середовища. Учений наголошував, що адаптація тісно пов'язана з розвитком суб'єктності та внутрішніх ресурсів особистості [61].

Л. М. Орбан-Лембрик визначає соціально-психологічну адаптацію як процес входження особистості в нову систему соціальних відносин, що передбачає засвоєння соціальних норм, ролей і цінностей, а також формування стійких міжособистісних зв'язків [77].

У працях В. А. Семиченко адаптація трактується як багаторівневий процес, що охоплює емоційну, когнітивну та поведінкову сфери особистості. Авторка підкреслює, що порушення хоча б одного з цих компонентів може призвести до стану дезадаптації [90].

Таким чином, в українській психологічній традиції адаптація розглядається не лише як механізм пристосування, а як умова психічного здоров'я та повноцінного особистісного розвитку.

Підсумовуючи основні теоретичні положення наукових дослідників з проблеми адаптації, можна зробити висновок:

1) У світлі сучасних уявлень адаптація розуміється як процес цілеспрямованого пристосування живих систем до всього спектру умов їх функціонування - як зовнішніх, так і внутрішніх (що стосуються системи), - а також до активного розвитку природного та соціального середовища. Здатність до адаптації - адаптивність - є універсальною та необхідною властивістю адаптивних систем.

2) Адаптація - це складний та неоднозначний термін, який у контексті може стосуватися короткострокового процесу адаптації.

Адаптація - це поведінкова реакція або дія, довготривалий процес, що характеризується як стан адаптації, і зрештою динамічна, цілісна риса особистості, що відображає здатність адаптуватися до змінних умов.

3) Адаптація - це цілісний, системний процес, що характеризує ефективну взаємодію людини з природою та соціальним середовищем. Цей процес може відбуватися на різних рівнях (біологічному, психологічному, соціальному).

Наведемо узагальнене наукове визначення: психологічна адаптація - це динамічний процес активного узгодження внутрішніх психічних ресурсів особистості з вимогами соціального середовища, що забезпечує психічну рівновагу, ефективну діяльність та можливість подальшого особистісного розвитку [16, с. 301].

1.2 Наукове поняття адаптації студентів першого курсу до навчання. Типи адаптації студентів

Проблема психологічної адаптації студентів першого курсу до умов навчання у вищій школі є предметом активного наукового вивчення в Україні та за кордоном. У світовій науковій літературі увага дослідників зосереджена на комплексному розгляді адаптаційних процесів, включаючи соціально-психологічну інтеграцію, академічну мотивацію, здатність до саморегуляції та психологічне благополуччя. Так, міжнародні дослідження

підкреслюють, що адаптивність та соціальна підтримка є важливими предикторами психологічного благополуччя студентів як під час вступного періоду, так і протягом академічного року. Зокрема, *longitudinal*-дослідження виявили, що адаптивність може бути незалежним предиктором психологічного благополуччя та зниження рівня психологічного дистресу серед студентів університету, що підтверджує важливість дослідження цих зв'язків у різних контекстах навчання [43].

В інших зарубіжних роботах також розглядаються ключові чинники успішної адаптації, зокрема мотивація, академічне середовище та початковий рівень академічного благополуччя, які впливають на процес інтеграції першокурсників у навчальний простір університету [107, с. 240].

В українській науковій думці проблема адаптації студентів висвітлюється у численних дослідженнях, що зосереджують увагу як на загальних закономірностях адаптаційних процесів, так і на специфічних аспектах, пов'язаних з навчальною та соціально-психологічною адаптацією. Так, праці Л.Б. Маліцької розглядають соціально-психологічну адаптацію студентів до умов навчання, вказуючи на психічне напруження та труднощі, що виникають у студентів під час переходу до вищого навчального закладу [62]. Аналіз сучасних статей свідчить про те, що адаптація першокурсників є багатовимірним процесом, що включає комунікативні, соціальні та навчальні компоненти, а також підкреслюється необхідність підтримки адаптації через психолого-педагогічну роботу.

Окремі українські дослідження акцентують увагу на специфічних чинниках адаптації у вищій освіті, таких як навчальна діяльність, самостійна робота та зміни академічних вимог, які визначають ефективність пристосування студентів до нових умов навчання. Також широке коло наукових праць присвячено вивченню адаптаційних процесів у нестабільних умовах життя, зокрема в умовах сучасних соціальних викликів [97; 104].

У контексті останніх подій, пов'язаних із воєнним станом в Україні, з'являються емпіричні дослідження, що висвітлюють особливості

психологічної адаптації студентів у складних соціально-психологічних умовах, включно зі стресовими реакціями, змінами життєвих цінностей та впливом зовнішніх факторів на рівень психологічного добробуту студентської молоді.

Таким чином, наукові дослідження як в Україні, так і в світі підтверджують, що адаптація студентів першого курсу до умов навчання у вищій школі є мультидисциплінарною проблемою, що потребує врахування психологічних, соціальних та академічних аспектів. Результати цих досліджень також підкреслюють важливість вивчення взаємозв'язку між адаптацією та психологічним благополуччям, що є ключовим компонентом успішної інтеграції студентів у навчальний простір.

Адаптація студентів до умов навчання у вищій школі є багатоплановим і динамічним процесом, що включає когнітивні, емоційні та соціальні компоненти, які впливають на успішність навчання та психологічне благополуччя. У науковій літературі існує кілька підходів до визначення поняття адаптації, що відрізняються акцентами на різних аспектах процесу.

В Україні адаптацію найчастіше розглядають як процес інтеграції студента у навчально-соціальне середовище університету. Так, Л. Б. Маліцька (2022) визначає адаптацію як процес, що передбачає освоєння нових правил, формування навичок спілкування, самоорганізації та управління емоціями, необхідних для успішного навчання та соціальної інтеграції [62].

Т. Д. Дубовицька та А. В. Крилова (2009) підкреслюють роль особистісних і соціальних факторів у здатності студента ефективно включатися у навчальний процес і досягати освітніх цілей. Н. Ю. Мелкумова та Н. Г. Живаєв (2010) акцентують на психологічних характеристиках студента, що визначають здатність пристосовуватися до навчальних вимог і соціального середовища університету.

Сучасні українські дослідники, як-от О. Вітрук та В. Сало (2025), розглядають адаптацію як комплексний процес, що поєднує когнітивні, емоційні та соціальні ресурси студента для інтеграції в академічне та

соціальне середовище [17].

У світовій науці адаптацію розглядають більш універсально, з акцентом на психологічні механізми пристосування до змін та стресових факторів. Так, Т. В. Brown (2006) описує адаптацію як інтеграцію студента у навчальне та соціальне середовище університету для забезпечення успішності та особистісного розвитку. V. Tinto (1993) визначає адаптацію як здатність подолати бар'єри на шляху навчання та сформувати стійкі соціальні зв'язки у ВНЗ. N. K. Schlossberg (1981) підкреслює когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти адаптації при переході до нових життєвих умов, а R. S. Lazarus і S. Folkman (1984) розглядають її як сукупність копінгових стратегій для збереження психологічної рівноваги. С. D. Ryff (1989) включає адаптацію до концепції психологічного благополуччя, акцентуючи здатність підтримувати позитивне ставлення до себе та середовища в умовах змін. Baker та Siryk (1984) підкреслюють важливість академічної, соціальної та емоційної інтеграції для успішного включення студента в університетське середовище.

Таким чином, аналіз українських та міжнародних джерел дозволяє зробити кілька висновків:

В Україні адаптацію студентів першого курсу переважно розглядають через призму інтеграції у навчально-соціальне середовище та врахування психологічних і соціальних факторів.

У світі основний акцент робиться на універсальні психологічні механізми пристосування, coping-стратегії та формування психологічного благополуччя.

Незалежно від національного контексту, адаптація є динамічним процесом, який поєднує емоційні, когнітивні та соціальні компоненти і безпосередньо впливає на успішність навчання та психологічний стан студентів.

Таким чином, поєднання українського та світового підходів дозволяє формувати комплексне бачення адаптації студентів, що включає як соціально-психологічні, так і академічні аспекти, та створює основу для розробки

ефективних програм психологічної підтримки.

Сформуємо узагальнену таблицю 1.1 з порівнянням поняття адаптації в Україні та світі, яка відображає відмінності та спільні риси в наукових підходах.

Таблиця 1.1 - Поняття адаптації студентів у наукових джерелах
(Україна та світ)

Країна / Автор	Рік	Тип адаптації	Визначення / характеристика
Україна – Л. Б. Маліцька	2022	Соціально-психологічна	Процес інтеграції студента у навчальний та соціальний простір ВНЗ, формування навичок спілкування, самоорганізації та управління емоціями.
Україна – Т. Д. Дубовицька, А. В. Крилова	2009	Дидактична	Здатність студента ефективно включатися у навчальний процес та досягати освітніх цілей, враховуючи особистісні та соціальні фактори.
Україна – Н. Ю. Мелкумова, Н. Г. Живаєв	2010	Дидактична / психологічна	Пристосування до навчальних вимог і соціального середовища університету, що визначається психологічними характеристиками студента.
Україна – О. Вітрук, В. Сало	2025	Академічна / соціальна	Комплексний процес пристосування студентів до нових академічних та соціальних умов навчання, що включає когнітивні та емоційні ресурси.
Світ – Т. В. Brown	2006	Академічна / соціальна	Процес інтеграції студента у навчальне та соціальне середовище університету, що забезпечує успішність навчання та особистісний розвиток.
Світ – V. Tinto	1993	Академічна / соціальна	Здатність студента подолати бар'єри на шляху навчання та сформувати стійкі соціальні зв'язки у ВНЗ.
Світ – N. K. Schlossberg	1981	Загальна / психолого-педагогічна	Процес реакції та пристосування людини до нових умов і переходів у житті, що включає когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти.
Світ – R. S. Lazarus, S. Folkman	1984	Психологічна	Сукупність копінгових стратегій та оцінок стресових ситуацій, що дозволяють людині зберігати психологічну рівновагу.
Світ – C. D. Ryff	1989	Психологічне благополуччя	Адаптація як складова психологічного благополуччя: здатність підтримувати позитивне ставлення до себе та середовища в умовах змін.
Світ – Baker & Siryk	1984	Академічна, соціальна	Здатність студента коригувати свою поведінку та ставлення для ефективної інтеграції в академічне, соціальне та емоційне середовище коледжу/університету.

Ключові висновки з таблиці:

а) В Україні адаптацію найчастіше розглядають як інтеграцію у навчально-соціальне середовище ВНЗ, з акцентом на навчальні, психологічні та соціальні фактори.

б) У світі акцент робиться на універсальні психологічні механізми адаптації, включаючи coping, особистісне благополуччя та стресостійкість, а також академічну інтеграцію.

в) Спільне для України і світу: адаптація – це динамічний процес пристосування, що поєднує емоційні, когнітивні та соціальні компоненти, і безпосередньо впливає на успішність та психологічне благополуччя студента.

Психологічна адаптація студентів є багатовимірним процесом, який включає різні аспекти пристосування до нового навчального та соціального середовища університету. У науковій літературі виділяють кілька основних типів адаптації: соціальну, навчальну та емоційну.

1. Соціальна адаптація. Соціальна адаптація відображає здатність студента ефективно взаємодіяти з оточенням: однокурсниками, викладачами та адміністрацією ВНЗ. Вона включає формування нових соціальних зв'язків, інтеграцію у студентське середовище, освоєння норм та правил поведінки, що прийняті у навчальному колективі. За Л. Б. Маліцькою, соціальна адаптація є ключовою для успішної інтеграції першокурсника у навчальне середовище, оскільки від рівня соціальної підтримки та взаємодії з оточенням залежить мотивація до навчання та психологічний комфорт [62, с. 170].

2. Навчальна (академічна) адаптація. Навчальна адаптація пов'язана з пристосуванням студента до академічних вимог університету: освоєння навчального плану, методів самостійної роботи, оцінних критеріїв та режиму навчання. Т. Д. Дубовицька та А. В. Крилова підкреслюють, що ефективна навчальна адаптація визначає не лише успішність у навчанні, але й розвиток когнітивних і регулятивних навичок студента, що є важливими для його майбутньої професійної діяльності [4, с. 82].

3. Емоційна адаптація. Емоційна адаптація відображає здатність

студента зберігати психологічну рівновагу в умовах нових вимог та стресових ситуацій, пов'язаних із навчанням, соціальними контактами та зміною життєвого середовища. R. S. Lazarus і S. Folkman визначають емоційну адаптацію як процес управління стресом і розвиток coping-стратегій для збереження психологічного благополуччя [8, с. 240]. У сучасних українських дослідженнях емоційна адаптація набуває особливої актуальності в умовах воєнного стану, коли студентам необхідно одночасно долати академічні та соціальні труднощі (Радзівіл, Кузікова) [87].

Наведемо ще одну класифікацію Т.Л. Опалюк [78, с. 130]. Українська дослідниця визначає такі види психологічної адаптації, як:

- соціально -психологічна адаптація особистості;
- професійно-діяльнісна психологічна адаптація особистості;
- екологічна психологічна адаптація особистості.

Адаптивність поділяється на внутрішню, зовнішню та змішану.

Внутрішня адаптивність особистості перебудовується під впливом змін у її життєдіяльності. А зміни, у свою чергу, відбуваються під впливом середовища, в якому відбувається змістовна, повна, узагальнена адаптація.

Зовнішня адаптивність особистості відрізняється тим, що вона не має внутрішньої перебудови [79]. Успішні процеси адаптації передбачають задоволення одних потреб, які, у свою чергу, впливають на інші та замінюють реалізовані потреби. За А. Маслоу, людина завжди відчуває якісь потреби. Одні потреби домінують і визначають характер і спрямованість поведінки людини, інші ж визначають її загальний стиль поведінки та тип дій, її своєрідність [79].

Таким чином, процес психологічної адаптації студентів є комплексним і включає соціальні, навчальні та емоційні складові. Ефективність кожного з цих типів адаптації безпосередньо впливає на загальний рівень психологічного благополуччя студентів та їхню успішність у навчанні. Для комплексного дослідження адаптації першокурсників важливо оцінювати всі три типи одночасно, оскільки вони взаємопов'язані та взаємодіють між собою.

1.3 Психологічні особливості студентів-першокурсників та фактори, що впливають на їх адаптацію

Вступ до вищого навчального закладу – важливий крок до становлення дорослою людиною, оскільки, обравши свій професійний шлях, необхідно розуміти, що професійній діяльності буде присвячена значна частина життя. Вступаючи до університету, студент першого курсу вже має певні усталені установки, стереотипи та правила, які склалися з початку навчання. Вони починають змінюватися. Нові соціальні взаємодії, нові команди, нові вимоги, розлука з батьками, труднощі зі «свободою», фінансовими ресурсами, проблеми зі спілкуванням та багато іншого. Все це різне. Це призводить до психологічних проблем, і це впливає на навчання, спілкування з однокурсниками та викладачами університету.

Процес адаптації має велике значення для розвитку та формування особистості студента. По-перше, під час адаптації важливо спрямувати студента першого курсу в правильному напрямку, забезпечуючи орієнтацію в системі поведінки. По-друге, під час процесу адаптації відбувається найважливіша подія: формування соціально-психологічних спільнот у студентському колективі.

Протягом навчання студенти адаптуються, але лише на третьому курсі розвиваються самоконтроль, організаторські здібності та почуття відповідальності. Численні дослідження показують, що студенти першого курсу є найбільш вразливими. Тому навчання є максимально необхідним, особливо на першому етапі. Студентів першого курсу підтримують як викладачі, так і батьки [93, с.116].

Університетське життя знаменує собою початок розвитку самостійної особистості у визначенні та реалізації власного світогляду та індивідуального способу життя. На цьому етапі особливо актуальними є питання про сенс життя загалом та власного життя, сенс людського існування та власне «я». Така особистісна позиція студента пробуджує інтерес до етичних проблем,

активізує процеси самопізнання та самоосвіти, сприяє потребі в самостійному навчанні [75, с. 11]. На думку Л. Тимківа, підлітковий вік характеризується поглибленням та диференціацією когнітивних процесів, розвитком когнітивної самостійності, потребою у спілкуванні з однолітками, виникненням ієрархічно структурованої системи цінностей, кар'єрним самовизначенням, розробкою життєвих планів та культивуванням здатності до самоактуалізації [94, с. 224]. У цьому контексті відповідальним психолого-педагогічним завданням сучасної системи вищої освіти є формування студента як суб'єкта освітньої діяльності. Це, перш за все, передбачає надання йому здатності до повноцінного навчання та спілкування [94, с. 226]. Як влучно зазначають Н.Л. Родінова, М.В. Червоній, І.М. Діордіца, «Перспектива адаптації має бути щонайменше двосторонньою, тобто вона повинна враховувати як особистісні конструкти, що забезпечують процеси адаптації, так і умови середовища, що визначають конфігурацію, тип чи стиль адаптації; в обох випадках має бути включений оціночний аспект, тобто «вартість адаптації»» [88, с. 289].

Студенти першого курсу перебувають на етапі значних життєвих змін: вони залишають школу та входять у нове соціальне та академічне середовище університету. Цей період супроводжується не лише високою мотивацією до навчання, а й значними психологічними навантаженнями. Психологічні особливості першокурсників впливають на ефективність їхньої адаптації та визначають рівень академічної та соціальної успішності.

1. Вікові та когнітивні особливості

Студенти першого курсу, як правило, перебувають у віці 17–19 років, що відповідає молодій дорослості. Це період активного розвитку когнітивних функцій, формування критичного мислення, здатності до самостійного планування та прийняття рішень. Водночас молоді люди ще можуть проявляти залежність від авторитетів, нестійкість у прийнятті рішень та недостатній досвід самостійного управління навчальною діяльністю.

2. Емоційні особливості

Першокурсники часто стикаються з високим рівнем емоційного напруження через зміни у навчальному та соціальному середовищі. Характерними рисами є:

- тривожність щодо успішності та оцінок;
- підвищена вразливість до стресових ситуацій;
- сильна мотивація до досягнень, поєднана з емоційною нестійкістю.

Дослідники відзначають, що рівень емоційної стабільності та здатність до саморегуляції є ключовими факторами успішної адаптації (Lazarus, Folkman, 1984; Маліцька, 2022).

3. Соціальні особливості

Першокурсники переживають процес соціалізації в новому середовищі:

- формуються нові дружні та навчальні контакти;
- змінюються сімейні взаємозв'язки (зменшення залежності від батьків);
- зростає значущість оцінки однолітків.

Рівень соціальної компетентності та комунікативних навичок визначає швидкість інтеграції в студентський колектив і успішність навчання (Мелкумова, Живаєв, 2010).

4. Мотиваційні особливості

Мотивація студентів першого курсу є важливим регулятором їхньої активності у навчанні та адаптації. Характерними особливостями є:

- прагнення до професійної самореалізації;
- потреба у визнанні та соціальному схваленні;
- висока чутливість до успіхів та невдач.

Мотиваційні чинники тісно пов'язані з особистісними та соціальними характеристиками студента, що формує індивідуальний стиль навчання та поведінки в університеті.

Таким чином, психологічні особливості студентів-першокурсників визначають їхню здатність до адаптації у навчальному та соціальному

середовищі університету. Когнітивні, емоційні, соціальні та мотиваційні характеристики взаємопов'язані, і їх комплексне врахування є необхідним для створення ефективної системи психологічної підтримки першокурсників.

Сформуємо таблицю 1.2 психологічних особливостей студентів-першокурсників та їх впливу на адаптацію.

Таблиця 1.2 - Психологічні особливості студентів-першокурсників та їх вплив на адаптацію

Категорія особливостей	Основні характеристики	Вплив на адаптацію
Когнітивні (вікові)	Формування критичного мислення, розвиток самостійності, планування та прийняття рішень	Визначають здатність ефективно організовувати навчальний процес і розв'язувати навчальні завдання
Емоційні	Тривожність щодо навчання, вразливість до стресу, емоційна нестійкість	Впливають на психологічне благополуччя; високий рівень стресу може знижувати ефективність навчальної та соціальної адаптації
Соціальні	Потреба у соціальному схваленні, зміна взаємозв'язків із сім'єю, формування нових контактів	Визначають швидкість інтеграції у студентський колектив, розвиток комунікативних навичок та соціальної підтримки
Мотиваційні	Прагнення до професійної самореалізації, потреба у досягненнях, чутливість до успіхів і невдач	Впливають на активність у навчанні, наполегливість у подоланні труднощів та формування навчальної мотивації
Психофізіологічні	Втомлюваність, порушення режиму сну, зміни у способі життя	Можуть ускладнювати навчальну та емоційну адаптацію, потребують контролю та підтримки

Пояснення до таблиці: кожна категорія психологічних особливостей пов'язана з певним типом адаптації (соціальна, навчальна, емоційна).

Досліджуючи труднощі адаптації студентів першого курсу університету, дослідники виділяють такі форми адаптації:

Дидактична адаптація – новизна навчального процесу, нові методи та формати навчання, а також відсутність навичок самостійної роботи;

Соціально-психологічна адаптація – входження в нове середовище,

специфіка самотійного життя, управління власним бюджетом та подолання фінансових труднощів;

Професійна адаптація – труднощі з орієнтацією в професійному навчальному середовищі та труднощі у взаємодії з іншими [53].

Труднощі адаптації характеризуються вираженими та значними психологічними та особистісними змінами. За словами Л.Б. Маліцької, ознаками труднощів адаптації можуть бути:

- Сильна фрустрація та сильне відчуття задоволення потреби.
- Загострення ролей «студент-викладач» та «студент».
- Ціннісні та смислові конфлікти між студентами, невпевненість у собі та відсутність структури особистості.
- Інфантилізм (безвідповідальна поведінка студента) [62, с. 169].

На основі аналізу теоретичних аспектів вивчення процесу адаптації студентів першого курсу університету можна зробити висновок, що адаптація є результатом взаємодії особистості та середовища, що призводить до оптимальної адаптації до життя та роботи. Адаптація компенсує неадекватність звичної поведінки за нових умов. Це створює можливість прискорення ефективного функціонування особистості за незнайомих обставин. Іншими словами, адаптація – це, перш за все, трансформація особистості відповідно до нових вимог роботи, соціальних умов та нового середовища.

Щоб полегшити фазу адаптації студентів, викладачі повинні враховувати індивідуальність кожного студента, а також специфічні особливості його біологічного, соціального та психологічного розвитку з самого початку.

У рамках вищої освіти викладач повинен аналізувати свою особистість, особливості виховання в сім'ї та школі, риси характеру, інтереси та схильності, життєві плани, типові риси характеру, домінуючі мотиви та самооцінку. Розвиток когнітивних здібностей спеціаліста відбувається через виховання інтересу до предметної галузі та до навчальних дисциплін, що

складають основу професійної підготовки.

Перша фаза професійного розвитку – це соціально та психологічно обґрунтований вибір професії, на який впливають рівень освіти, попередній досвід та соціальне середовище [2, с. 96].

Друга фаза – це професійна підготовка, цілеспрямована підготовка до обраної професійної діяльності, що завершується професійним самовизначенням – показником та завершальним етапом професійної підготовки [2, с. 96].

Третя фаза – це процес професійного входження (професійної адаптації), що характеризується активним засвоєнням професії та інтеграцією в трудовий колектив. Критерії для цієї фази достатньо чітко визначені. Високі показники ефективності, певний рівень розвитку якостей, що відповідають роботі, та психологічне благополуччя є важливими факторами для розвитку кар'єри. Ступінь професійної активності та успішність входження в робочу силу варіюються залежно від її цілей, функцій, організаційних методів та соціальної структури [2, с. 97].

Четверта фаза – це повна реалізація індивідуальної професійної діяльності. Більшість фахівців досягають четвертої стадії адаптації, тобто повної професійної самостійності, до кінця третього року роботи [2, с. 97].

Ми розуміємо адаптацію студентів до академічного середовища не лише як адаптацію до умов університету як тимчасового, специфічного середовища, а й як «входження» у відповідну сферу, тобто як засвоєння норм та функцій їхньої майбутньої професійної діяльності.

Одним з найважливіших факторів, що впливають на адаптацію, є особиста мотивація. Мотивація до професійної діяльності пов'язана з майбутньою кар'єрою студентів та прийняттям на себе певної соціально-професійної ролі. Висока мотивація до професійної діяльності сприяє кращій інтеграції студентів [92, с. 74].

Адаптація до університету – це безперервний процес, оскільки він не зупиняється ні на один день, і він є переривчастим, оскільки навіть протягом

одного дня студенти переходять на широкий спектр діяльності. Важливим фактором ефективності процесів адаптації, на думку дослідників, є цілеспрямоване управління освітою [92, с. 76]. На думку О.А. Столярчук, середовище для адаптації студентів впливає з освітньої системи університету в цілому. Ми погоджуємося з автором, що адаптивна ситуація зумовлює новизну більшості видів діяльності та умов, у яких вони відбуваються. Розглядаючи цю позицію детальніше, вона вважає, що можна виділити наступне:

- новизна цілей студента;
- новизна діяльності в рамках навчання та навчання;
- новизна їхнього безпосереднього соціального оточення;

для тих студентів, які приїхали з міста до сільської місцевості, – соціальна новизна міського середовища, до якого вони повинні адаптуватися [93, с. 117].

Є.В. Соболева виділяє чотири групи факторів, що впливають на адаптацію:

Перша група – це готовність студента першого курсу до ознайомлення з навчальною діяльністю в університеті.

Друга група включає фактори, що враховують індивідуальні особливості до адаптації, наприклад, рівень соціальної та моральної зрілості, індивідуально-особистісні характеристики та розвиток психічних процесів.

Третя група включає ті фактори, які важливі для успішності адаптації, такі як керівництво, педагогічні та психологічні корективи, контроль за ходом навчального процесу та індивідуальний підхід до студента, незалежно від показників успішності [92, с. 76].

Враховуючи ці фактори, студентам першого курсу буде легше почуватися комфортно в університеті та без труднощів інтегруватися в роботу. Викладачі повинні підтримувати студентів у будь-якій ситуації та не очікувати, що вони багато про них чули. Вони повинні адаптуватися до університетських умов. Четверта група включає фактори, що допомагають

визначити умови проживання студентів, самопочуття, внутрішньогрупове спілкування, санітарно-гігієнічні умови, фактори навчання та оснащення, а також навчальний процес. Під час адаптації особистості до нових умов значну роль відіграє освіта студента. Умови та середовище, в якому вони знаходяться, відіграють вирішальну роль [92, с. 77].

Л.Г. Подоляк Л.Г., розглядаючи університетську адаптацію, виділив процесуальні компоненти: соціально-психологічний, діяльнісний та психологічний [84].

Найпоширенішими труднощами для студента на початку навчання є відсутність навичок, незалежних від освіти та роботи; студент як самостійна особистість ще не розвинувся для цього і потребує часу для адаптації до нових умов університетського навчання [2].

Процес дезадаптації – це специфічна послідовність внутрішньопсихічних процесів і моделей поведінки, що призводить до посилення труднощів і викликає неприємні переживання. Дезадаптація може призвести не лише до емоційної депресії, але й до стану буття, який може призвести до самогубства або конфлікту, що, у свою чергу, також може спровокувати людину на самогубство. Щоб уникнути цього, необхідно як вчителям, так і батькам заздалегідь попереджати учнів.

Отже, усі, хто бере участь в освітньому процесі, зацікавлені в успішній інтеграції студентів, оскільки це сприяє успішному початку навчання, формує позитивні стосунки з викладачами та однокурсниками, впливає на їхню подальшу кар'єру та особистісний розвиток. Це процес інтеграції особистості в суспільство, процес її активної адаптації до соціального середовища. Через засвоєння корпоративної культури, соціальних норм та цінностей студенти першого курсу розвивають соціально значущі особистісні якості.

Отже, адаптація студентів першого курсу до умов навчання у вищому навчальному закладі є складним багатовимірним процесом, на який впливають численні чинники. В науковій літературі їх поділяють на особистісні, соціальні, академічні та ситуаційні.

1. Особистісні фактори

Особистісні характеристики студента значною мірою визначають його здатність адаптуватися до нових умов. Серед ключових особистісних чинників виділяють:

- рівень мотивації до навчання;
- розвиток саморегуляції та навичок самоорганізації;
- когнітивні здібності;
- риси характеру (стійкість до стресу, впевненість у собі, комунікативність).

За даними Н. Ю. Мелкумової та Н. Г. Живаєва [1, с. 182], психологічні характеристики, такі як наполегливість, цілеспрямованість і здатність до самоконтролю, безпосередньо впливають на рівень дидактичної адаптації студента.

2. Соціальні фактори

Соціальне середовище університету визначає можливості для інтеграції студента у новий колектив. Важливими соціальними чинниками є:

- підтримка з боку однокурсників, старших студентів та викладачів;
- соціальні навички та вміння будувати міжособистісні відносини;
- участь у студентському житті та клубах за інтересами.

Л. Б. Маліцька зазначає, що наявність соціальної підтримки знижує рівень стресу та підвищує ефективність адаптації першокурсників [62, с. 175].

3. Академічні фактори

Навчальні умови та вимоги університету також визначають швидкість та ефективність адаптації:

- складність навчальної програми та темп навчання;
- методи викладання та оцінювання знань;
- наявність індивідуальної підтримки з боку викладачів;
- організація навчального процесу (лекції, семінари, дистанційне навчання).

Як підкреслюють Т. Д. Дубовицька та А. В. Крилова, академічна

адаптація тісно пов'язана з навчальними навичками та вмінням планувати своє навчання [1, с. 209].

4. Ситуаційні та зовнішні фактори

Це чинники, пов'язані з умовами життя та навчання у конкретний період:

- зміна житлових умов (переїзд у гуртожиток або інше місто);
- фінансова ситуація студента;
- зовнішні стресові фактори (пандемія, війна, соціально-політична нестабільність).

Особливо актуальним у сучасному українському контексті є вплив воєнних дій на психологічну адаптацію студентів, що збільшує рівень стресу і потребує додаткової психологічної підтримки (Радзівіл, Кузікова [87]).

Таким чином, адаптація студентів першого курсу визначається комплексом особистісних, соціальних, академічних та ситуаційних факторів. Успішність адаптації залежить не від одного чинника, а від взаємодії всіх елементів, що формує загальний рівень психологічного благополуччя студента та ефективність його навчання.

Сформуємо таблицю 1.3, де наочно покажемо взаємозв'язок факторів з типами адаптації.

Таблиця 1.3 - Фактори, що впливають на адаптацію студентів першого курсу

Тип адаптації	Фактори	Приклади / пояснення
Соціальна	Соціальні	Підтримка однокурсників та викладачів; навички комунікації; участь у студентському житті; інтеграція у колектив.
Навчальна (академічна)	Академічні	Складність навчальної програми; методи викладання; способи оцінювання знань; наявність академічної підтримки; вміння планувати навчальний процес.
Емоційна	Особистісні	Рівень стресостійкості; впевненість у собі; мотивація; навички саморегуляції та coping-стратегії.
Універсальні / ситуаційні	Зовнішні та обставинні	Зміна місця проживання; фінансовий стан; соціально-політична нестабільність; воєнний стан; пандемія.

Пояснення таблиці 1.3:

а) Фактори можна групувати за типом адаптації: соціальна, навчальна, емоційна.

б) Зовнішні / ситуаційні фактори впливають на всі три типи адаптації одночасно, підвищуючи або знижуючи ефективність процесу.

1.4 Моделі та підходи до вивчення адаптації у вищій школі

Вивчення адаптації студентів у вищих навчальних закладах здійснюється різними науковими підходами та моделями. Це дозволяє комплексно оцінювати процес адаптації з урахуванням соціальних, психологічних та академічних аспектів. У сучасній психології та педагогіці виділяють такі основні підходи та моделі:

1. Соціально-психологічний підхід

Даний підхід акцентує увагу на соціальній інтеграції студента у навчальний колектив та взаємодії з оточенням. Соціальна підтримка від однокурсників, викладачів та адміністрації університету розглядається як ключовий фактор ефективної адаптації.

Представники: Л. Б. Маліцька (2022), V. Tinto (1993).

Основна ідея: Успішна адаптація визначається рівнем соціальної інтеграції та підтримки в новому середовищі.

2. Дидактична (академічна) модель

Ця модель зосереджена на навчальній адаптації студентів та їх здатності відповідати академічним вимогам. Акцент робиться на розвитку навичок самостійного навчання, освоєнні навчальної програми та підготовці до професійної діяльності.

Представники: Т. Д. Дубовицька, А. В. Крилова (2009), Н. Ю. Мелкумова, Н. Г. Живаєв (2010).

Основна ідея: Навчальна адаптація є передумовою академічного успіху та формування когнітивних компетентностей студента.

3. Психологічна (особистісна) модель

Цей підхід розглядає адаптацію через призму психологічних характеристик студента: стресостійкості, рівня тривожності, мотивації, емоційної стабільності та здатності до саморегуляції.

Представники: R. S. Lazarus, S. Folkman (1984), C. D. Ryff (1989).

Основна ідея: Психологічна адаптація включає розвиток coping-стратегій і підтримку психологічного благополуччя у процесі навчання.

4. Комплексні моделі адаптації

Комплексні моделі інтегрують соціальні, академічні та психологічні аспекти адаптації. Вони враховують взаємодію особистісних характеристик, соціального оточення та навчального середовища.

Приклад: Student Adaptation to College Questionnaire (SACQ) – модель Бейкера та Сіріка (1984), яка оцінює академічну, соціальну, емоційну та інтеграційну складові адаптації.

Основна ідея: Адаптація є багатовимірним процесом, і ефективність її оцінки потребує комплексного підходу.

5. Ситуаційний (контекстуальний) підхід

Цей підхід враховує вплив зовнішніх обставин на процес адаптації, таких як зміна місця проживання, фінансовий стан, пандемія чи воєнний стан.

Представники: українські дослідники - Радзівіл, Кузікова (2023); міжнародні - Shinkar (2022).

Основна ідея: Успішна адаптація залежить не лише від внутрішніх ресурсів студента, а й від особливостей зовнішнього середовища та підтримки з боку навчального закладу.

Таким чином, аналіз моделей і підходів до вивчення адаптації студентів показує, що для ефективного дослідження цього процесу необхідно застосовувати комплексний підхід, який поєднує соціальні, навчальні та психологічні аспекти. Лише такий підхід дозволяє всебічно оцінити процес адаптації студентів першого курсу та розробляти програми психологічної підтримки, спрямовані на підвищення їх навчальної успішності та

психологічного благополуччя.

Сформуємо таблицю 1.4, яка наочно систематизує підходи, їх представників і ключові ідеї.

Таблиця 1.4 - Моделі та підходи до вивчення адаптації студентів

Підхід / модель	Представники	Основний акцент	Основна ідея
Соціально-психологічний	Л. Б. Маліцька (Україна, 2022), V. Tinto (США, 1993)	Соціальна інтеграція, підтримка колективу	Успішна адаптація визначається рівнем соціальної інтеграції та підтримки в новому середовищі
Дидактична (академічна)	Т. Д. Дубовицька, А. В. Крилова (Україна, 2009), Н. Ю. Мелкумова, Н. Г. Живаєв (Україна, 2010)	Навчальна діяльність та освоєння навчальної програми	Ефективна навчальна адаптація забезпечує академічний успіх і розвиток когнітивних компетентностей
Психологічна (особистісна)	R. S. Lazarus, S. Folkman (США, 1984), C. D. Ryff (США, 1989)	Психологічні характеристики та coping-стратегії	Адаптація включає розвиток стресостійкості, емоційної стабільності та підтримку психологічного благополуччя
Комплексна модель	Baker & Siryk (SACQ, США, 1984)	Академічна, соціальна, емоційна та інтеграційна складові	Адаптація – багатовимірний процес, що потребує комплексного оцінювання усіх компонентів
Ситуаційний (контекстуальний)	Радзівіл, Кузікова (Україна, 2023), Shinkar (2022)	Зовнішні обставини: житлові, фінансові, соціально-політичні фактори	Успішність адаптації залежить від взаємодії внутрішніх ресурсів студента та особливостей зовнішнього середовища

Пояснення до таблиці 1.4:

- 1) Таблиця дозволяє наочно порівняти підходи до адаптації: акцент соціальних, академічних або психологічних чинників.
- 2) Комплексні та ситуаційні моделі інтегрують усі аспекти, що робить їх найбільш придатними для сучасного українського контексту.

Висновок до розділу 1

У першому розділі було розглянуто теоретичні основи психологічної адаптації студентів першого курсу до умов навчання у вищій школі. Проведений аналіз літератури дозволив зробити такі основні висновки:

1. Адаптація студентів – це комплексний багатовимірний процес, який включає соціальні, навчальні та емоційні складові, що взаємодіють між собою та впливають на успішність навчання й психологічне благополуччя.

2. Типи адаптації – соціальна, навчальна (академічна) та емоційна – взаємопов'язані та потребують комплексної оцінки для визначення рівня пристосування першокурсників до нового навчального та соціального середовища.

3. Фактори, що впливають на адаптацію, поділяються на особистісні, соціальні, академічні та ситуаційні. Ефективність адаптації визначається взаємодією цих чинників, а зовнішні обставини (соціально-політична ситуація, воєнний стан, зміни житлових та фінансових умов) можуть суттєво ускладнювати процес пристосування.

4. Психологічні особливості студентів-першокурсників – когнітивні, емоційні, соціальні та мотиваційні характеристики – значною мірою визначають швидкість і ефективність їхньої адаптації. Першокурсники відрізняються високою мотивацією, але при цьому схильні до стресу та емоційної нестійкості, що потребує психологічної підтримки.

5. Моделі та підходи до вивчення адаптації дозволяють систематизувати знання про процес адаптації та розробляти ефективні програми підтримки. Соціально-психологічні, академічні, психологічні та комплексні моделі враховують як внутрішні ресурси студента, так і зовнішні умови навчання.

Таким чином, проведений аналіз теоретичних джерел показує, що адаптація студентів першого курсу є багатофакторним процесом, який потребує комплексного підходу до оцінки та підтримки. Розуміння типів

адаптації, факторів впливу та психологічних особливостей студентів створює наукову базу для проведення емпіричного дослідження, метою якого є виявлення взаємозв'язку між адаптацією та психологічним благополуччям студентів першого курсу.

РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ У ВНЗ

2.1 Експериментальне дослідження взаємозв'язку психологічного благополуччя та адаптації студентів-першокурсників до навчання у ВНЗ

2.1.1 Організація та методи експериментального дослідження

Експериментальне дослідження проводилося у січні/лютому 2026 року на базі Вінницького педагогічного університету. В експерименті взяли участь 27 студентів першого курсу факультету педагогіки та психології. Гендерний розподіл: 24 студенти (89%) – жінки та 3 студенти (11%) – чоловіки. Віковий розподіл: 21 студент (78%) – 17 років та 6 студентів (22%) – 18 років.

Як показники адаптації розглядалися такі аспекти: організованість, допитливість, активність та будь-які труднощі, з якими стикалися студенти під час процесу адаптації.

Критерії психологічного благополуччя включали позитивні стосунки, показники автономії, здатність контролювати своє оточення, особистісний ріст, наявність життєвих цілей тощо.

Гіпотеза дослідження. Ми припускаємо, що існує зв'язок між адаптацією студентів першого курсу до навчання в університеті та їхнім психологічним благополуччям: вищий рівень адаптації корелює з більш високим рівнем психологічного благополуччя.

В Україні існує кілька психодіагностичних інструментів і адаптованих опитувальників, які використовуються в наукових дослідженнях для оцінювання адаптації студентів та пов'язаних психологічних характеристик. Це включає:

- стандартизовані методики адаптації студентів,
- адаптації міжнародних опитувальників під український контекст,

- авторські анкети для конкретних досліджень студентської адаптації.

В експерименті зі збору даних використовувалися такі діагностичні методи:

1. Для визначення параметрів організованості, допитливості, активності та дидактичної адаптації студентів до навчання у університеті використовувалася анкета «Методика діагностики психологічних характеристик, що впливають на дидактичну адаптацію студентів у університеті» (автори: Н.Ю. Мелкумова, Н.Г. Живаєв).

2. Для виявлення студентів з труднощами адаптації використовувалася методика «Адаптація студентів у університеті» (автори: Т.Д. Дубовицька, А.В. Крилова).

3. Для дослідження параметрів суб'єктивного благополуччя студентів стосовно навчання у університеті використовувалася анкета «Шкала психологічного благополуччя» (автор: К. Ріфф).

У рамках нашого наукового дослідження особливий інтерес представляє дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу до умов навчання в університеті. Були використані такі методи дослідження: спостереження; інтерв'ю з керівником та викладачами студентської групи; соціометрія; та анкетування.

4. Діагностичні методи оцінки міцності взаємовідносин: збалансованість та гнучкість нервової системи студентів, визначення домінуючої модальності, визначення комунікативних навичок, самооцінка особистої стресостійкості, вимірювання варіабельності пульсу.

5. Тести Хека-Гесса та Айзенка,

6. Тест на кольоровий зір Люшера.

Проведемо опис діагностичних методик дослідження.

1. Анкета «Методика діагностики психологічних характеристик, що впливають на дидактичну адаптацію студентів у університеті» (автори: Н. Ю. Мелкумова, Н. Г. Живаєв) (Додаток – А)

Зазначена методика спрямована на виявлення індивідуально-

психологічних характеристик, які безпосередньо впливають на успішність дидактичної адаптації студентів до навчального процесу у закладі вищої освіти. Анкета дозволяє оцінити такі параметри, як організованість, допитливість, пізнавальна активність, а також загальний рівень дидактичної адаптації.

Методика базується на положеннях педагогічної та вікової психології, відповідно до яких ефективність адаптації студентів значною мірою залежить від рівня сформованості пізнавальних і регулятивних якостей особистості, а також на самооцінювальних судженнях респондентів щодо власної навчальної діяльності, ставлення до навчання, здатності планувати час і виконувати навчальні завдання. Отримані результати дають змогу визначити рівень включеності студентів у освітній процес та виявити фактори, що сприяють або перешкоджають ефективній адаптації.

Зазначена методика є психодіагностичним інструментом, спрямованим на вивчення індивідуально-психологічних характеристик студентів, які детермінують успішність їх дидактичної адаптації до умов навчання у закладі вищої освіти.

Анкета має самооцінювальний характер і передбачає оцінювання студентами власних навчальних установок, поведінкових стратегій та ставлення до освітнього процесу. Вона є зручною для використання у групових дослідженнях та не потребує значних часових затрат.

Структура методики: методика охоплює кілька взаємопов'язаних психологічних показників, що утворюють інтегральний показник дидактичної адаптації:

А) Організованість - Відображає здатність студента до саморегуляції навчальної діяльності, планування власного часу, дотримання навчального режиму, своєчасного виконання завдань. Високі показники організованості свідчать про сформованість навчальної дисципліни та відповідальне ставлення до освітнього процесу.

Б) Допитливість - Характеризує пізнавальну спрямованість

особистості, інтерес до навчального матеріалу, прагнення до розширення знань, готовність ставити запитання та самостійно шукати інформацію. Допитливість розглядається як мотиваційний компонент дидактичної адаптації.

В) Пізнавальна активність - Визначає рівень залученості студента до навчальної діяльності, його ініціативність під час занять, участь в обговореннях, готовність до виконання додаткових завдань. Цей показник відображає динамічний аспект адаптації.

Г) Загальний рівень дидактичної адаптації - Інтегрує попередні показники та характеризує ступінь пристосованості студента до вимог навчання в університеті, особливостей організації освітнього процесу, методів і форм викладання.

Процедура проведення та обробка результатів: респондентам пропонується серія тверджень, які вони оцінюють відповідно до ступеня своєї згоди. Обробка результатів здійснюється шляхом підрахунку сумарних балів за кожною шкалою та визначення рівнів розвитку досліджуваних характеристик (низький, середній, високий).

Отримані дані дозволяють:

- оцінити індивідуальні особливості дидактичної адаптації студентів;
- виявити групи студентів із потенційними труднощами навчання;
- визначити психологічні чинники, що сприяють або перешкоджають успішній адаптації.

Значення методики для дослідження: застосування анкети Н. Ю. Мелкумової та Н. Г. Живаєва в межах даного дослідження дозволяє комплексно проаналізувати психологічні характеристики студентів першого курсу, які безпосередньо впливають на процес їх входження в нове освітнє середовище. Результати методики використовуються для перевірки висунутої гіпотези щодо взаємозв'язку між рівнем адаптації та психологічним благополуччям студентів.

Переваги методики: анкета «Методика діагностики психологічних

характеристик, що впливають на дидактичну адаптацію студентів у університеті» має низку суттєвих переваг, що зумовлюють її доцільність застосування у дослідженнях адаптації студентської молоді. Передусім, методика є спеціально орієнтованою на студентів закладів вищої освіти, що забезпечує її високий рівень змістової валідності в контексті дослідження дидактичної адаптації.

Важливою перевагою є комплексний характер оцінювання, оскільки методика дозволяє одночасно дослідити організованість, допитливість, пізнавальну активність та інтегральний показник дидактичної адаптації. Це дає змогу отримати цілісне уявлення про психологічні чинники успішності навчальної діяльності студентів.

Методика також відзначається простотою застосування та обробки результатів, що робить її зручною для групових обстежень у навчальному середовищі. Вона не потребує спеціальної підготовки респондентів, значних часових витрат або складного інструментарію, що особливо важливо при роботі з першокурсниками в період їх адаптації.

Крім того, анкета сприяє виявленню студентів із потенційними труднощами дидактичної адаптації, що дозволяє використовувати її результати як основу для подальшої психолого-педагогічної підтримки та розробки корекційно-розвивальних програм.

Обмеження методики: разом із тим, методика має певні обмеження, які необхідно враховувати під час інтерпретації отриманих результатів. Насамперед, анкета має самооцінювальний характер, що зумовлює можливий вплив соціально бажаних відповідей та суб'єктивного сприйняття студентами власних навчальних можливостей і поведінки.

Методика не дозволяє повною мірою оцінити глибинні мотиваційні та емоційні чинники адаптації, а також особистісні риси, що можуть опосередковано впливати на процес навчання. У зв'язку з цим її доцільно використовувати в комплексі з іншими психодіагностичними та соціально-психологічними методами.

Крім того, результати анкети можуть бути чутливими до ситуаційних факторів, зокрема рівня навчального навантаження, періоду семестру або емоційного стану респондентів на момент проведення дослідження. Це вимагає обережності при узагальненні результатів та підтверджує необхідність багатоаспектного підходу до вивчення адаптації студентів.

2. Методика «Адаптація студентів у університеті» (автори: Т. Д. Дубовицька, А. В. Крилова)

Дана методика використовується для діагностики загального рівня адаптації студентів до умов навчання у закладі вищої освіти та виявлення можливих труднощів адаптаційного процесу. Вона охоплює такі аспекти, як адаптація до навчальної діяльності, до нової соціальної ролі студента, до міжособистісної взаємодії у студентському середовищі та до вимог викладачів.

Методика дозволяє виділити групу студентів з низьким рівнем адаптації, що є важливим для подальшої психологічної підтримки та розробки корекційно-розвивальних заходів.

Методика «Адаптація студентів у університеті» є стандартизованим психодіагностичним інструментом, призначеним для дослідження рівня та особливостей соціально-психологічної і навчальної адаптації студентів до умов освітнього середовища закладу вищої освіти. Вона базується на уявленні про адаптацію як складний багатокомпонентний процес, що включає пристосування до нових навчальних вимог, соціальних ролей та міжособистісних взаємин.

Методика широко застосовується у вітчизняних і зарубіжних психологічних дослідженнях студентської молоді, зокрема при вивченні процесу входження першокурсників у систему вищої освіти.

Структура та основні показники методики: методика складається з серії тверджень, що відображають різні аспекти адаптації студентів до навчання в університеті. Вона дозволяє оцінити такі ключові компоненти:

А) Адаптація до навчальної діяльності - Включає оцінку здатності

студента сприймати та виконувати навчальні вимоги, засвоювати навчальний матеріал, дотримуватися режиму навчання, справлятися з академічним навантаженням. Низькі показники за даним компонентом можуть свідчити про труднощі в організації навчальної діяльності та засвоєнні знань.

Б) Адаптація до студентської групи - Характеризує рівень інтеграції студента в академічну групу, особливості міжособистісних стосунків, відчуття прийняття та психологічного комфорту в колективі. Цей показник відображає соціально-психологічний аспект адаптації.

В) Прийняття нової соціальної ролі студента - Визначає ступінь усвідомлення та прийняття студентом своєї нової соціальної ролі, відповідальності та самостійності, пов'язаних з навчанням у закладі вищої освіти.

Г) Загальний рівень адаптації - Є інтегральним показником, що поєднує навчальні та соціально-психологічні компоненти адаптації та дозволяє оцінити успішність процесу входження студента в університетське середовище загалом.

Процедура проведення та інтерпретація результатів: методика має форму анкетування і проводиться у груповому або індивідуальному форматі. Респондентам пропонується оцінити твердження відповідно до ступеня згоди з ними. Обробка результатів здійснюється шляхом підрахунку балів за окремими шкалами та визначення рівнів адаптації (низький, середній, високий).

Інтерпретація результатів дозволяє:

- виявити студентів із труднощами адаптації;
- визначити домінуючі проблемні сфери адаптаційного процесу;
- порівняти рівні адаптації між різними групами студентів.

Значення методики для наукового дослідження: у межах даного дослідження методика Т. Д. Дубовицької та А. В. Крилової використовується для діагностики труднощів адаптації студентів першого курсу та визначення рівня їх соціально-психологічного та навчального пристосування до умов

університетського навчання. Отримані результати є підґрунтям для подальшого аналізу взаємозв'язку між адаптацією студентів та показниками їх психологічного благополуччя, а також для розробки рекомендацій щодо психолого-педагогічного супроводу першокурсників.

Переваги методики: методика «Адаптація студентів у університеті» (Т. Д. Дубовицька, А. В. Крилова) має високу практичну та наукову цінність завдяки своїй чіткій спрямованості на вивчення адаптації студентів до умов вищої освіти. Вона дозволяє комплексно оцінити як навчальні, так і соціально-психологічні аспекти адаптаційного процесу, що є особливо важливим при дослідженні студентів першого курсу.

Перевагою методики є структурованість та зрозумілість шкал, які відображають ключові компоненти адаптації: адаптацію до навчальної діяльності, до студентської групи та до нової соціальної ролі. Це дає можливість не лише визначити загальний рівень адаптації, але й виявити конкретні сфери, у яких студент зазнає труднощів.

Методика є зручною у застосуванні, не потребує складного обладнання та може використовуватися як в індивідуальному, так і в груповому форматі. Вона добре підходить для масових досліджень і дозволяє отримати результати в стислий час, що є важливим у навчальному процесі.

Крім того, результати методики мають практичну значущість, оскільки дозволяють своєчасно виявити студентів із низьким рівнем адаптації та слугують підґрунтям для організації психолого-педагогічного супроводу першокурсників.

Обмеження методики: водночас методика має певні обмеження, які необхідно враховувати при аналізі отриманих результатів. Насамперед, вона має самооцінювальний характер, що зумовлює можливість викривлення відповідей під впливом соціально бажаних установок або недостатньої рефлексивності студентів.

Методика не забезпечує глибокого аналізу особистісних, мотиваційних та емоційних чинників адаптації, які можуть суттєво впливати на перебіг

адаптаційного процесу. У зв'язку з цим її доцільно застосовувати в поєднанні з іншими психодіагностичними інструментами, спрямованими на дослідження психологічного благополуччя, тривожності чи мотивації.

Крім того, результати можуть бути чутливими до поточних умов навчання, зокрема періоду семестру, рівня навчального навантаження та емоційного стану студентів на момент обстеження. Це вимагає обережності в узагальненні результатів і підкреслює необхідність комплексного підходу до вивчення адаптації студентів.

3. «Шкала психологічного благополуччя» (автор: К. Ріфф) (Додаток В)

Методика К. Ріфф призначена для дослідження структури психологічного благополуччя особистості. Вона охоплює такі базові компоненти: позитивні стосунки з іншими; автономія; контроль над оточенням; особистісний ріст; наявність життєвих цілей; самоприйняття.

Застосування цієї шкали дозволяє оцінити суб'єктивне благополуччя студентів у контексті їх навчання в університеті та визначити, наскільки комфортно вони почуваються в новому соціально-освітньому середовищі.

«Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф є однією з найбільш визнаних і теоретично обґрунтованих методик для дослідження психологічного благополуччя особистості. В її основі лежить евдемоністичний підхід, згідно з яким благополуччя розглядається не лише як суб'єктивне відчуття задоволеності життям, а як процес повноцінного функціонування та самореалізації особистості.

Методика спрямована на оцінку того, наскільки людина реалізує свій потенціал, почувається психологічно зрілою, автономною та здатною ефективно взаємодіяти з соціальним середовищем. У контексті студентського віку шкала К. Ріфф дозволяє глибоко проаналізувати внутрішні психологічні ресурси, що забезпечують успішну адаптацію до нових життєвих і навчальних умов.

Теоретичні засади методики: концепція психологічного благополуччя К. Ріфф ґрунтується на інтеграції ідей гуманістичної психології,

екзистенційного підходу та теорій розвитку особистості. Авторка розглядає благополуччя як багатовимірний конструкт, що включає когнітивні, емоційні та мотиваційні аспекти особистісного функціонування.

На відміну від гедоністичних моделей, які зосереджуються на задоволенні та позитивних емоціях, шкала К. Ріфф акцентує увагу на смисложиттєвих орієнтаціях, особистісному зростанні та внутрішній узгодженості.

Структура та основні шкали: методика включає шість взаємопов'язаних компонентів психологічного благополуччя:

А) Позитивні стосунки з іншими - Відображають здатність особистості встановлювати довірливі, теплі та стабільні міжособистісні взаємини, проявляти емпатію, турботу та прийняття. Для студентів цей компонент є важливим показником соціально-психологічної адаптації в академічній групі.

Б) Автономія - Характеризує рівень самостійності, незалежності суджень і поведінки, здатність протистояти соціальному тиску та приймати рішення відповідно до власних переконань. У студентському віці автономія пов'язана з формуванням відповідальності за власне навчання і життєвий вибір.

В) Контроль над оточенням (екологічна майстерність) - Відображає здатність ефективно організовувати своє життя, керувати навчальною діяльністю, використовувати можливості середовища та справлятися з його вимогами. Високі показники за цією шкалою свідчать про успішну адаптацію до освітнього середовища університету.

Г) Особистісний ріст - Оцінює прагнення до саморозвитку, відкритість до нового досвіду, усвідомлення власного потенціалу та позитивну динаміку особистісних змін. Для першокурсників цей показник є індикатором конструктивного ставлення до нових життєвих викликів.

Д) Наявність життєвих цілей (цілеспрямованість) - Відображає усвідомленість життєвого шляху, наявність значущих цілей і відчуття сенсу життя. У навчальному контексті цей компонент тісно пов'язаний із

навчальною мотивацією та професійним самовизначенням.

Е) Самоприйняття - Характеризує позитивне ставлення до себе, прийняття власних сильних і слабких сторін, задоволеність собою та своїм життєвим досвідом. Самоприйняття виступає базовою умовою психологічної стійкості та благополуччя.

Процедура проведення та обробка результатів: методика має форму анкетування та може застосовуватися в індивідуальному або груповому форматі. Респондентам пропонується оцінити низку тверджень за шкалою відповідей, що відображає ступінь згоди або незгоди з кожним твердженням.

Обробка результатів передбачає підрахунок балів за кожною шкалою та визначення рівнів психологічного благополуччя (низький, середній, високий). Можливий також розрахунок інтегрального показника благополуччя.

Значення методики для даного дослідження: у межах даного наукового дослідження «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф використовується для оцінки внутрішнього психологічного стану студентів першого курсу та аналізу його взаємозв'язку з рівнем їх адаптації до навчання в університеті. Отримані результати дозволяють емпірично перевірити висунуту гіпотезу про те, що вищий рівень адаптації корелює з більш високим рівнем психологічного благополуччя.

Переваги методики: «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф має високу наукову цінність завдяки ґрунтовному теоретичному підґрунтю, що базується на євдемоністичному підході до розуміння благополуччя як процесу повноцінного функціонування особистості. Це дозволяє розглядати психологічне благополуччя не лише як емоційний стан, а як інтегральну характеристику особистісного розвитку.

Суттєвою перевагою методики є її багатовимірна структура, яка охоплює ключові аспекти особистісного функціонування: самоприйняття, автономію, позитивні стосунки, контроль над оточенням, особистісний ріст та наявність життєвих цілей. Такий підхід забезпечує комплексне бачення

внутрішніх психологічних ресурсів студентів.

Методика є чутливою до індивідуальних відмінностей, що дозволяє виявляти навіть помірні зміни у рівні психологічного благополуччя. Вона добре підходить для використання у студентській вибірці та широко застосовується у дослідженнях адаптації, стресостійкості та професійного становлення молоді.

Крім того, шкала К. Ріфф є зручною у застосуванні, може проводитися у груповому форматі та не потребує спеціального обладнання, що робить її доцільною для використання в умовах навчального процесу.

Обмеження методики: разом із тим, методика має певні обмеження, які необхідно враховувати при інтерпретації результатів. Передусім, вона має самооцінювальний характер, що може зумовлювати вплив соціально бажаних відповідей або недостатньої усвідомленості респондентів щодо власного психологічного стану.

Методика не спрямована на безпосереднє вимірювання ситуативних емоційних станів або короточасних змін настрою, а тому результати відображають радше відносно стабільний рівень психологічного благополуччя. Це може обмежувати її застосування для оцінки короткотривалих впливів або кризових станів.

Крім того, результати шкали можуть бути чутливими до культурних та соціальних особливостей, що потребує обережності при узагальненні отриманих даних та доцільності використання адаптованих версій методики. У зв'язку з цим шкалу К. Ріфф рекомендовано застосовувати в комплексі з іншими методами дослідження адаптації та психоемоційного стану студентів.

4. Соціально-психологічні методи дослідження

4.1 Спостереження. Метод спостереження використовувався для вивчення особливостей поведінки студентів у навчальній та позанавчальній діяльності, характеру їх взаємодії в академічній групі, рівня активності та включеності у навчальний процес.

4.2 Інтерв'ю з керівником групи та викладачами. Напівструктуровані

інтерв'ю дозволили отримати додаткову інформацію про адаптацію студентів, їх навчальну дисципліну, комунікативні особливості та труднощі, які виникають у процесі навчання.

4.3 Соціометрія. Соціометричний метод застосовувався для вивчення міжособистісних стосунків у студентській групі, визначення рівня соціальної згуртованості, статусу окремих студентів та характеру внутрішньогрупових взаємин.

4.4 Анкетування. Анкетування використовувалося з метою збору узагальненої інформації про суб'єктивне сприйняття студентами процесу адаптації та власного психологічного стану.

5. Діагностичні методи оцінки психофізіологічної та емоційної стійкості

Для поглибленої оцінки міцності міжособистісних взаємовідносин та індивідуальної стресостійкості студентів були використані такі методики:

Додаткові психодіагностичні методики

5.1 Оцінка збалансованості та гнучкості нервової системи. Ця методика спрямована на визначення фізіологічної та психологічної стійкості особистості до змінних умов діяльності. Показники збалансованості нервової системи відображають здатність індивіда ефективно реагувати на зовнішні подразники, зберігати оптимальний рівень емоційної напруженості та швидко відновлюватися після стресових впливів.

Методика дозволяє оцінити:

- стійкість до стресових факторів (наприклад, навчальне навантаження, соціальні зміни);
- швидкість та адекватність адаптаційних реакцій до нових умов;
- гнучкість нервової системи, що відображає здатність змінювати поведінкові стратегії відповідно до ситуаційних вимог.

У дослідженні адаптації студентів ці показники допомагають виявити тих, хто може ефективно справлятися з навчальною та соціальною дезадаптацією, та тих, хто має підвищений ризик стресових реакцій.

5.2. Визначення домінуючої сенсорної модальності. Методика спрямована на встановлення провідного каналу сприймання інформації у конкретного студента – візуального, аудіального або кінестетичного. Домінуюча сенсорна модальність визначає, яким чином студент найефективніше засвоює навчальний матеріал та реагує на інформаційні стимули.

Використання цієї методики дозволяє:

- оптимізувати навчальні стратегії для кожного студента;
- зрозуміти індивідуальні особливості комунікації та сприйняття інформації;
- передбачити можливі труднощі у засвоєнні матеріалу, пов'язані з невідповідністю способу подачі інформації стилю сприймання студента.

5.3 Методики діагностики комунікативних навичок. Ці методики застосовуються для оцінки ефективності міжособистісної взаємодії, рівня соціальної компетентності та здатності до конструктивної комунікації. Вони дозволяють дослідити, наскільки студент може:

- встановлювати контакт з однокурсниками та викладачами;
- підтримувати міжособистісні стосунки в групі;
- регулювати власну поведінку в соціально складних або конфліктних ситуаціях.

Оцінка комунікативних навичок є важливою для аналізу соціально-психологічної адаптації, оскільки успішна інтеграція в колектив багато в чому залежить від здатності ефективно спілкуватися та взаємодіяти.

5.4. Самооцінка особистої стресостійкості. Ця методика дозволяє визначити суб'єктивне сприйняття власної здатності долати стресові ситуації. Вона фокусується на внутрішніх ресурсах студента, його впевненості у власних силах, здатності контролювати емоції та реагувати на труднощі.

Використання самооцінки стресостійкості дозволяє:

- виявити студентів із низьким рівнем психологічної стійкості;
- зрозуміти, як студенти сприймають стресові ситуації в навчальному

середовищі;

- розробити індивідуальні рекомендації для психолого-педагогічного супроводу.

5.5. Вимірювання варіабельності пульсу. Варіабельність пульсу (ВП) є психофізіологічним показником адаптаційних можливостей організму. ВП відображає баланс між симпатичною та парасимпатичною нервовою системою і дозволяє оцінити рівень психофізіологічної стійкості та готовності до стресу.

У дослідженні студентів показники ВП використовувалися для:

- оцінки здатності організму швидко відновлюватися після психоемоційного навантаження;
- визначення фізіологічної основи стресостійкості та адаптаційних реакцій;
- співставлення психофізіологічних даних із психологічними показниками адаптації та благополуччя.

6. Тести Хека–Гесса та Айзенка – використовувалися для дослідження емоційної стабільності, тривожності та особистісних особливостей (Додаток Г).

У межах дослідження адаптації студентів першого курсу до умов навчання в університеті тести Хека–Гесса та Айзенка застосовувалися з метою вивчення емоційно-особистісних чинників, які можуть впливати на перебіг адаптаційного процесу та рівень психологічного благополуччя.

6.1 Тест Хека–Гесса спрямований на діагностику рівня емоційної напруженості, тривожності та нейропсихічної стійкості особистості. Він ґрунтується на уявленні про те, що емоційна нестабільність і підвищена тривожність можуть виступати значущими факторами дезадаптації, особливо в умовах підвищених навчальних вимог та соціальних змін.

Методика дозволяє:

- оцінити загальний рівень емоційного напруження;
- виявити схильність до тривожних реакцій;
- визначити ступінь психоемоційної стійкості до стресових впливів.

Для студентів першого курсу результати тесту Хека–Гесса є важливими показниками здатності емоційно адаптуватися до нових умов навчання, академічного навантаження та соціального середовища університету.

6.2 Тест Айзенка. Тест Айзенка є одним із найбільш відомих і широко застосовуваних психодіагностичних інструментів для дослідження структури особистості. Він базується на факторній теорії особистості Г. Айзенка та дозволяє оцінити такі ключові особистісні виміри:

А) Емоційна стабільність – нейротизм - Відображає рівень емоційної врівноваженості, схильність до тривоги, емоційних коливань та стресових реакцій. Високі показники нейротизму можуть свідчити про підвищену вразливість до навчальних та соціальних труднощів.

Б) Екстраверсія – інтроверсія - Характеризує спрямованість особистості на зовнішній світ або внутрішні переживання, рівень соціальної активності, комунікативності та потреби у взаємодії з іншими. Цей показник є важливим для розуміння особливостей соціальної адаптації студентів у академічній групі.

В) Рівень тривожності (у розширених варіантах методики) - Дозволяє оцінити схильність до переживання напруження та занепокоєння у різних життєвих ситуаціях.

Застосування тесту Айзенка у дослідженні дає змогу визначити індивідуально-типологічні особливості студентів, які можуть сприяти або ускладнювати процес їх адаптації до навчання в університеті.

Значення тестів для дослідження адаптації: Поєднане використання тесту Хека–Гесса та тесту Айзенка забезпечує комплексний підхід до вивчення емоційної сфери та особистісних характеристик студентів. Отримані результати дозволяють:

- виявити студентів із підвищеним рівнем тривожності та емоційної нестабільності;
- проаналізувати роль емоційних і типологічних чинників у процесі

адаптації;

- доповнити дані про адаптацію та психологічне благополуччя результатами особистісної діагностики.

Таким чином, зазначені методики є важливими інструментами для розуміння психологічних механізмів адаптації студентів першого курсу та дозволяють поглибити аналіз взаємозв'язку між адаптаційними процесами й психологічним благополуччям.

Переваги методик: Тест Хека–Гесса та тест Айзенка мають високу діагностичну цінність у дослідженні емоційно-особистісних чинників адаптації студентів. Їх перевагою є спрямованість на оцінку ключових психологічних характеристик, зокрема емоційної стабільності, рівня тривожності та типологічних особливостей особистості, які відіграють важливу роль у процесі пристосування до нових умов навчання.

Важливою перевагою тесту Хека–Гесса є його чутливість до рівня емоційної напруженості та психоемоційної стійкості, що дозволяє виявляти студентів із підвищеною вразливістю до стресових впливів. Це особливо актуально для першокурсників, які переживають період інтенсивної адаптації.

Тест Айзенка, у свою чергу, відзначається теоретичною обґрунтованістю та широким практичним застосуванням. Він дає змогу отримати уявлення про базові особистісні виміри (екстраверсія–інтроверсія, нейротизм), що забезпечує глибше розуміння індивідуальних відмінностей студентів та їх поведінкових реакцій у навчальному середовищі.

Обидві методики є зручними у застосуванні, не потребують спеціального обладнання, можуть використовуватися в груповому форматі та легко інтегруються в комплексне психодіагностичне дослідження.

Обмеження методик: разом із тим, тест Хека–Гесса та тест Айзенка мають певні обмеження, які необхідно враховувати при інтерпретації результатів. Насамперед, обидві методики мають опитувальний, самооцінювальний характер, що зумовлює можливість впливу соціально бажаних відповідей або недостатньої рефлексивності респондентів.

Тест Хека–Гесса відображає переважно поточний або відносно ситуативний рівень емоційного напруження, тому його результати можуть залежати від актуального емоційного стану студента на момент обстеження (вдома, навчальні навантаження, екзаменаційний період).

Тест Айзенка, хоча й дозволяє оцінити стабільні особистісні риси, не дає повної інформації про ситуаційні переживання та контекстуальні чинники, що впливають на поведінку студента в конкретних умовах адаптації.

У зв'язку з цим результати зазначених методик доцільно інтерпретувати в комплексі з іншими психодіагностичними та соціально-психологічними методами, що забезпечує більш повне та об'єктивне розуміння процесу адаптації та психологічного благополуччя студентів.

7. Колірний тест Люшера (для оцінки актуального психоемоційного стану студентів) (Додаток Д)

Колірний тест Люшера є проективним психологічним інструментом, розробленим швейцарським психологом Максом Люшером, і призначеним для діагностики актуального психоемоційного стану та рівня стресової напруженості особистості. Методика ґрунтується на принципі, що вибір та послідовність кольорів, які індивід обирає, відображає його суб'єктивні емоційні переживання та психологічний стан у конкретний момент часу.

Тест широко застосовується в психології навчання, професійного добору, психотерапії та дослідженнях адаптації молоді, оскільки дає можливість виявити психоемоційні особливості, що не завжди проявляються при опитуванні або самооцінці.

Теоретичні засади методики: Люшер розробив колірну систему, де кожен колір асоціюється з певними психофізіологічними та емоційними характеристиками особистості:

- а) Синій – спокій, гармонія, прагнення до стабільності.
- б) Зелений – твердість у принципах, впевненість у собі, самоконтроль.
- в) Червоний – активність, енергійність, прагнення до досягнень.
- г) Жовтий – оптимізм, відкритість до нового, комунікативність.

д) Фіолетовий – емоційна чутливість, схильність до переживань.

е) Коричневий, сірий, чорний – симптоми напруженості, тривоги, втрати внутрішньої рівноваги.

Вибір і послідовність кольорів відображає психоемоційний стан на момент тестування, рівень стресу, емоційне перенапруження або внутрішній дискомфорт.

Процедура проведення та обробка результатів: тест проводиться індивідуально або в груповому форматі. Студентам пропонується вибрати кольори із запропонованого набору, розташувавши їх за перевагою. Результати обробляються за стандартними інструкціями Люшера, які дозволяють визначити:

- Актуальний психоемоційний стан – рівень стресу, напруженості, тривоги або спокою.

- Психофізіологічну реактивність – здатність адаптуватися до змін та контролювати емоційні реакції.

- Схильності до конфліктності або гармонійності у міжособистісних взаєминах.

Значення методики для дослідження адаптації студентів: у межах цього дослідження колірний тест Люшера застосовувався для оперативної оцінки психоемоційного стану студентів першого курсу, що дозволяє виявити тих, хто перебуває у стані підвищеної напруженості, тривожності або дезадаптації. Дані тесту використовуються як додатковий інструмент для аналізу зв'язку між психоемоційним станом і рівнем адаптації до навчання, а також для визначення потреби у психологічній підтримці.

Переваги методики: колірний тест Люшера має ряд значних переваг у психологічній діагностиці психоемоційного стану студентів. По-перше, він дозволяє оперативно оцінити актуальний психологічний стан, зокрема рівень стресу, емоційної напруженості та тривожності, що особливо важливо під час адаптації до нового навчального середовища.

Методика є проєктивною, тобто її результати частково виявляють

внутрішні переживання та емоційні реакції, які студенти можуть не усвідомлювати або не готові відверто висловлювати під час опитування. Це робить її корисною для виявлення прихованих або латентних емоційних проблем.

Тест Люшера також зручний у застосуванні, не потребує складного обладнання та може проводитися як індивідуально, так і групово. Його результати легко інтегруються у комплексне психодіагностичне дослідження, доповнюючи дані інших методик, таких як анкети та особистісні тести.

Обмеження методики: разом із тим, методика має певні обмеження. Передусім, вона оцінює переважно поточний стан, а не стабільні особистісні характеристики, тому результати можуть змінюватися залежно від обставин, настрою чи навчального навантаження студента на момент проведення тесту.

Колірний тест Люшера є високочутливим до суб'єктивного сприйняття кольорів, що може залежати від культурних або індивідуальних особливостей респондентів, а також від їхнього розуміння інструкцій. Це потребує обережності при інтерпретації результатів і унеможлиблює пряме порівняння між різними групами без урахування цих факторів.

Крім того, методика не дає глибокої інформації про когнітивні, мотиваційні чи соціальні аспекти адаптації, тому її доцільно застосовувати в комплексі з іншими психодіагностичними інструментами для отримання повної картини психологічного стану студентів.

Сформуємо узагальнювальну таблицю 2.1, в яку внесемо використані в дипломній роботі методи дослідження.

Таблиця 2.1 – Використані методики дослідження адаптації та психологічного благополуччя студентів першого курсу

Методика	Що вимірює	Мета використання в дослідженні
Анкета «Методика діагностики психологічних характеристик, що впливають на дидактичну	Організованість, допитливість, пізнавальну активність, рівень дидактичної адаптації	Визначення психологічних характеристик, що впливають на успішність навчальної діяльності та адаптацію студентів до освітнього процесу

Методика	Що вимірює	Мета використання в дослідженні
адаптацію студентів у університеті» (Н. Ю. Мелкумова, Н. Г. Живаєв)		
Методика «Адаптація студентів у університеті» (Т. Д. Дубовицька, А. В. Крилова)	Загальний рівень адаптації до умов навчання у ЗВО, наявність труднощів адаптації	Виявлення студентів з різним рівнем адаптації та визначення характеру адаптаційних труднощів
«Шкала психологічного благополуччя» (К. Ріфф)	Позитивні стосунки, автономію, контроль над оточенням, особистісний ріст, життєві цілі, самоприйняття	Оцінка рівня психологічного благополуччя студентів та аналіз його зв'язку з адаптацією до навчання
Спостереження	Поведінкові прояви адаптації, активність, включеність у групову діяльність	Отримання об'єктивних даних про особливості адаптації студентів у навчальному середовищі
Інтерв'ю з керівником групи та викладачами	Навчальну дисципліну, соціальну взаємодію, труднощі адаптації студентів	Доповнення результатів психодіагностики експертними оцінками
Соціометрія	Міжособистісні стосунки, соціальний статус, рівень згуртованості групи	Дослідження соціально-психологічної адаптації студентів у академічній групі
Анкетування	Суб'єктивне ставлення студентів до навчання та процесу адаптації	Узагальнення суб'єктивних оцінок адаптаційного досвіду студентів
Оцінка збалансованості та гнучкості нервової системи	Функціональний стан нервової системи, адаптивні можливості	Визначення психофізіологічної готовності студентів до навчальних навантажень
Визначення домінуючої сенсорної модальності	Провідний канал сприймання інформації	Урахування індивідуальних особливостей сприйняття в адаптації до навчання
Методики діагностики комунікативних навичок	Рівень комунікативної компетентності	Оцінка ефективності міжособистісної взаємодії в студентському середовищі
Самооцінка стресостійкості	Рівень суб'єктивної стійкості до стресу	Виявлення здатності студентів долати адаптаційні труднощі
Вимірювання варіабельності пульсу	Рівень психофізіологічної регуляції та напруження	Об'єктивна оцінка адаптаційних можливостей організму
Тести Хека–Гесса та Айзенка	Рівень тривожності, емоційної стабільності, особистісні риси	Дослідження емоційних та особистісних чинників адаптації
Колірний тест Люшера	Актуальний психоемоційний стан	Виявлення емоційного напруження та внутрішнього стану студентів

2.1.2 Результати констатуючого експерименту

Показники методики «Методика діагностики психологічних характеристик, що впливають на дидактичну адаптацію студентів у університеті» Н.Ю. Мелкумової та Н.Г. Живаєвої представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2 – Результати діагностики психологічних характеристик, що впливають на адаптацію студентів у університеті

№ П/П	ПІБ респондента	Шкала допитливості		Шкала організованості		Шкала активності	
		бали	рівень	бали	рівень	бали	рівень
1	Інна Б.	37	середній	45	високий	42	середній
2	Мілана Г.	39	середній	29	низький	38	середній
3	Микола Ж.	43	середній	46	високий	37	середній
4	Юлія Ж.	45	середній	31	низький	44	високий
5	Андрій З.	40	середній	40	середній	39	середній
6	Поліна М.	48	високий	40	середній	29	низький
7	Анастасія П	33	низький	41	середній	30	низький
8	Софія П.	56	високий	40	середній	28	низький
9	Ганна Р.	46	високий	51	високий	35	середній
10	Галина Т.	51	високий	33	середній	41	середній
11	Ірина Ю.	41	середній	35	середній	40	середній
12	Ганна В.	30	низький	32	середній	36	середній
13	Катерина Є.	41	середній	48	високий	31	низький
14	Юлія З.	32	низький	49	високий	38	середній
15	Дарина Л.	27	низький	30	низький	37	середній
16	Вероніка М.	37	середній	35	середній	47	високий
17	Ельвіра М.	49	високий	43	середній	36	середній
18	Ксенія Н.	41	середній	36	середній	48	високий
19	Сергій О.	33	низький	50	високий	36	середній
20	Тетяна О.	40	середній	45	високий	38	середній
21	Ганна П.	44	середній	44	високий	35	середній
22	Ганна Пут.	35	середній	53	високий	38	середній
23	Вікторія С.	43	середній	39	середній	42	середній
24	Ірина С.	42	середній	42	середній	44	високий
25	Юлія Ц.	50	високий	40	середній	35	середній
26	Олеся Ч.	54	високий	49	високий	42	середній
27	Вероніка Щ.	42	середній	49	високий	40	середній

На основі аналізу діагностичних результатів, отриманих за допомогою

«Методики діагностики психологічних характеристик, що впливають на дидактичну адаптацію студентів у ВНЗ» (автори Н.Ю. Мелкумова, Н.Г. Живаєв), можна зробити такі висновки:

1. Шкала допитливості. У п'яти (19%) студентів першого курсу виявлено низький рівень інтелектуальної допитливості. Ці студенти характеризуються дуже низькими балами за інструментально-гармонічними змінними. Їм бракує наполегливості в навчанні, вони не дуже комунікабельні та виявляють низький інтерес до предметно-специфічних знань. Їхня мотивація та потенціал успішності значно обмежені. Їм важко розставляти пріоритети у навчанні та ефективно розподіляти свої зусилля на досягнення академічних цілей.

Помірний рівень інтелектуальної допитливості виявлено у 15 (56%) студентів першого курсу. Вони характеризуються більш раціональним та вибіркоvim підходом до навчання. Їхня відвідуваність нижча, і вони іноді віддають перевагу більш змістовній діяльності, ніж навчанню. Домашні завдання для них не є обов'язковими.

Високий рівень інтелектуальної допитливості виявлено у семи (25%) студентів першого курсу. У цих студентів інтелектуальна допитливість найбільш виражена як риса характеру, як в інструментальному, так і в семантичному аспектах. Представники цієї групи навчаються з великим інтересом, прагнуть відкривати нові знання, проявляють ініціативу та вирішують професійні проблеми нетрадиційними способами.

2. Шкала організованості. Низькі бали за цією шкалою виявлено у 3 (11%) студентів. Ці студенти демонструють слабкі мотиваційні, семантичні та інструментальні організаційні параметри. Вони, як правило, не демонструють найнижчих показників академічної активності та поведінки. Вони виконують домашні завдання гірше за інших та отримують низькі підсумкові оцінки.

Середні бали за шкалою організованості виявлені у 13 (48%) студентів першого курсу. Ці студенти розподіляють свою енергію на різні сфери, як академічні, так і особисті. Тому академічна діяльність не завжди є

пріоритетом, але для неї завжди є достатньо часу та енергії.

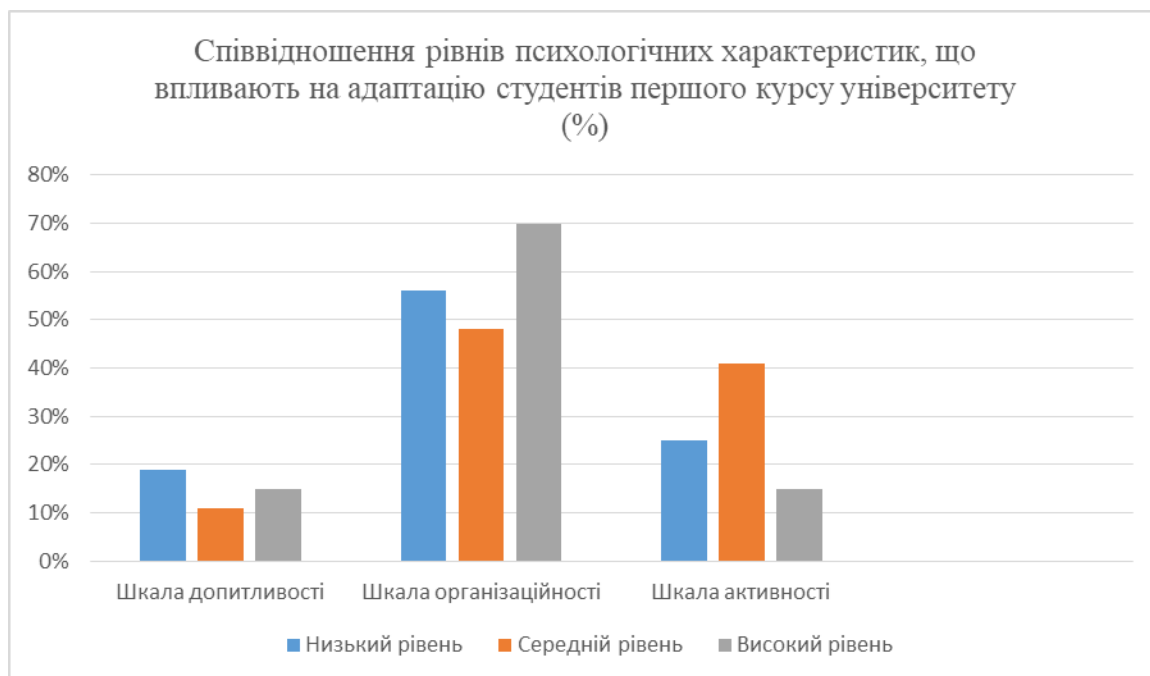
Високі бали за цією шкалою виявлені у 11 (41%) студентів. Представники цієї групи характеризуються вираженою наполегливістю та готовністю до спілкування. Вони регулярно відвідують семінари та лекції та досягають високих результатів тестування. Вони також демонструють впевненість у собі та відчують незначну тривожність у навчанні.

3. Шкала активності: Низькі бали за цією шкалою виявлені у 4 (15%) опитаних студентів. Студенти з низькими показниками активності все ще можуть дуже успішно навчатися, незважаючи на численні труднощі в різних сферах. Однак вони рідше за інших відвідують семінари та лекції та гірше виконують творчі та письмові завдання. Це пов'язано з нерозвиненістю їхньої мотиваційно-сміслової підсистеми наполегливості та допитливості, а також з їхньою вродженою інтроверсією.

Середній рівень активності виявлено у 19 (70%) студентів першого курсу. Ці студенти також продемонстрували середній рівень наполегливості та комунікабельності. Їм також було важко висловлювати свою допитливість. У певному сенсі ці студенти є «сумнівними». Тим не менш, вони досягають хороших результатів за більшістю критеріїв успішності (домашні завдання, відвідуваність, психологічний профіль, тести, підсумкова оцінка). В середньому вони навчаються краще, ніж «неактивні» студенти.

Високі бали за шкалою виявлені у 4 (15%) студентів першого курсу. Ці студенти характеризуються найвищою успішністю. Семантичний показник активності знаходиться на найвищому рівні. Представники цієї групи вважаються «найуспішнішими» студентами.

Відсоткове співвідношення рівнів показників за шкалами «Методики діагностики психологічних характеристик, що впливають на дидактичну адаптацію студентів у університеті» (автори: Н.Ю. Мелкумова, Н.Г. Живаєв) у обстеженій групі студентів першого курсу показано на діаграмі 2.1.



Діаграма 2.1 – Співвідношення рівнів психологічних характеристик, що впливають на адаптацію студентів першого курсу університету (%)

Згідно зі «Шкалою допитливості», 19% студентів показали низький рівень допитливості, а 25% студентів першого курсу – високий рівень.

Згідно зі «Шкалою організованості», 41% студентів першого курсу показали високий рівень, а 11% – низький рівень.

За «Шкалою активності» 15% студентів продемонстрували високий рівень активності, а 15% – низький.

Це свідчить про те, що більшість опитаних студентів, які перебувають на етапі адаптації до нових умов навчання, продемонстрували середній рівень допитливості (56%), організованості (48%) та активності (70%). Ці показники були зібрані шляхом опитування студентів першого курсу за методом «Адаптація студентів до університету» (Т.Д. Дубовицька, А.В. Крилова).

Результати представлені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3 – Результати оцінювання студентів першого курсу за методом «Адаптація студентів до університету»

№ П/П	ПІБ респондента	Адаптація до навчальної групи		Адаптація до навчальної діяльності	
		бали	рівень	бали	рівень
1	Інна Б.	6	низький	9	середній
2	Мілана Г.	9	середній	7	середній
3	Микола Ж.	10	середній	6	середній
4	Юлія Ж.	6	середній	6	середній
5	Андрій З.	5	низький	13	високий
6	Поліна М.	9	середній	9	середній
7	Анастасія П	5	низький	10	середній
8	Софія П.	8	середній	11	високий
9	Ганна Р.	9	середній	5	низький
10	Галина Т.	5	низький	13	високий
11	Ірина Ю.	7	середній	8	середній
12	Ганна В.	7	середній	5	низький
13	Катерина Є.	6	низький	6	середній
14	Юлія З.	6	низький	12	середній
15	Дарина Л.	9	середній	8	середній
16	Вероніка М.	8	середній	9	середній
17	Ельвіра М.	8	середній	6	середній
18	Ксенія Н.	9	середній	8	середній
19	Сергій О.	5	низький	8	середній
20	Тетяна О.	6	низький	6	середній
21	Ганна П.	8	середній	10	середній
22	Ганна Пут.	8	середній	7	середній
23	Вікторія С.	5	низький	7	середній
24	Ірина С.	4	низький	7	середній
25	Юлія Ц.	7	Середній	8	середній
26	Олеся Ч.	7	середній	9	середній
27	Вероніка Щ.	5	низький	13	високий

Проаналізуємо дані таблиці 2.3. Згідно зі «Шкалою адаптації до навчальної групи», 12 студентів (44%) отримали низькі бали, що свідчить про труднощі у спілкуванні з однолітками. Ці студенти поведуться дистанційно та стримано в міжособистісних стосунках. Їм важко знаходити спільну мову з однолітками. Вони не поділяють правил і норм, що панують у групі. Студенти не знаходять прийняття чи розуміння своїх поглядів серед однолітків. Вони не

можуть звернутися до них за допомогою.

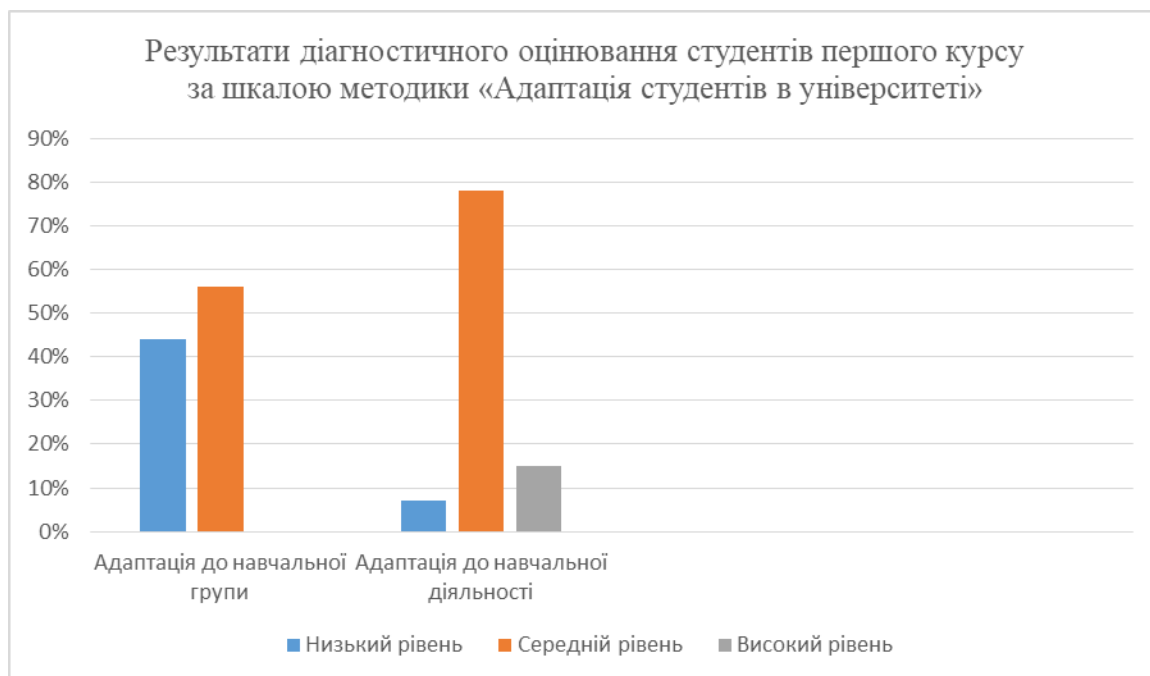
Середні бали за шкалою «Адаптація до навчальної групи», зафіксовані у 15 студентів першого курсу (56%), свідчать про те, що ці студенти почуваються комфортно в групі. Вони легко знаходять спільну мову з однолітками. Студенти докладають зусиль, щоб дотримуватися правил і норм групи. За потреби вони охоче звертаються по допомогу до однокласників і здатні активно брати участь та проявляти ініціативу в групі. Їхні однокласники підтримують та приймають їхні інтереси та думки.

За шкалою «Адаптація до навчальної діяльності» двоє студентів (7%) отримали низькі бали, що свідчить про те, що ці студенти мають труднощі з виконанням навчальних завдань та ознайомленням з навчальними дисциплінами. Їм важко висловлювати свої думки та брати участь у заняттях. Вони можуть соромитися ставити запитання викладачам.

Середні бали за шкалою «Адаптація до навчальної діяльності», зафіксовані у 21 студента (78%), свідчать про те, що їм, найімовірніше, потрібна додаткова підтримка з багатьох предметів. Їм загалом важко демонструвати свої здібності та індивідуальність на уроці.

Високі бали за «Шкалою адаптація до навчальної діяльності» виявлені у чотирьох студентів (15%). Це свідчить про те, що ці студенти легко засвоюють навчальні предмети та успішно та вчасно виконують навчальні завдання. Вони можуть легко звернутися до викладача, коли це необхідно. Вони вільно висловлюють свої думки та можуть демонструвати свої здібності та індивідуальність на уроці.

Відсотковий розподіл рівнів адаптації студентів першого курсу до навчальної групи та навчальної діяльності показано на діаграмі 2.2.



Діаграма 2.2 – Результати діагностичного оцінювання студентів першого курсу за шкалою методики «Адаптація студентів в університеті»

На основі результатів шкали «Адаптація до навчальної групи» можна зробити висновок, що жоден студент першого курсу не демонструє високого рівня адаптації до навчальної групи. 56% студентів першого курсу демонструють середню адаптивність. Ці студенти не завжди відчувають комфорт в групі, іноді мають труднощі у знаходженні спільної мови з однолітками та не завжди дотримуються норм і правил групи.

Низькі бали за шкалою адаптації навчальної групи виявили 44% студентів, що свідчить про труднощі у спілкуванні з однокласниками.

Високі бали за шкалою адаптації до навчальної діяльності були виявлені у 15% респондентів, що свідчить про те, що ці студенти легко навчаються, вільно висловлюють свої думки та вносять свою індивідуальність та здібності в навчальний процес.

78% студентів першого курсу демонструють середній рівень адаптації до навчальної діяльності.

Низькі бали за шкалою адаптації до навчальної діяльності були виявлені у 7% респондентів.

Результати свідчать про те, що більшість опитаних студентів не відчують труднощів з адаптацією до нової навчальної групи. Вони легко інтегруються в нову групу, але іноді мають труднощі у взаємодії з викладачами.

Однак адаптація до нової навчальної діяльності не обходиться без труднощів. Студенти ще не повністю усвідомлюють специфіку організації навчального процесу; організація свого робочого графіка та адаптація до нового розкладу створює труднощі.

Результати опитування студентів першого курсу за допомогою «Шкали психологічного благополуччя» представлені в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4 – Результати діагностики студентів першого курсу за допомогою опитувальника «Шкали психологічного благополуччя»

ПІБ	Шкали опитувальника													
	ПС		АВТ		УС		ОЗ		ЖЦ		СП		ПБ	
	стіни	рів- ь	стіни	рів- ь	стіни	рів-ь	стіни	рів-ь	стіни	рів-ь	стіни	рів-ь	стіни	рів- ь
Інна Б.	6	ср	9	в	6	ср	6	ср	5	ср	7	ср	6	ср
Мілана Г.	6	ср	6	ср	3	н	6	ср	4	ср	4	ср	4	ср
Микола Ж.	4	ср	4	ср	1	н	6	ср	2	н	2	н	3	н
Юлія Ж.	5	ср	5	ср	5	ср	6	ср	6	ср	6	ср	6	ср
Андрій З.	6	ср	9	в	6	ср	8	в	5	ср	7	ср	7	ср
Поліна М.	7	ср	9	в	5	ср	6	ср	6	ср	6	ср	7	ср
Анастасія П	5	ср	7	ср	5	ср	6	ср	5	ср	6	ср	6	ср
Софія П.	5	ср	6	ср	4	ср	6	ср	5	ср	1	н	5	ср
Ганна Р.	6	ср	5	ср	6	ср	7	ср	3	н	1	н	4	ср
Галина Т.	4	ср	6	ср	3	н	4	ср	4	ср	3	н	4	ср
Ірина Ю.	5	ср	4	ср	2	н	5	ср	3	н	5	ср	4	ср
Ганна В.	6	ср	6	ср	6		6	ср	6	ср	5	ср	6	ср
Катерина Є.	6	ср	4	ср	4	ср	6	ср	4	ср	6	ср	5	ср
Юлія З.	3	н	1	н	3	н	6	ср	5	ср	1	н	2	н
Дарина Л.	4	ср	5	ср	5	ср	5	ср	2	н	5	ср	5	ср
Вероніка М.	3	н	4	ср	5	ср	5	ср	1	н	5	ср	6	ср
Ельвіра М.	7	ср	7	ср	6	ср	6	ср	6	ср	7	ср	6	ср
Ксенія Н.	7	ср	1	н	6	ср	8	в	5	ср	6	ср	6	ср
Сергій О.	9	в	10	в	7	ср	6	ср	7	ср	7	ср	8	в
Тетяна О.	3	н	2	н	5	ср	6	ср	6	ср	7	ср	4	ср
Ганна П.	4	ср	6	ср	5	ср	5	ср	4	ср	5	ср	5	ср
Ганна Пут.	7	ср	5	ср	7	ср	6	ср	6	ср	8	в	7	ср
Вікторія С.	7	ср	9	в	6	ср	6	ср	6	ср	6	ср	7	ср
Ірина С.	4	ср	4	ср	2	н	5	ср	4	ср	2	н	3	н

Продовження таблиці 2.4

Юлія Ц.	5	ср	6	ср	3	н	6	ср	6	ср	4	ср	5	ср
Олеся Ч.	5	ср	5	ср	3	н	5	ср	5	ср	3	н	4	ср
Вероніка Щ.	4	ср	4	ср	5	ср	4	ср	3	н	4	ср	4	ср

Умовні позначення: ПС – Шкала позитивних стосунків; АВТ – Шкала автономії; УС – Шкала управління середовищем; ОЗ – Шкала особистісного зростання; ЖЦ – Шкала життєвих цілей; СП – Шкала самоприйняття; ПБ – Шкала психологічного благополуччя; н – низькі бали; ср – середні бали; в – високі бали.

На основі даних таблиці 2.4 можна зробити такі висновки:

За шкалою позитивних стосунків 3,7% з 39 учасників отримали високі, а 85,2% – середні бали. Високі та середні бали свідчать про те, що учасники підтримують близькі, приємні та довірливі стосунки з іншими, мають бажання піклуватися про інших та володіють емпатією. Вони мають навички, які допомагають їм будувати та підтримувати стосунки. Ця риса також включає гнучкість у взаємодії з іншими та готовність до компромісів.

Низькі бали за шкалою позитивних стосунків були виявлені у 11,1% респондентів. Відсутність цієї риси свідчить про самотність, нездатність будувати та підтримувати довірливі стосунки, готовність до компромісів та ізоляцію.

Результати шкали «Автономія» показують, що 11,1% студентів першого курсу отримали низькі бали за цією шкалою. Ці студенти сильно перебувають під впливом очікувань та оцінок інших, покладаються на їхню думку під час прийняття важливих рішень та не здатні протистояти соціальному тиску у своїх думках та діях.

Середні та високі бали за шкалою «Автономія» виявлені у 70,4% та 18,5% студентів відповідно. Це означає, що вони характеризуються такими рисами, як самостійність та здатність протистояти соціальному тиску у своїх думках та діях.

З аналізу діагностичних результатів шкали «Управління довкіллям» можна зробити наступні висновки:

Почуття впевненості в собі та компетентності у вирішенні

повсякденних справ, здатність ефективно керувати різними життєвими ситуаціями, здатність самостійно вибирати та створювати відповідне середовище для задоволення особистих потреб та цінностей, а також здатність брати участь у різноманітній діяльності характеризують 86,7% студентів першого курсу; ці характеристики є середніми порівняно з іншими предметами.

Низькі бали за шкалою «Управління середовищем» характеризують 38,3% респондентів. Ці студенти мають труднощі з управлінням своїм повсякденним життям, відчувають нездатність покращити або змінити своє оточення та відчувають брак контролю над зовнішнім світом.

За шкалою «Особистісне зростання» 92,6% респондентів показали середні бали. Ці респонденти мають різний ступінь відчуття постійного розвитку та реалізації свого потенціалу; однак вони іноді закриті для нового досвіду та демонструють лише незначні покращення своєї особистості та поведінки з часом.

Лише 7,4% респондентів продемонстрували високий рівень цих характеристик.

Результати за шкалою «Життєві цілі» показують, що 74,1% студентів першого курсу демонструють середній рівень цього компонента психологічного благополуччя. Це свідчить про те, що вони мають життєві цілі та знаходять сенс у своєму минулому та сьогоденні.

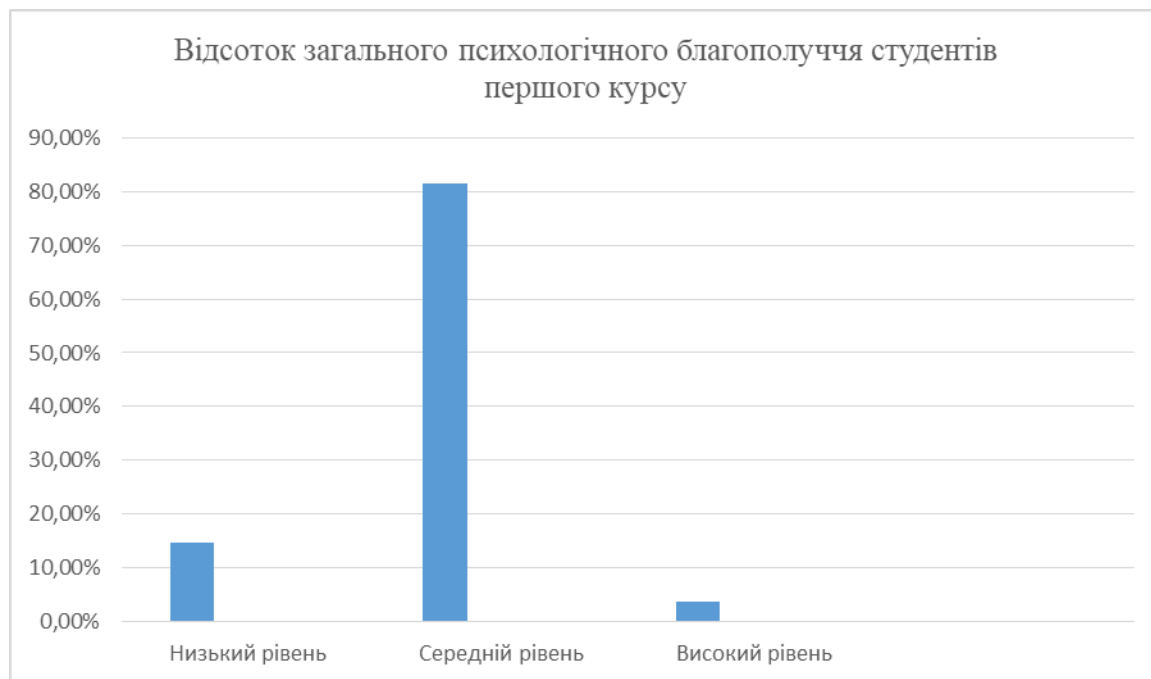
25,9% респондентів не мають сенсу та напрямку в житті. Цим особам бракує цілей, а також поглядів та переконань, які надають життю сенсу. Вони також не бачать сенсу у своєму минулому.

Високі та середні бали за шкалою «Самоприйняття» отримали 3,7% та 70,4% респондентів відповідно. Вони позитивно ставляться до себе та свого минулого, визнають і приймають різні аспекти своєї особистості, як позитивні, так і негативні.

Низькі бали за цією шкалою виявлено у 25,9% респондентів. Вони незадоволені собою, розчаровані своїм минулим, стурбовані певними рисами

особистості та не приймають себе. Для них характерне бажання бути іншими, а не прийняття себе.

Відсоток студентів першого курсу, які брали участь в експериментальному дослідженні, щодо їхнього психологічного благополуччя показано на діаграмі 2.3



Діаграма 2.3 – Відсоток загального психологічного благополуччя студентів першого курсу

Аналіз показників за шкалою психологічного благополуччя К. Ріффа показує, що 81,5% студентів оцінюють своє психологічне благополуччя як середнє, 14,8% мають психологічне благополуччя нижче середнього, і лише 3,7% учасників дослідження почуваються повністю психологічно благополучно.

2.1.3 Зв'язок між психологічним благополуччям та адаптацією студентів першого курсу до навчання в університеті

Зібрані емпіричні дані були оцінені за допомогою стандартизованих методів математичної статистики. Для визначення зв'язку між психологічним благополуччям та адаптацією студентів першого курсу було застосовано

рангову кореляцію Спірмена. Коефіцієнти кореляції вище критичного значення 0,36 вважалися на рівні значущості $p = 0,05$ для $N = 27$.

Математичний аналіз результатів емпіричного дослідження дав такі значущі показники зв'язку між психологічним благополуччям та адаптацією студентів.

Значущі кореляції між шкалою «Допитливість» та шкалою «Управління середовищем» показано на схемі 2.4.



Схема 2.4 – Зв'язок між шкалою «Допитливість» та шкалою «Управління середовищем»

Кореляційний аналіз показав статистично значущий зв'язок між шкалою «Допитливість» методології діагностики психологічних характеристик, що впливають на дидактичну адаптацію студентів в університеті, та шкалою «Управління середовищем» опитувальника психологічного благополуччя: $r_s=0,41$ ($r_{кр} = 0,38$ при $p \leq 0,05$). Отже, схоже, що студенти першого курсу виявляють більший інтерес до своєї навчальної діяльності, чим сильніше їхнє бажання активно формувати своє оточення.

Значущі кореляції між шкалою «Організованість» та «Психологічне благополуччя» відображено на схемі 2.5.

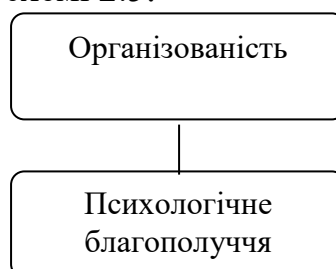


Схема 2.5 - Зв'язок між шкалою «Організованість» та шкалою «Психологічне благополуччя»

Схема 2.5 показує значущі кореляції між шкалою «Організація» та шкалою «Психологічне благополуччя». Було виявлено статистично значущий зв'язок між шкалою «Організація» «Методики діагностики психологічних характеристик, що впливають на дидактичну адаптацію студентів в університеті» та шкалою «Психологічне благополуччя» опитувальника «Шкала психологічного благополуччя»: $r_s=0,44$ ($r_{кр}=0,38$ при $p \leq 0,05$).

Ймовірно, що студенти, які краще організовують свою навчальну діяльність, відчувають більше психологічне благополуччя. Значні кореляції між шкалами «Активність» та «Адаптація до навчальної діяльності», а також шкалою «Особистісне зростання» показано на схемі 2.6.



Схема 2.6 – Кореляція між шкалами «Активність», «Адаптація до навчальної діяльності» та «Особистісне зростання»

Виявлено статистично значущу кореляцію між шкалою «Активність» методики діагностики психологічних характеристик, що впливають на дидактичну адаптацію студентів у університеті, та шкалою «Особистісне зростання» опитувальника психічного здоров'я: $r_s=0,73$ ($r_{кр}=0,49$ при $p \leq 0,01$). Це свідчить про те, що чим сильніше прагнення до особистісного зростання у студентів першого курсу, тим більша ймовірність того, що вони демонструватимуть свідому участь у навчальній діяльності.

Виявлено позитивну кореляцію між шкалою «Адаптація до навчальної діяльності» методики «Адаптація студентів у університеті» та шкалою «Особистісне зростання» опитувальника «Шкала психологічного благополуччя»: $r_s=0,43$ ($r_{кр}=0,38$ при $p \leq 0,05$).

Таким чином, чим позитивніша адаптація студентів першого курсу до

процесу навчання у університеті, тим вираженіше їхнє прагнення до саморозвитку та особистісного зростання.

Значні кореляції між шкалою «Адаптація до навчальної групи» та шкалою «Позитивні стосунки» показано на схемі 2.7.

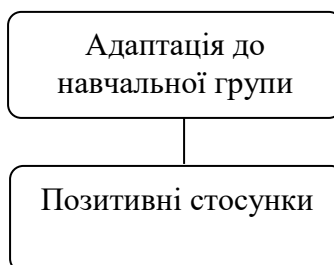


Схема 2.7 – Зв'язок між шкалою «Адаптація до навчальної групи» та шкалою «Позитивні стосунки»

Виявлено статистично значущу кореляцію між шкалою «Адаптація до навчальної групи» методики «Адаптація студента до університету» та шкалою «Позитивні стосунки» опитувальника «Шкала психологічного благополуччя»: $r_s=0,52$ ($r_{кр}=0,49$ при $p \leq 0,01$).

Ймовірно, що студенти першого курсу успішніше інтегруються в нову навчальну групу, чим позитивніше їхнє ставлення до інших. Значні кореляції між шкалою «Адаптація до навчальної діяльності» та шкалою «Життєві цілі» показано на схемі 2.8.



Схема 2.8 – Зв'язок між шкалою «Адаптація до навчальної діяльності» та шкалою «Життєві цілі»

Виявлено статистично значущу кореляцію між шкалою «Адаптація до навчальної діяльності» методики «Адаптація студентів в університеті» та шкалою «Життєві цілі» опитувальника «Шкала психологічного благополуччя»: $r_s=0,63$ ($r_{кр}=0,49$ при $p \leq 0,01$). Це свідчить про те, що чим

більш виражені та усвідомлені життєві цілі студентів першого курсу, тим успішніше відбувається їхня адаптація до процесу навчання в університеті. Кореляційний аналіз виявив такі взаємозв'язки: між допитливістю студентів першого курсу та їх прагненням контролювати своє оточення; між організаторськими здібностями студентів та їхнім психологічним благополуччям; та між активністю, адаптацією до навчальної діяльності та особистісним розвитком студентів першого курсу.

Подальші кореляції були виявлені між адаптацією студентів до навчальної групи та позитивним ставленням до інших; та між адаптацією студентів першого курсу до академічного життя та їхніми життєвими цілями.

2.2 Дослідження соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу до навчальних умов ВНЗу

2.2.1 Констатуючий етап експерименту

У рамках нашого наукового дослідження ми визначали особливості соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу до умов навчання в університеті. Загальновідомо, що студенти виступають суб'єктами навчального процесу, керованими мотивацією досягнень та знань, що є передумовою та основою для їхньої подальшої професійної діяльності.

З метою виявлення особливостей взаємовідносин в академічній групі під час адаптації до умов навчання в університеті та прийняття соціальної ролі «студент» було проведене дослідження.

Були використані такі методи дослідження: спостереження; інтерв'ю з керівником та викладачами студентської групи; соціометрія; та анкетування.

Діагностичні методи оцінки міцності взаємовідносин: збалансованість та гнучкість нервової системи студентів, визначення домінуючої модальності, визначення комунікативних навичок, самооцінка особистої стресостійкості, вимірювання варіабельності пульсу, тести Хека-Гесса та Айзенка, а також тест

на кольоровий зір Люшера.

Проаналізуємо результати, виявимо проблеми та запропонуємо модель організації роботи з адаптації студентів першого курсу.

Наші спостереження показують, що сучасні пристрої замінили особисте спілкування між студентами, що призводить до труднощів у встановленні міжособистісних контактів. Коли студенти в групі намагаються взаємодіяти один з одним, вони зазнають невдачі, створюючи психологічний бар'єр. Це призводить до розбіжностей серед студентів, особистої антипатії та відсутності успіху, що негативно впливає на процес навчання та перешкоджає хорошій академічній успішності.

Спостерігаючи за поведінкою та взаємодією студентів, ми виявили, що двоє студентів (9%) мають труднощі з ініціюванням контакту з іншими та відчують дискомфорт під час спілкування з однокурсниками та викладачами. Ці результати послужили основою для застосування соціометричного методу.

Студентам було поставлено перелік питань:

Блок 1. Вивчення ділових стосунків:

- Кого з ваших однокурсників з групи ви б попросили про допомогу в підготовці до заняття?

- З ким би ви поїхали у тривале відрядження?

- Кого з членів групи ви б не взяли у тривале відрядження?

Блок 2. Вивчення особистих стосунків:

- До якого з членів вашої групи ви б звернулися у складній життєвій ситуації?

- З ким з членів групи ви б не хотіли порадитися?

- Якби всі члени вашої групи жили в гуртожитку, з ким би ви хотіли ділити кімнату?

- Якби всю вашу групу реорганізували, кого б ви не хотіли відпустити?

- Кого з членів групи ви б запросили на день народження?

- Кого з членів групи ви б не запросили на день народження?

Були отримані такі результати. Кількість членів у групі: 27 осіб. Було присутньо 20 осіб. Ймовірність випадкового вибору становить 0,22 - 0,19. Соціометричне обмеження = 4.

Під час цього дослідження спостерігалися такі результати:

Запитання 1 (макс. = 0):

3 особи (14%) посіли 1 місце у ділових стосунках (7-4);

10 осіб (45%) посіли 2 місце у ділових стосунках (3-2);

4 особи (18%) посіли 3 місце у ділових стосунках (1);

5 осіб (23%) уникали ділових стосунків;

2 особи (9%) отримали негативну оцінку.

Запитання 2 (макс. = 6; мін. = 0):

6 осіб (27%) посіли 1 місце у ділових стосунках (6-4);

7 осіб (32%) посіли 2 місце у ділових стосунках (3-2);

3 особи (14%) посіли 3-тє місце в ділових стосунках;

6 осіб (27%) уникали ділових стосунків;

6 осіб (27%) отримали негативну оцінку.

Запитання 3 (макс. = 4; мін. = 0): 9 осіб (41%) перебувають у місці особистих відносинах (4-3);

2 осіб (9%) знаходяться на 2 місці у особистих відносинах;

4 особи (18%) перебувають на 3 місці у особистих відносинах;

7 осіб (32%) уникають ділових відносин;

3 особи (14%) отримали негативну оцінку.

Запитання 4 (макс.=6; мін.=0):

41% осіб посіли 1 місце в особистих стосунках (4-3);

2 особи (9%) посіли 2 місце в особистих стосунках;

4 особи (18%) посіли 3 місце в особистих стосунках (4-3);

7 осіб (32%) уникають ділових стосунків;

3 особи (14%) отримали негативну оцінку.

Запитання 5 (макс.=7; мін.=0):

4 особи (18%) посіли 1 місце в особистих стосунках (7-4);

- 9 осіб (41%) займають 2 місце в особистих стосунках;
- 4 особи (18%) займають 1 місце в особистих стосунках (7-4);
- 9 осіб (41%) займають 2 місце в особистих стосунках;
- 4 особи (18%) займають 3 місце в особистих стосунках;
- 5 осіб (23%) уникають ділових стосунків;
- 2 особи (9%) отримали негативну оцінку.

Для визначення характеристик міжособистісного спілкування студентів для групи було адаптовано анкету «Кольорова непроективна техніка».

Результати показують, що 8 осіб (36%) не викликають жодних почуттів у своїх однокурсників;

6 осіб (27%) поводяться дистанційно, а 27% намагаються уникати конфліктів;

2 особи (9%) передають відчуття спокою та задоволення у взаємодії;

5 осіб (23%) цікаві для інших, а спілкування з ними призводить до емоційного задоволення;

1 особа (4%) визнає гідність інших, але одночасно незадоволена характерними рисами (дріб'язковість, нудьга, надмірна турбота), тобто вони здаються одночасно привабливими та відразливими.

Обговорення з керівником студентської групи та викладачами виявили, серед іншого, фрагментацію студентського колективу на невеликі групи, комунікативні бар'єри, недовіру та ізоляцію деяких студентів. Було виявлено, що студенти першого курсу демонструють дефіцит у самостійному навчанні; вони не вміють конспектувати лекції, працювати з підручниками, отримувати знання з першоджерел, аналізувати великі обсяги інформації та лаконічно формулювати ідеї.

Відомо, що дидактичні взаємовідносини відіграють важливу роль у вищій освіті. Процес навчання позитивно впливає на ефективне засвоєння навчального матеріалу та підвищує мотивацію студентів. Щоб визначити його характеристики, ми розробили анкету з десяти запитань для студентів першого курсу (Додаток Е). Анкета використовувалася для кількісного аналізу шляхом

підрахунку сумарного балу та подальшого визначення рівнів сформованості дидактичних взаємовідносин (низький, середній, високий). Запропонована система інтерпретації дозволяє використовувати результати анкетування як у констатувальному, так і у формуальному етапах педагогічного або психологічного дослідження (Таблиця 2.5).

Таблиця 2.5 - Таблиця інтерпретації результатів анкетування
«Дидактичні взаємовідносини у системі “студент – викладач”»

Кількість тверджень: 10

Шкала оцінювання: 1–5 балів

Мінімальна сума балів: 10

Максимальна сума балів: 50

Рівень сформованості дидактичних взаємовідносин	Сумарний бал	Характеристика рівня
Низький рівень	10–23 бали	Характеризується недостатньо сформованими дидактичними взаємовідносинами між студентом і викладачем. Студенти відчувають труднощі у комунікації, низький рівень підтримки з боку викладача, недостатню мотивацію та обмежений зворотний зв'язок у навчальному процесі.
Середній рівень	24–37 балів	Відображає частково сформовані дидактичні взаємовідносини. Взаємодія між студентом і викладачем загалом є позитивною, однак має ситуативний характер. Мотивація та навчальна активність студентів підтримуються нерівномірно.
Високий рівень	38–50 балів	Свідчить про добре сформовані дидактичні взаємовідносини. Взаємодія базується на партнерстві, взаємній повазі, ефективній комунікації та регулярному зворотному зв'язку, що позитивно впливає на мотивацію та успішність студентів.

Порядок обробки результатів:

- 1) Підраховується загальна кількість балів за всіма 10 твердженнями анкети.
- 2) Отриманий сумарний бал співвідноситься з відповідним рівнем сформованості дидактичних взаємовідносин згідно з таблицею інтерпретації.

3) На основі кількісних показників здійснюється якісний аналіз отриманих результатів.

Аналіз питань мав на меті виявити дидактичні взаємовідносини в структурі студент-викладач (Додаток – К).

Аналіз результатів дослідження

У ході дослідження дидактичних взаємовідносин у системі «студент – викладач», проведеного за допомогою авторської анкети, було встановлено, що переважна більшість студентів першого курсу демонструє середній та високий рівні сформованості дидактичних взаємовідносин. Так, високий рівень зафіксовано у 35 % респондентів, що свідчить про наявність позитивної навчальної атмосфери, ефективної комунікації та належного зворотного зв'язку між студентами і викладачами. Середній рівень виявлено у 45 % опитаних, що характеризує відносно стабільну, проте ситуативну взаємодію, яка не завжди має системний характер.

Водночас низький рівень сформованості дидактичних взаємовідносин спостерігається у 20 % студентів, що може бути зумовлено труднощами адаптації до умов навчання у закладі вищої освіти, недостатнім рівнем мотивації або обмеженістю педагогічної підтримки.

68% респондентів заявили, що викладачі на лекціях здебільшого проводять презентацію та зрідка ставлять запитання;

19% респондентів відповіли, що викладачі лише проводять презентацію;

13% зазначили, що викладачі заохочують обговорення проблемних аспектів матеріалу та вступають у діалог зі студентами на лекціях.

Аналіз питань для визначення дидактичних зв'язків у структурі «студент-студент» показав наступне:

27% респондентів вказали, що найчастіше працюють у групах по 3–4 особи під час практичних занять та лабораторних робіт;

15% працювали в парах;

28% працювали в групах; та 30% працювали самостійно.

На запитання: «Як часто ви працюєте над спільними проектами в групі?», 58% респондентів відповіли, що роблять це, коли викладач вимагає спільної роботи над завданням;

23% заявили, що завжди працюють у групі, тому що це легше та продуктивніше;

14% заявили, що рідко беруть участь у спільних проектах; та 5% заявили, що уникають групової роботи та віддають перевагу роботі над завданнями самостійно.

Аналіз питань для визначення дидактичних зв'язків у структурі «студент-навчальний матеріал» показав наступне:

51% респондентів заявили, що під час навчального процесу вони виключно читають та опрацьовують конспекти лекцій;

6% читають виключно літературу, призначену викладачем на лекціях або під час підготовки до практичних занять.

18% респондентів зазначили, що самостійно шукають додаткові матеріали до кожного курсу;

27% використовують усі доступні ресурси.

Отримані результати підтверджують необхідність цілеспрямованого вдосконалення педагогічної взаємодії між студентами та викладачами, особливо на початковому етапі навчання у закладі вищої освіти.

У результаті проведеного дослідження було з'ясовано, що дидактичні взаємовідносини у системі «студент – викладач» відіграють суттєву роль у формуванні навчальної мотивації та успішності студентів першого курсу. Отримані емпіричні дані свідчать про переважання середнього та високого рівнів сформованості дидактичної взаємодії, що характеризує загалом позитивний стан педагогічної комунікації у закладі вищої освіти. Водночас виявлення групи студентів із низьким рівнем сформованості дидактичних взаємовідносин актуалізує необхідність упровадження цілеспрямованих педагогічних заходів, спрямованих на покращення взаєморозуміння, підвищення мотивації та полегшення адаптації студентів до навчального

процесу. Отримані результати слугуватимуть підґрунтям для розроблення та реалізації подальших корекційно-розвивальних заходів у межах формувального етапу дослідження.

Студенти першого курсу, безсумнівно, навчаються в середовищі, де використовуються інноваційні освітні технології. Це вимагає від студентів активації психофізіологічних процесів з першого дня, що часто призводить до психоемоційного стресу та впливає на психічні резерви та загальний стан здоров'я. Для раннього виявлення відхилень у психологічній та фізіологічній адаптації ми використовували діагностичні методи для оцінки сили, збалансованості та гнучкості нервової системи студентів, визначення їх домінуючої модальності, визначення їхніх комунікативних навичок та перевірки їх самооцінки стресостійкості.

Для визначення характеристик фізіологічної адаптації студентів першого курсу ми використовували результати варіаційних вимірювань частоти серцевих скорочень. Ці показники відображають зміни індексу активності симпатичної та парасимпатичної нервових систем і дозволили нам оцінити стан серцево-судинної регуляції та загальні реакції фізичної адаптації студентів.

Після оцінки діагностичного матеріалу було отримано такі результати:

86% студентів першого курсу демонструють збалансовану, активну та підвищену нервову активність;

74% респондентів демонструють змішаний тип модальності, що свідчить про ефективну обробку нової інформації;

9% студентів демонструють дуже добрі комунікативні навички, 37% – добрі, 48% – середні та 6% – погані.

Самооцінка студентами стійкості до стресу показала, що 18% оцінили її як високу, 27% – як вище середнього та 55% – як середню.

Загальні показники фізіологічної адаптації незначно відхиляються від норми у 2% респондентів.

Згодом для оцінки характеристик психологічної адаптації, змін уваги та

обсягу механічної та слухової короткочасної пам'яті було проведено тест Хека-Гесса, тест Айзенка та кольоровий тест Люшера. Зібрані дані дозволили виявити стан психологічної дезадаптації у 8% студентів першого курсу, що характеризується підвищеною тривожністю, вираженою ригідністю та фрустрацією, зниженою увагою та порушенням короткочасної пам'яті. Також спостерігалися значні зміни у «вегетативному коефіцієнті» та «загальному відхиленні від аутогенної норми» (за тестом М. Люшера).

Комплексна оцінка дозволила нам виявити «групу ризику» дезадаптації до навчання в університеті (9% респондентів). Ці студенти не демонструють явних відхилень в увазі, пам'яті та поведінці, але одночасно демонструють середній рівень ригідності, підвищену збудливість та тривожність, демонструють невпевненість у діях та спілкуванні. Їхня успішність підтримується завдяки постійному вольовому контролю, що є наслідком перевантаження.

Студенти «групи ризику» характеризуються домінуванням парасимпатичної гілки вегетативної нервової системи та високим індексом стресу при аналізі показників фізіологічної адаптації. Ці показники вказують на зв'язок між успішністю та відхиленнями у фазі адаптації.

Викладене дозволило зробити такі висновки: результати діагностики дозволили нам виявити фактори, що стосуються соціально-психологічної адаптації. Метою було виявлення та уточнення труднощів, з якими стикаються студенти першого курсу під час навчання в університеті. Серед найбільш типових є:

- дидактичні труднощі, пов'язані з адаптацією студентів до системи університетської освіти, її організаційних норм і правил;
- соціально-психологічні труднощі, що виникають внаслідок інтеграції в соціальне середовище студентів та прийняття певних цінностей, норм, поведінкових стереотипів та стандартів спілкування;
- індивідуальні труднощі, що виникають через виклик самоідентифікації з соціальною роллю студента.

Ці труднощі проявляються у деяких студентів як відсутність мотивації до навчання, недостатня підготовка до самостійного навчання (відсутність підтримки батьків та школи), нездатність справлятися з постійно зростаючим обсягом інформації в процесі навчання, нездатність виконувати вимоги викладачів, нездатність керувати часом та енергією, нездатність навчатися самостійно та бар'єри в міжособистісному спілкуванні у стосунках студент-викладач.

Розглянуто зв'язок між успішністю та відхиленнями в період адаптації в освіті. Виявлені труднощі є основою для складання моделі та розробки стратегії створення оптимальних умов для соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу до навчання в університеті. Такий підхід найкраще відповідає новим вимогам сучасного професійного життя та використовує досягнення сучасної української системи освіти. Компетентна підтримка в процесі адаптації дозволяє молодим вчителям працювати в навчальних закладах у майбутньому з мотивацією та професійною та особистісною готовністю до вирішення складних завдань навчання та підтримки дітей різного віку в умовах швидкозмінного світу.

2.2.2 Формувальний етап експерименту

Формувальний етап експерименту був спрямований на апробацію розробленої стратегії створення оптимальних умов соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу до навчання в університеті. Метою даного етапу було зниження рівня адаптаційних труднощів та формування сприятливих умов для успішного входження студентів у навчальну діяльність, соціальне середовище закладу вищої освіти та нову соціальну роль студента.

Мета формувального етапу: Цілеспрямований розвиток дидактичних, соціально-психологічних і особистісних ресурсів студентів першого курсу шляхом реалізації комплексу психолого-педагогічних заходів.

Завдання формувального етапу:

- зменшити прояви дидактичних труднощів, пов'язаних з організацією навчальної діяльності в університеті;
- сприяти інтеграції студентів у нове соціальне середовище;
- розвинути навички ефективної комунікації у системі «студент – викладач»;
- підвищити рівень навчальної мотивації та самостійності;
- підтримати процес прийняття студентами соціальної ролі майбутнього фахівця.

Зміст та напрями формувального впливу

1. Організаційно-дидактичний напрям

У межах даного напрямку було проведено цикл адаптаційних занять, спрямованих на ознайомлення студентів з особливостями організації навчального процесу у закладі вищої освіти. Студенти отримали інформацію щодо вимог до навчальної діяльності, принципів оцінювання, академічної доброчесності та організації самостійної роботи.

2. Соціально-психологічний напрям

Формувальний вплив реалізовувався через групові заняття та тренінги, спрямовані на згуртування студентських колективів, формування навичок міжособистісного спілкування та прийняття норм і цінностей академічного середовища.

3. Психологічний напрям

Було організовано психолого-консультативну підтримку студентів, спрямовану на зниження рівня тривожності, розвиток стресостійкості та формування навичок саморегуляції. Особлива увага приділялася підтримці процесів самоідентифікації студентів із соціальною роллю студента.

4. Мотиваційно-ціннісний напрям

У процесі формувального етапу створювалися умови для підвищення внутрішньої мотивації студентів до навчальної діяльності через усвідомлення значущості обраної професії, створення ситуацій успіху та позитивного підкріплення навчальних досягнень.

5. Комунікативний напрям

Формувальний вплив передбачав удосконалення взаємодії у системі «студент – викладач» шляхом розвитку партнерського стилю педагогічного спілкування, забезпечення регулярного зворотного зв'язку та формування атмосфери довіри й взаємної поваги.

Реалізація формувального етапу експерименту передбачала:

- підвищення рівня соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу;
- зниження проявів навчальної та емоційної дезадаптації;
- зростання навчальної мотивації та самостійності;
- покращення якості міжособистісної взаємодії у студентському середовищі;
- позитивні зміни у дидактичних взаємовідносинах між студентами та викладачами.

Сформуємо таблицю 2.6, куди вмістимо формувальні заходи соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу.

Таблиця 2.6 - Формувальні заходи соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу

Напрямок формувального впливу	Мета заходів	Зміст формувальних заходів	Форми та методи роботи	Очікувані результати
Організаційно-дидактичний	Полегшення адаптації до системи університетського навчання	Ознайомлення з організацією навчального процесу, вимогами до самостійної роботи, критеріями оцінювання	Орієнтаційні заняття, міні-лекції, інструктажі	Зниження дидактичних труднощів, формування навичок організації навчальної діяльності
Соціально-психологічний	Сприяння інтеграції студентів у нове соціальне середовище	Формування навичок міжособистісного спілкування, згуртування академічної групи	Групові тренінги, рольові ігри, дискусії	Покращення соціально-психологічного клімату, зменшення комунікативних бар'єрів

Напрямок формувального впливу	Мета заходів	Зміст формувальних заходів	Форми та методи роботи	Очікувані результати
Психологічний	Зниження рівня емоційної напруги та тривожності	Розвиток саморегуляції, стресостійкості, впевненості у власних можливостях	Психологічні консультації, тренінги, вправи на саморефлексію	Підвищення емоційної стабільності та адаптаційного потенціалу
Мотиваційно-ціннісний	Формування позитивної навчальної мотивації	Усвідомлення значущості обраної професії, формування навчальних цілей	Бесіди, мотиваційні вправи, створення ситуацій успіху	Зростання внутрішньої мотивації, позитивне ставлення до навчання
Комунікативний (студент – викладач)	Покращення дидактичних взаємовідносин	Розвиток партнерської взаємодії, забезпечення зворотного зв'язку	Діалогічне спілкування, рефлексивні обговорення, консультації	Підвищення рівня довіри, ефективна педагогічна взаємодія
Індивідуально-особистісний	Підтримка процесу прийняття соціальної ролі студента	Сприяння самоідентифікації та особистісному зростанню	Індивідуальні бесіди, самодіагностика, рефлексивні завдання	Формування позитивної Я-концепції та відповідального ставлення до навчання

Таким чином, формувальний етап експерименту був спрямований на цілеспрямований психолого-педагогічний вплив, що створює оптимальні умови для соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу та забезпечує основу для подальшого контрольного етапу дослідження.

2.2.3 Контрольний етап експерименту

Контрольний етап експерименту було проведено з метою перевірки ефективності реалізованої стратегії та комплексу формувальних заходів, спрямованих на створення оптимальних умов соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу до навчання в університеті. Основним завданням даного етапу стало виявлення змін у рівнях соціально-психологічної адаптації студентів після завершення формувального впливу.

Мета контрольного етапу: оцінити результативність формувального

етапу експерименту шляхом порівняльного аналізу показників соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу до та після впровадження комплексу психолого-педагогічних заходів.

Завдання контрольного етапу:

- здійснити повторну діагностику рівнів соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу;
- проаналізувати динаміку змін за основними показниками адаптації;
- порівняти результати констатувального та контрольного етапів експерименту;
- визначити ефективність запропонованої стратегії та формувальних заходів.

Організація та методи дослідження. На контрольному етапі експерименту використовувався той самий діагностичний інструментарій, що й на констатувальному етапі, зокрема авторська анкета для вивчення дидактичних взаємовідносин у системі «студент – викладач». Повторна діагностика проводилася в аналогічних умовах з метою забезпечення об'єктивності та порівнюваності отриманих результатів.

Аналіз результатів контрольного етапу. Порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного етапів засвідчив позитивну динаміку показників соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу. Було зафіксовано зростання кількості студентів з високим рівнем сформованості дидактичних взаємовідносин та зменшення частки студентів із низьким рівнем адаптації. Отримані результати свідчать про підвищення навчальної мотивації, покращення якості міжособистісної взаємодії та зниження проявів адаптаційних труднощів.

Узагальнення результатів контрольного етапу. Таким чином, результати контрольного етапу експерименту підтвердили ефективність реалізованої стратегії та комплексу формувальних заходів, спрямованих на оптимізацію соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу до

умов навчання в університеті. Отримані дані стали підґрунтям для формулювання загальних висновків дослідження та практичних рекомендацій.

Складемо порівняльну таблицю 2.7 результатів (до / після формувального етапу) логічно пов'язану з контрольним етапом експерименту.

Порівняльна таблиця 2.7 результатів дослідження рівнів соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу (констатувальний та контрольний етапи експерименту)

Рівень соціально-психологічної адаптації	Констатувальний етап (до)	Контрольний етап (після)	Динаміка змін
Високий рівень	7 осіб (35 %)	11 осіб (55 %)	+4 особи (+20 %)
Середній рівень	9 осіб (45 %)	7 осіб (35 %)	-2 особи (-10 %)
Низький рівень	4 особи (20 %)	2 особи (10 %)	-2 особи (-10 %)
Усього	20 осіб (100 %)	20 осіб (100 %)	—

Примітка: відсоткові показники розраховано від загальної кількості респондентів ($n = 20$). Результати контрольного етапу свідчать про перерозподіл студентів з низького та середнього рівнів адаптації у бік високого рівня.

Порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного етапів експерименту засвідчив позитивну динаміку рівнів соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу. Зокрема, спостерігається збільшення частки студентів із високим рівнем адаптації та зменшення кількості осіб із низьким рівнем, що підтверджує ефективність реалізованої формувальної програми.

Опис динаміки результатів дослідження: аналіз результатів констатувального та контрольного етапів експерименту засвідчив наявність позитивної динаміки у рівнях соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу. Після реалізації формувального етапу спостерігається зростання частки студентів із високим рівнем адаптації з 35 % до 55 %, що свідчить про підвищення якості дидактичних взаємовідносин, зростання навчальної мотивації та покращення міжособистісної взаємодії у

студентському середовищі.

Водночас відбулося зменшення кількості студентів із низьким рівнем соціально-психологічної адаптації з 20 % до 10 %, а також скорочення частки студентів із середнім рівнем з 45 % до 35 %. Така динаміка підтверджує ефективність упровадженого комплексу психолого-педагогічних заходів та доцільність подальшого використання запропонованої стратегії для оптимізації процесу адаптації студентів першого курсу до навчання в університеті.

Висновки до розділу 2

I. Ми провели експериментальне дослідження психологічного благополуччя та адаптації студентів першого курсу. Більшість опитаних студентів першого курсу показали середній рівень допитливості (56%), організованості (48%) та активності (70%).

56% студентів першого курсу продемонстрували середню адаптивність до навчальної групи. 78% з 27 студентів першого курсу продемонстрували середню адаптивність до навчальної діяльності. 81,5% студентів оцінили своє психологічне благополуччя як середнє, 14,8% повідомили про психологічне благополуччя нижче середнього, і лише 3,7% учасників першого курсу почувалися повністю психологічно добре.

Для дослідження зв'язку між психологічним благополуччям та адаптацією студентів першого курсу ми використовували метод рангової кореляції Спірмена. Кореляційний аналіз виявив такі зв'язки:

- між активністю, адаптацією до навчання та особистісним розвитком студентів першого курсу;
- між адаптацією до навчальної групи та позитивним ставленням до інших;
- між адаптацією до навчання та життєвими цілями студентів першого курсу;

- між допитливістю та бажанням впливати на своє оточення;
- між організаторськими здібностями та психологічним благополуччям студентів. Таким чином, мета нашого дослідження була досягнута, а результати дослідження підтверджені.

II. У ході проведеного дослідження було теоретично обґрунтовано та емпірично перевірено особливості соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу до навчання в університеті. Аналіз наукових джерел дозволив визначити соціально-психологічну адаптацію як складний, багаторівневий процес, що охоплює дидактичні, соціальні та індивідуально-особистісні аспекти входження студентів у нове освітнє середовище.

У результаті констатувального етапу експерименту було виявлено наявність типових труднощів адаптації студентів першого курсу, зокрема дидактичних, соціально-психологічних та індивідуальних, які проявлялися у зниженні навчальної мотивації, недостатній готовності до самостійної навчальної діяльності, труднощах організації часу та взаємодії у системі «студент – викладач». Отримані результати підтвердили актуальність проблеми та необхідність цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу.

На основі результатів первинної діагностики було розроблено та впроваджено стратегію створення оптимальних умов соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу, реалізовану в межах формувального етапу експерименту. Запропонована стратегія охоплювала організаційно-дидактичний, соціально-психологічний, психологічний, мотиваційно-ціннісний та комунікативний напрями формувального впливу.

Результати контрольного етапу експерименту засвідчили позитивну динаміку рівнів соціально-психологічної адаптації студентів. Було зафіксовано зростання кількості студентів із високим рівнем адаптації та зменшення частки осіб із низьким рівнем, що свідчить про ефективність реалізованої формувальної програми та доцільність її використання в освітньому процесі закладів вищої освіти.

Таким чином, поставлена мета дослідження була досягнута, а висунута

гіпотеза - підтверджена. Отримані результати мають теоретичне та практичне значення й можуть бути використані у діяльності практичних психологів, викладачів та адміністрації закладів вищої освіти з метою оптимізації процесу соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу.

РОЗДІЛ 3

РЕКОМЕНДАЦІЇ ТА ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА

3.1 Рекомендації для студентів першого курсу щодо подолання труднощів адаптації до навчання в університеті, для викладачів та адміністрації закладу вищої освіти щодо оптимізації соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу

Аналіз результатів проведених досліджень дозволив нам запропонувати рекомендації для студентів першого курсу щодо подолання труднощів адаптації до навчання в університеті, для викладачів та адміністрації закладу вищої освіти щодо оптимізації соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу.

Щодо рекомендацій для студентів першого курсу щодо подолання труднощів адаптації до навчання в університеті, можемо запропонувати наступне:

1. Рекомендації щодо подолання дидактичних труднощів

- Ознайомлюватися з вимогами навчальних дисциплін, критеріями оцінювання та формами контролю знань з початку семестру.
- Планувати навчальну діяльність із урахуванням обсягу самостійної роботи, передбаченого навчальним планом.
- Використовувати різні джерела навчальної інформації (конспекти, підручники, електронні ресурси) для глибшого засвоєння матеріалу.
- Звертатися до викладачів за роз'ясненнями у разі виникнення труднощів у розумінні навчального матеріалу.

2. Рекомендації щодо розвитку навичок самостійного навчання

- Формувати навички самоорганізації та самоконтролю під час виконання навчальних завдань.
- Визначати пріоритети у навчальній діяльності та розподіляти навчальне навантаження рівномірно.

- Застосовувати елементи тайм-менеджменту (планування дня, тижня, визначення дедлайнів).

- Поступово підвищувати рівень навчальної самостійності та відповідальності за власні результати.

3. Рекомендації щодо подолання соціально-психологічних труднощів

- Активно включатися у життя академічної групи та студентського колективу.

- Розвивати навички ефективного спілкування, вміння висловлювати власну думку та слухати інших.

- Дотримуватися норм академічної етики та культури міжособистісної взаємодії.

- Не уникати труднощів у спілкуванні, а поступово формувати впевненість у міжособистісних контактах.

4. Рекомендації щодо підтримки психологічного благополуччя

- Усвідомлювати, що труднощі адаптації є природним етапом входження у нове освітнє середовище.

- Звертати увагу на власний емоційний стан і вчасно реагувати на прояви перевтоми чи тривожності.

- Застосовувати прості техніки саморегуляції (дихальні вправи, чергування праці та відпочинку).

- За потреби звертатися за допомогою до практичного психолога або кураторів академічної групи.

5. Рекомендації щодо формування навчальної мотивації

- Усвідомлювати значущість обраної спеціальності для майбутньої професійної діяльності.

- Ставити реалістичні короткострокові та довгострокові навчальні цілі.

- Фіксувати власні досягнення та позитивні результати навчальної діяльності.

- Формувати відповідальне ставлення до ролі студента як етапу особистісного і професійного розвитку.

Дотримання запропонованих рекомендацій сприятиме зниженню рівня адаптаційних труднощів, підвищенню навчальної мотивації та формуванню позитивного ставлення до навчального процесу в університеті. Активна позиція студента у поєднанні з підтримкою освітнього середовища є важливою умовою успішної соціально-психологічної адаптації.

Нижче подано рекомендації для студентів щодо подолання труднощів адаптації у вигляді таблиці 3.1

Таблиця 3.1 - Рекомендації для студентів першого курсу щодо подолання труднощів адаптації до навчання в університеті

Види адаптаційних труднощів	Основні прояви	Рекомендовані дії для студентів	Очікуваний результат
Дидактичні труднощі	Нерозуміння вимог до навчання, труднощі з виконанням завдань	Ознайомлення з навчальними програмами, критеріями оцінювання; звернення за роз'ясненнями до викладачів	Поліпшення розуміння навчального процесу, зниження навчальної напруги
Недостатня готовність до самостійного навчання	Невміння планувати навчальну діяльність, прокрастинація	Планування часу, поетапне виконання завдань, використання тайм-менеджменту	Формування навичок самоорганізації та відповідальності
Соціально-психологічні труднощі	Ускладнення у спілкуванні, відчуття ізольованості	Активна участь у групових заходах, розвиток комунікативних навичок	Покращення соціальної інтеграції та психологічного комфорту
Мотиваційні труднощі	Зниження інтересу до навчання, невпевненість у виборі спеціальності	Постановка навчальних цілей, усвідомлення професійної значущості навчання	Зростання внутрішньої мотивації та навчальної активності
Емоційні труднощі	Тривожність, перевтома, емоційне виснаження	Дотримання режиму праці та відпочинку, застосування технік саморегуляції	Стабілізація емоційного стану
Комунікативні бар'єри у системі «студент – викладач»	Невпевненість у зверненні до викладачів, уникання контакту	Встановлення конструктивного діалогу, звернення за консультаціями	Покращення дидактичних взаємовідносин
Індивідуально-особистісні труднощі	Труднощі прийняття ролі студента, низька самооцінка	Саморефлексія, звернення до психологічної підтримки	Формування позитивної Я-концепції та адаптивної поведінки

Запропоновані рекомендації мають рекомендаційний характер і можуть застосовуватися студентами першого курсу з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей та умов навчання.

Запропонуємо у таблиці 3.2 рекомендації для викладачів щодо сприяння соціально-психологічній адаптації студентів першого курсу.

Таблиця 3.2 - Рекомендації для викладачів щодо оптимізації соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу

Напрямок педагогічного впливу	Типові труднощі студентів	Рекомендації для викладачів	Очікуваний результат
Організаційно-дидактичний	Нерозуміння вимог, складність переходу до університетської системи навчання	Чітко окреслювати вимоги до дисципліни, критерії оцінювання, структуру самостійної роботи; надавати зразки виконання завдань	Зниження дидактичних труднощів, підвищення навчальної впевненості
Комунікативний	Бар'єри у спілкуванні зі старшими за статусом	Використовувати партнерський стиль спілкування, заохочувати запитання та діалог	Формування довірливих взаємовідносин у системі «студент – викладач»
Мотиваційний	Зниження інтересу до навчання, зовнішня мотивація	Пояснювати практичну значущість навчального матеріалу, пов'язувати його з майбутньою професією	Підвищення внутрішньої навчальної мотивації
Психологічний	Підвищена тривожність, страх помилок	Створювати доброзичливу атмосферу, уникати надмірно критичних оцінок на початковому етапі навчання	Зниження емоційної напруги, підвищення психологічного комфорту
Рефлексивний (зворотний зв'язок)	Нерозуміння власних навчальних результатів	Надавати регулярний конструктивний зворотний зв'язок щодо успіхів і труднощів студентів	Усвідомлення студентами власного прогресу
Соціально-психологічний	Труднощі інтеграції в академічну групу	Сприяти груповій роботі, дискусіям, спільному виконанню завдань	Покращення соціально-психологічного клімату
Індивідуальний підхід	Відмінності у рівні підготовки та адаптації	Враховувати індивідуальні особливості студентів, надавати підтримку тим, хто її потребує	Підвищення адаптаційного потенціалу студентів

Реалізація запропонованих рекомендацій сприятиме створенню сприятливого освітнього середовища, зниженню адаптаційних труднощів студентів першого курсу та підвищенню ефективності навчально-виховного процесу.

Запропонуємо рекомендації для кураторів академічних груп щодо підтримки соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу.

Куратор академічної групи відіграє важливу роль у процесі соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу, оскільки саме він забезпечує первинну підтримку, координацію та супровід входження студентів у нове освітнє середовище.

З метою полегшення адаптації першокурсників до умов навчання в університеті кураторам доцільно здійснювати системну організаційно-інформаційну роботу, спрямовану на ознайомлення студентів із правилами внутрішнього розпорядку, структурою закладу вищої освіти, особливостями навчального процесу та можливостями студентської підтримки.

Важливим напрямом діяльності куратора є створення сприятливого соціально-психологічного клімату в академічній групі. Для цього доцільно проводити регулярні групові зустрічі, спрямовані на згуртування колективу, розвиток навичок міжособистісного спілкування та формування атмосфери взаємоповаги й підтримки.

З метою подолання комунікативних труднощів куратору слід сприяти відкритому діалогу між студентами, а також виконувати посередницьку функцію у разі виникнення конфліктних ситуацій. Особливу увагу варто приділяти формуванню культури конструктивного спілкування та взаємодії у студентському середовищі.

У процесі кураторської роботи доцільно здійснювати моніторинг навчальної мотивації та емоційного стану студентів. Виявлення осіб із підвищеним рівнем тривожності, труднощами адаптації або зниженням мотивації дозволяє своєчасно надати індивідуальну підтримку або залучити фахівців психологічної служби.

Куратор також виконує координаційну функцію, взаємодіючи з викладачами, адміністрацією та психологічною службою закладу вищої освіти з метою забезпечення комплексного супроводу адаптаційного процесу студентів першого курсу.

Таким чином, системна та цілеспрямована діяльність куратора академічної групи сприяє створенню оптимальних умов для соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу, зниженню адаптаційних труднощів та формуванню позитивного ставлення до навчання в університеті.

Зупинимось на практичних рекомендаціях для адміністрації закладу вищої освіти щодо оптимізації соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу.

Адміністрації закладу вищої освіти доцільно розглядати процес соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу як важливу складову забезпечення якості освітнього процесу та академічної успішності. З цією метою необхідно створювати системні організаційні, психолого-педагогічні та соціальні умови, спрямовані на підтримку студентів на початковому етапі навчання.

Важливим напрямом діяльності адміністрації є організація комплексної програми адаптації першокурсників, яка передбачає проведення вступних орієнтаційних заходів, інформаційних зустрічей, ознайомлення студентів із структурою закладу, правилами внутрішнього розпорядку, академічними вимогами та можливостями студентської підтримки.

Доцільним є забезпечення ефективної роботи психологічної служби закладу вищої освіти, зокрема створення умов для своєчасної діагностики адаптаційних труднощів, проведення групових та індивідуальних консультацій, тренінгів зі стресостійкості, комунікативних навичок та саморегуляції.

Адміністрації варто сприяти підвищенню педагогічної компетентності викладачів і кураторів академічних груп у питаннях соціально-психологічної адаптації студентів шляхом організації методичних семінарів, тренінгів та

обміну педагогічним досвідом.

Особливу увагу слід приділяти створенню сприятливого соціально-психологічного клімату в студентському середовищі через підтримку діяльності студентського самоврядування, розвиток позанавчальної активності, реалізацію культурно-освітніх та волонтерських ініціатив.

Крім того, адміністрації закладу вищої освіти доцільно забезпечити координацію взаємодії між структурними підрозділами (деканатами, кафедрами, кураторами, психологічною службою) з метою створення єдиної системи супроводу адаптації студентів першого курсу.

Таким чином, реалізація зазначених рекомендацій сприятиме зниженню рівня дезадаптації студентів, підвищенню їх навчальної мотивації та формуванню позитивного ставлення до освітнього середовища закладу вищої освіти.

3.2 Модель організації роботи з адаптації студентів першого курсу

Оцінка досліджень адаптації студентів до університету дозволяє нам зробити такі висновки:

- 1) студенти першого курсу, викладачі, співробітники та студенти старших курсів є одночасно об'єктами та суб'єктами освітнього процесу в процесі адаптації;
- 2) типологія взаємодії між студентами та соціокультурним середовищем університету повинна лягти в основу планування робочих напрямків адаптації студентів першого курсу;
- 3) необхідно цілеспрямовано шукати ознаки дезадаптації студентів, на основі яких слід організовувати подальші заходи. Ця робота повинна проводитися окремо;
- 4) на основі ретроспективного аналізу особистості кожного студента та диференціації студентів першого курсу необхідно розробити покроковий процес адаптації та організувати відповідні заходи;

- 5) одним із напрямків моніторингу адаптаційної роботи має бути зміна ціннісних орієнтацій студентів;
- 6) необхідно пропонувати студентам першого курсу заходи, щоб вони могли взяти на себе якомога більше соціальних ролей;
- 7) студентський колектив повинен бути активно залучений до цього процесу.

У науковій літературі приділено достатньо уваги специфіці процесу адаптації, його типології, природі, причинам та можливим варіантам роботи над адаптацією студентів, а також ролі та складовим соціокультурного та освітнього середовища. Однак питання розробки та створення організаційної структури управління адаптацією студентів першого курсу, а також створення теоретичного, методологічного та практичного забезпечення процесу адаптації, недостатньо розроблені. Комплексний, програмний підхід до проблеми адаптації студентів першого курсу, визначення змісту соціокультурного середовища та перелік діагностичних інструментів стали предметом нашої розробки моделі організації роботи з акліматизації студентів першого курсу.

З цією метою була розроблена та апробована комплексна цільова програма інтеграції студентів першого курсу в університетське життя. Проведене нами дослідження показало тісний зв'язок між тим, як студенти сприймають свою адаптацію до університетського життя, та своїм соціальним благополуччям: чим нижче їхнє соціальне благополуччя, тим складнішим і тривалішим стає процес адаптації.

Частка студентів, які оцінюють своє соціальне благополуччя як хороше, досить висока – 7 з 10. Однак особливу увагу слід звернути на тих студентів, чий процес адаптації був складним і тривалим. Кореляція між соціальним благополуччям і тривалістю процесу адаптації особливо виражена в цьому випадку. Адаптацію до університетського життя можна спостерігати у студентів, які після початку навчання більше не живуть з батьками. Цих студентів попросили вибрати з 13 факторів ті, які можуть суттєво вплинути на

тривалість і характер процесу адаптації.

Проведене дослідження показало, що найбільші проблеми спричинені браком вільного часу (41,6% респондентів) і що відносно висока частка студентів має труднощі з самоорганізацією (27,5%). Лише кожен п'ятий студент повідомив, що не має особливих проблем з адаптацією до студентського життя. Багато студентів скаржаться на «перевантаження навчанням» і «нестачу часу».

Найбільші труднощі для студентів першого курсу виникають під час переходу від традиційного аудиторного навчання до університетської лекційної системи. Цей перехід вимагає певних навичок (скорочене або швидке конспектування, самостійний пошук інформації). На думку респондентів, розвитку цих навичок частково може сприяти покращення «вступу до предметної області», роль і значення якого для адаптації студентів наразі обмежені. Такі покращення вимагають зміщення фокусу: від опису майбутньої професії та її можливостей до розвитку навичок оптимальної організації навчання та самоврядування.

Дослідження виявило такі соціально-психологічні проблеми:

1. Відсутність близького кола друзів.
2. Складнощі з пошуком хобі або цікавого заняття.
3. Складнощі з адаптацією до нового середовища та спілкуванням з іншими людьми.

Факторами, що сприяють швидкому та плавному переходу, студенти першого курсу назвали покращений розклад (35,4% респондентів) та ширший спектр культурних заходів (27,5%). Лише 2% респондентів вказали, що їх турбують проблеми з викладачами.

Про труднощі з адаптацією повідомили 3,7% та 4,4% респондентів відповідно. Цікаво, що кількість студентів, які не відчували жодних труднощів з адаптацією, була невеликою. Кількість респондентів, які вважають, що «нічого особливого робити не потрібно, студент сам звикне», і кількість тих, хто вважає, що «нічого особливого робити не потрібно, студент сам звикне»,

приблизно рівні.

Майже третина студентів, які проявили юнацький максималізм, заявили, що на них ніхто не впливав і що вони адаптувалися самотійно. Майже половина студентів вважає, що дружня атмосфера дуже важлива для процесу адаптації.

В університеті третина студентів першого курсу вказала, що їм терміново потрібна допомога та увага з боку викладачів та тьюторів. Тому необхідний соціологічний аналіз проблем адаптації студентів першого курсу.

Дослідження показало, що значна частка студентів, процес адаптації яких до університету був складним та тривалим. Троє з десяти студентів першого курсу втратили свої соціальні навички. Це відчуття було оцінено як надзвичайно низьке.

Отже, робота з адаптації студентів першого курсу повинна бути диференційованою. Університет повинен, враховуючи різні студентські групи, створювати атмосферу доброзичливості, співчуття та особливої уваги з боку старшокурсників та викладачів до студентів першого курсу. Під час процесу орієнтації особливий акцент слід робити на саморозвитку студентів, сприяючи розвитку їхніх навичок самоорганізації, самотійності та управління часом.

Ми розглядаємо процес орієнтації студентів на основі його двох складових: індивідуальної соціалізації (соціальної адаптації) та професійного розвитку.

Соціальна адаптація: Індивідуальна соціалізація передбачає навчання студента. Студенти першого курсу розвивають комунікативні навички, а також особистісні якості, такі як самоорганізація, впевненість у собі, почуття відповідальності, громадянська активність та соціальна компетентність.

Професійна адаптація: Освіта студентів пов'язана з їхньою майбутньою професійною діяльністю; її головною метою є розвиток професійних навичок, які допоможуть випускникам стати повноцінно конкурентоспроможними фахівцями.

Процеси соціального та професійного розвитку тісно пов'язані та

впроваджуються на паралельних рівнях.

У системі вищої освіти перехід до університету є динамічним, довгостроковим та складним процесом, що вимагає створення певних рамкових умов. Під час роботи зі студентами першого курсу їхні особистості необхідно розглядати з різних точок зору: біологічної, психологічної та соціальної, використовуючи міждисциплінарні методи наукового дослідження.

У процесі соціальної інтеграції студент першого курсу є не лише об'єктом, а й суб'єктом, елементом у складних, навіть суперечливих відносинах. Особливо показовими є твердження, що виникають у процесі взаємодії між викладачем і студентом, такі як «студент-студент», «студент-група» та «адміністрація-студент».

Взаємодія між викладачами та студентами є особливо важливою, оскільки вона суттєво формує змістовну та суттєву основу студентського життя в університетському середовищі, особливо протягом першого року навчання. Викладачі університету відіграють провідну роль в інтеграції студентів першого курсу, і ступінь їхньої залученості до цього процесу, як у контексті академічних дисциплін, так і поза ним, є вирішальною. Підтримка студентів поза лекційним часом є важливою частиною роботи. Керівники академічних груп відіграють у цьому значну роль.

В системі університетської освіти успішна інтеграція студентів вимагає наступного: Для розвитку цієї концепції мають бути створені певні умови:

- відкрите, гуманістично орієнтоване навчальне середовище в університеті та на факультеті;
- узгодження освітнього змісту з панівним культурним контекстом;
- університет пропонує аксіологічний компонент для адаптації студентів до соціально-культурного середовища;
- використовує суб'єктивний життєвий досвід студентів для їхнього особистісного розвитку;

- існує система підтримки студентів з труднощами адаптації; створюється оптимальне середовище для розвитку їхнього творчого потенціалу.

Ці умови комплексно реалізуються та включають створення соціально-культурного простору в університеті, активізацію позанавчальної діяльності та створення передумов для успішного навчання та пропозицій студентам педагогічну та соціально-психологічну підтримку.

Цілями нашої комплексної інтеграційної програми для студентів першого курсу є:

а) створення системи роботи в університеті, яка дає змогу студентам першого курсу вести активний спосіб життя, мати громадянську відповідальність, патріотизм та творчий підхід до навчання;

б) розвиток та прищеплення моральних, духовних та культурних цінностей і потреб;

в) закріплення етичних норм та загальноприйнятих правил поведінки в суспільстві на всіх рівнях.

Важливу роль у цьому процесі відіграє ранній інтелектуальний розвиток молоді, а також культивування свідомого ставлення до власного здоров'я та потреби в саморозвитку. Модель адаптації для студентів першого курсу, показана на рисунку, була розроблена на основі педагогічних принципів та вимог системи управління якістю (Схема 3.1).

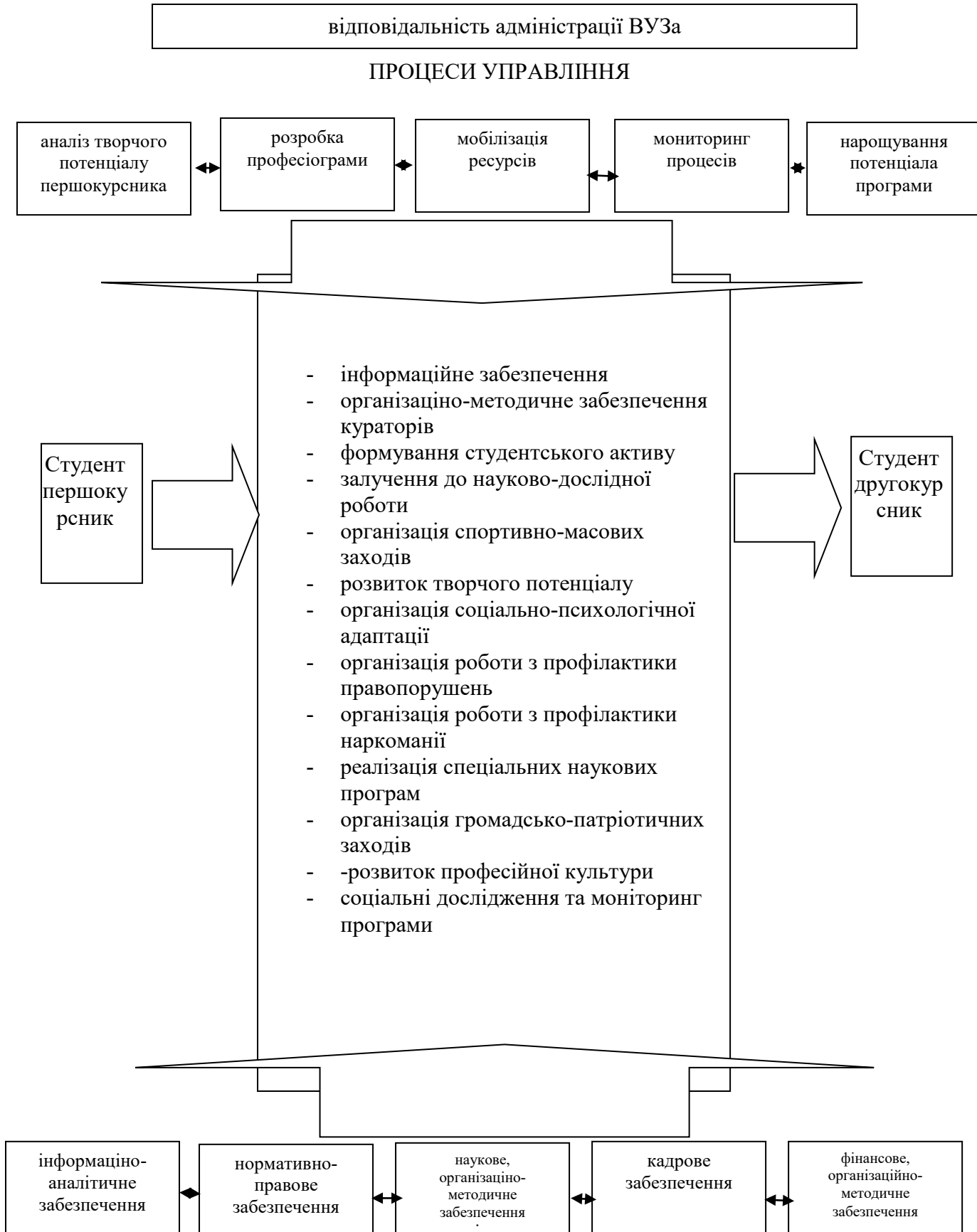


Схема 3.1 - Модель адаптації для студентів першого курсу

Модель включає процеси управління (аналіз творчого потенціалу студентів першого курсу, розробка програми, мобілізація ресурсів, моніторинг програми, нарощування потенціалу в рамках програми) та процеси підтримки (інформаційно-аналітична, академічна підтримка, нормативно-правова підтримка, наукова, організаційна, методологічна, кадрова, фінансова та логістична підтримка).

Ключовим аспектом у розробці моделі та робочої програми інтеграції студентів першого курсу було визначення критеріїв інтеграції та оцінка ефективності програми.

Дослідницький блок «Моніторинг програми» є частиною системи управління програмою. Цілі моніторингу включають хід запланованого процесу, аналіз потреб, оцінку очікувань та задоволеність студентів першого курсу.

Програма використовує таку систему оцінки ефективності:

- ефективність програми оцінюється шляхом якісної оцінки реалізації програми, включаючи рівень (якість) проведених заходів;
- якість роботи організаторів позакласної освітньої діяльності зі студентами першого курсу;
- кількісна оцінка реалізації програми, враховуючи кількість фактично організованих заходів у рамках програми;
- кількість студентів першого курсу, які беруть участь у заходах програми;
- кількість студентів, які беруть активну участь у студентському житті.

Програма охоплює дослідження процесу адаптації студентів першого курсу на індивідуальному рівні (результати весняного семестру, ступінь адаптації) та на груповому рівні (згуртованість групи, що досліджується за допомогою соціометричних методів, шкала «групового способу життя», оцінка ділової кмітливості та креативності; соціально-моральний клімат у колективі), а також на рівні університету (ефективність роботи структурних

підрозділів університету щодо підтримки адаптації студентів першого курсу.

Успішна адаптація студентів першого курсу є запорукою психологічного благополуччя, академічних успіхів, соціальної участі, а отже, високого професіоналізму та конкурентоспроможності. Тому системний, науково обґрунтований та комплексний підхід до роботи зі студентами першого курсу є важливим та визначає ефективність діяльності університету.

3.3 Програми корекції та профілактики стресу у студентів першого курсу

Пропонуємо програми корекції (Додаток – Л) та профілактики стресу (Додаток М), розроблені для студентів першого курсу.

Загальна мета програм: зниження рівня стресу та емоційної напруги у студентів першого курсу, формування навичок психологічної саморегуляції, підвищення стресостійкості та попередження дезадаптивних форм поведінки в умовах навчання в університеті.

Програма 1. Корекційна програма зниження навчального стресу

Мета програми: корекція негативних емоційних станів, пов'язаних з навчальним навантаженням, та формування ефективних стратегій подолання стресу.

Завдання програми:

- знизити рівень тривожності та психоемоційної напруги;
- сформувати навички саморегуляції емоційних станів;
- розвинути здатність до усвідомленого реагування на стресові ситуації;
- підвищити впевненість у власних можливостях.

Цільова група: студенти першого курсу з підвищеним рівнем стресу та тривожності.

Форми і методи роботи:

- групові психологічні заняття;

- релаксаційні вправи;
- дихальні техніки;
- елементи когнітивно-поведінкових вправ;
- рефлексивні обговорення.

Очікувані результати:

- зниження рівня навчального стресу;
- покращення емоційного стану;
- формування навичок емоційної саморегуляції.

Програма 2. Профілактична програма розвитку стресостійкості

Мета програми: попередження виникнення хронічного стресу та формування адаптивних копінг-стратегій у студентів.

Завдання програми:

- ознайомити студентів із природою стресу та його впливом на організм;
- сформувати навички ефективного подолання стресових ситуацій;
- навчити раціонально розподіляти час і ресурси;
- сприяти формуванню позитивного мислення.

Цільова група: усі студенти першого курсу.

Форми і методи роботи:

- психоосвітні міні-лекції;
- тренінгові заняття;
- вправи з тайм-менеджменту;
- групові дискусії;
- вправи на усвідомлення ресурсів.

Очікувані результати:

- підвищення рівня стресостійкості;
- формування навичок профілактики перевтоми;
- зниження ризику дезадаптації.

Програма 3. Комплексна програма психоемоційної підтримки

Мета програми: забезпечення системної психоемоційної підтримки

студентів у період адаптації до університетського навчання.

Завдання програми:

- створити безпечний психологічний простір для студентів;
- сприяти розвитку навичок самопідтримки;
- попередити емоційне вигорання;
- покращити соціальну взаємодію в студентських групах.

Форми і методи роботи:

- індивідуальні психологічні консультації;
- групи психологічної підтримки;
- арт-терапевтичні вправи;
- релаксаційні техніки;
- вправи на саморефлексію.

Очікувані результати:

- стабілізація емоційного стану студентів;
- зниження рівня психоемоційної напруги;
- підвищення психологічного благополуччя.

Запропоновані програми корекції та профілактики стресу спрямовані на комплексне вирішення проблем психоемоційної напруги у студентів першого курсу. Їх реалізація у закладі вищої освіти сприятиме успішній соціально-психологічній адаптації студентів, збереженню психічного здоров'я та підвищенню ефективності навчальної діяльності.

Визначимо критерії та показники ефективності реалізації корекційної та профілактичної програм (Додаток – Н)

Оцінювання ефективності корекційної програми зниження навчального стресу та профілактичної програми розвитку стресостійкості здійснювалося за сукупністю кількісних і якісних критеріїв, що відображають зміни у психоемоційному стані, поведінці та навчальній діяльності студентів першого курсу.

1. Емоційно-психологічний критерій

Показники: зниження рівня тривожності та емоційної напруги;

зменшення проявів психоемоційного виснаження; стабілізація емоційного стану.

Ознаки ефективності: покращення самопочуття студентів; зменшення кількості скарг на втому, напруження, перевантаження; підвищення емоційної зрівноваженості.

2. Когнітивний критерій

Показники: усвідомлення студентами причин власного стресу; здатність аналізувати стресові ситуації; формування конструктивних установок щодо навчальної діяльності.

Ознаки ефективності: зменшення кількості негативних автоматичних думок; більш реалістичне сприйняття навчальних труднощів; позитивні зміни у ставленні до ролі студента.

3. Поведінковий критерій

Показники: використання адаптивних копінг-стратегій; застосування технік саморегуляції у стресових ситуаціях; покращення організації навчальної діяльності.

Ознаки ефективності: активніше використання навичок планування часу; зниження унікальної поведінки; підвищення самостійності у навчанні.

4. Мотиваційний критерій

Показники: підвищення навчальної мотивації; зростання інтересу до навчальної діяльності;

усвідомлення значущості навчання для професійного розвитку.

Ознаки ефективності: зростання внутрішньої мотивації; підвищення залученості у навчальний процес; позитивне ставлення до навчальних завдань.

5. Соціально-психологічний критерій

Показники: покращення міжособистісної взаємодії; зниження комунікативних бар'єрів; підвищення рівня соціальної підтримки.

Ознаки ефективності: покращення психологічного клімату в академічних групах; зростання відкритості та довіри у спілкуванні; активніша участь студентів у групових формах роботи.

6. Узагальнений результативний критерій

Показники: підвищення загального рівня соціально-психологічної адаптації; зниження рівня навчального стресу; зростання стресостійкості.

Ознаки ефективності: перехід студентів з низького та середнього рівнів адаптації до вищого;

позитивна динаміка результатів повторної діагностики; суб'єктивне відчуття психологічного благополуччя студентів.

Методи оцінювання ефективності програм

- а) повторне анкетування студентів;
- б) порівняльний аналіз результатів до і після формувального впливу;
- в) спостереження за поведінкою студентів у навчальному процесі;
- г) самооцінка учасників програм;
- д) експертна оцінка (кураторів, викладачів, психолога).

Використання системи критеріїв і показників дозволяє комплексно оцінити ефективність корекційної та профілактичної програм, а також підтвердити їх позитивний вплив на процес соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу до навчання в університеті.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі дипломної роботи було зосереджено увагу на розробці практично орієнтованих рекомендацій та системи психологічної підтримки студентів першого курсу з метою оптимізації процесу їх соціально-психологічної адаптації до умов навчання у закладі вищої освіти.

У підрозділі 3.1 сформульовано комплекс рекомендацій для студентів першого курсу, викладачів та адміністрації закладу вищої освіти, спрямованих на подолання основних труднощів адаптаційного періоду. Запропоновані рекомендації враховують психологічні особливості першокурсників, результати емпіричного дослідження та спрямовані на розвиток навичок саморегуляції, ефективної комунікації, навчальної мотивації й стресостійкості,

а також на створення сприятливого соціально-психологічного клімату в студентських колективах.

У підрозділі 3.2 розроблено модель організації роботи з адаптації студентів першого курсу, яка має системний і поетапний характер та передбачає взаємодію психологічної служби, викладачів, кураторів академічних груп і адміністрації закладу вищої освіти. Запропонована модель охоплює діагностичний, профілактичний, корекційний і контрольний етапи, що забезпечує комплексний підхід до психологічного супроводу студентів у період їх входження в нове освітнє середовище.

У підрозділі 3.3 представлено програми корекції та профілактики стресу у студентів першого курсу, спрямовані на зниження рівня психоемоційного напруження, формування адаптивних копінг-стратегій та підвищення рівня психологічного благополуччя. Реалізація запропонованих програм сприяє покращенню емоційного стану студентів, розвитку навичок самопідтримки та підвищенню ефективності адаптаційного процесу.

Отже, результати третього розділу підтверджують доцільність упровадження системної психологічної підтримки студентів першого курсу в закладах вищої освіти. Запропоновані рекомендації, модель організації адаптаційної роботи та корекційно-профілактичні програми мають практичну значущість і можуть бути використані в діяльності психологічних служб, кураторів академічних груп та адміністрації ЗВО з метою забезпечення успішної адаптації студентів до навчання в університеті.

ВИСНОВКИ ТА ПРОПОЗИЦІЇ

У дипломній роботі здійснено комплексне теоретико-емпіричне дослідження проблеми психологічної адаптації студентів першого курсу до умов навчання у вищій школі, що є надзвичайно актуальною в умовах соціальних змін, підвищених освітніх вимог та зростання психологічного навантаження на молодь.

У ході теоретичного аналізу встановлено, що психологічна адаптація розглядається як складний, багатовимірний процес активної взаємодії особистості з новим соціальним та освітнім середовищем, який включає когнітивний, емоційний, мотиваційний та поведінковий компоненти. З'ясовано, що адаптація студентів першого курсу до навчання у вищій школі має специфічні особливості, пов'язані зі зміною соціального статусу, новими вимогами до самостійності, відповідальності та організації навчальної діяльності.

Визначено основні типи адаптації студентів (навчальна, соціально-психологічна, емоційна, професійна), а також окреслено ключові психологічні чинники, що впливають на успішність адаптаційного процесу, зокрема рівень психологічного благополуччя, особистісні ресурси, мотивацію до навчання, соціальну підтримку та особливості міжособистісної взаємодії. Проаналізовано сучасні моделі та підходи до вивчення адаптації у вищій школі, які підкреслюють системний, особистісно орієнтований та інтегративний характер цього процесу.

Емпіричне дослідження дозволило виявити, що значна частина студентів першого курсу стикається з труднощами адаптації, які проявляються у підвищеному рівні тривожності, зниженні психологічного благополуччя, труднощах у соціальній взаємодії та навчальній діяльності. Встановлено статистично значущий взаємозв'язок між рівнем психологічного благополуччя та успішністю адаптації студентів до умов навчання у ВНЗ, що підтверджує важливість емоційного та особистісного ресурсу в процесі входження в нове

освітнє середовище.

Результати формувального експерименту засвідчили ефективність цілеспрямованої психологічної роботи, спрямованої на розвиток адаптаційних можливостей студентів першого курсу. Після реалізації корекційно-профілактичних заходів спостерігалася позитивна динаміка показників соціально-психологічної адаптації, зниження рівня стресу та підвищення психологічного благополуччя, що було підтверджено даними контрольного етапу експерименту.

На основі отриманих результатів розроблено практичні рекомендації для студентів, викладачів та адміністрації закладів вищої освіти, а також запропоновано модель організації системної роботи з адаптації студентів першого курсу. Запропоновані програми корекції та профілактики стресу можуть бути використані у діяльності психологічної служби ВНЗ з метою оптимізації процесу адаптації та збереження психологічного здоров'я студентської молоді.

Таким чином, поставлена мета дипломної роботи досягнута, завдання виконані, а результати дослідження мають як теоретичну, так і практичну значущість та можуть бути використані у подальших наукових дослідженнях і практиці психологічного супроводу студентів першого курсу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства: збірник матеріалів IX Міжнародної науково-практичної конференції, м. Ірпінь, 25–29 квітня 2024 року. Ірпінь: Державний податковий університет, 2024. 582 с.
2. Андрієнко О.А., Безенкова Т.А., Олійник Є.В. Педагогічна діяльність куратора на етапі адаптації студентів першого курсу університету. *Перспективи науки та освіти*. 2019. № 2 (38). С. 95-107.
3. Байбекова Л. О. Педагогічні основи адаптації студентів молодших курсів до навчання у ВНЗ. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ»*. 2013. С. 148–154.
4. Барановська І.М. Соціально-психологічні аспекти адаптації студентської молоді. *Психологія і суспільство*. 2021. №1. С. 59–64.
5. Березяк К.М, Накорчевська О.П., Васильєва О.А Психологічні особливості адаптації студентів до навчання в умовах війни. *Журнал «Перспективи та інновації науки»*(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2022. №10 (15). С. 401-411. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/2473/2476>
6. Березняк К. М., Накорчевська О. П., Васильєва О. А. Психологічні особливості адаптації студентів до навчання в умовах війни. *Перспективи та інновації науки*. 2022. №10(15). С. 401-411.
7. Бельська Н. А., Мельник М. Ю. Дослідження резильєнтності учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2022. № 2(85). С. 98–106. URL: [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2022-2\(85\)-98-106](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2022-2(85)-98-106)
8. Блажівський М. І. Поняття адаптації у сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна: збірник наукових праць / головний редактор В. В.*

Середа. Львів: ЛьвДУВС, 2014. Вип. 1. С. 233-242. URL:<https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/1155/1/1-2014bmisnl.pdf>

9. Бондар В.І., Макаренко І.Є. Психологічна резильєнтність особистості в умовах воєнного стану. Психологічний журнал. 2022. № 8(9). С. 9–17.

10. Бохонкова Ю., Пліско В. Якість життя і психічне здоров'я особистості. Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві. збірник тез II Всеукр. наук.-практ. конф. упор. Н. М. Бамбурак. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ. 2017. С. 59-63.

11. Бохонкова Ю. О. Соціально-психологічна адаптація першокурсників до умов вищих навчальних закладів. Монографія. Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Луганськ, 2011. 310 с.

12. Бочкарьова В.С. Вплив соціального середовища на психологічний стан дітей, які перебувають у зоні бойових дій. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2019. № 7. С. 169-178.

13. Брусакова О. В. Особливості організації освітнього процесу в умовах воєнного стану. Особистість, суспільство, війна: тези доповідей учасників міжнародного психологічного форуму (7 квіт. 2023 р., м. Харків, Україна) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків. 2023. С. 45–48.

14. Бугай А.О. Особливості формування внутрішнього світу дітей з батьками-учасниками АТО. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2016. № 27. С. 92-98.

15. Бурлакова І.А. Кризова психологія: Навчально-методичний матеріал. Київ, Видавництво КРЦПК, 2022. 84 с.

16. Варій М. Й. Загальна психологія: підр. для студ. вищ. навч. закл. / 3-те вид. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 610 с.

17. Вітрук О. Є., Сало В. В., Тимченко А. О. Психологічна адаптація студентів першого курсу до навчання у вищому навчальному закладі / Актуальні проблеми освітнього процесу. 2025. С. 66–69.
18. Войціх І. В., Польовик О. В. Психолого-педагогічна та емоційна підтримка студентів в умовах військового стану. 2022. С. 17-21.
19. Галецька І. Психологічні чинники соціальної адаптації. Соціогуманітарні проблеми людини. 2005. № 1. С. 91–100.
20. Галус О. М. Деякі аспекти професійної адаптації студентів вузу в контексті концепції неперервної освіти. Вісник Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. 2005. № 25. С. 31-34. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/951/1/05gomkno.pdf>
21. Гартманн Г. Психологія Его та проблема адаптації. Нью-Йорк: International University Press, 1958, 260 с.
22. Герасімова Н. Є. Соціально-психологічна адаптація студентів до умов навчання у ВНЗ. Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». 2005. № 75. С.32–35.
23. Гозак С. В., Даниленко, Т. М., Єлізарова О. Т., Станкевич Т. В., Парац О. М. Особливості психологічної адаптації школярів під впливом різних форматів навчання під час війни. Актуальні проблеми громадського здоров'я: XIII Міжнародна науково-практична конференція «Освіта і здоров'я» (Суми, 16-17 травня 2023 р.): зб. наук. праць. Суми, 2023. С.36-40.
24. Голубенко Т. О., Діордіца І. М., Сіра Л. І. Особливості психологічно-педагогічної адаптації здобувачів вищої освіти до освітнього процесу в умовах воєнного стану. Наукові інновації та передові технології. 2022. №6 (8). С. 112-123.
25. Горбатенко М.В., Карась І.О. Психологічні наслідки бойових дій на підлітків, які перебувають в зоні АТО на Сході України. Психологічний журнал. 2018. №3 (12). С. 63-74.
26. Горіховський М., Оганесян В., Лапчинський В. Дослідження факторів формування особистої толерантності у студентів коледжів та практичні рекомендації щодо побудови стресостійкості в умовах війни. Звіт за

результатами дослідження. 2023. С. 85. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.81274064>.

27. Горіховський, М., Оганесян, В. Використання різних видів навчання студентів фахової перед-вищої освіти в умовах війни, теорія та практика. Український Педагогічний журнал. 2022. № 3. С. 77–89. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-3-77-895>.

28. Гриньова Н. В. Соціальна адаптація здобувачів вищої освіти: історичний аспект. Психологічні студії. 2024. URL: [10.32782/psych.studies/2024.1.5](https://doi.org/10.32782/psych.studies/2024.1.5).

29. Грись А. Соціально-психологічна адаптація студентів-психологів як умова успішної професійної соціалізації. Сучасна медицина, фармація та психічне здоров'я. 2024. 246 с.

30. Гусев А. І., Цибух Л. М. Стабілізація психічного стану здобувачів вищої освіти в умовах війни. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія, 2022. № 2. С. 60-64.

31. Дарвін Ч. Походження видів: підручник. Київ: Бук Шеф, 2021. 408 с.

32. Депутатов В. О. Психоаналітичний підхід до розуміння генези формування тілесного «Я». Теорія і практика сучасної психології: зб. наук. праць / голов. ред. В. В. Заріцька. Запоріжжя: Класичний приватний університет. 2020. Вип. 2. С. 19–28.

33. Дідух М. М. Проблеми й основні напрями адаптації студентів до умов навчання в закладах вищої освіти. *Ůridična psihologîâ*. 2019. № 2 (25). С. 61-69.

34. Дмитрук. Л. Проблема адаптації українських та іноземних студентів першокурсників до навчального процесу. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2019. Вип.2. С. 32-38.

35. Дмитрук Л. Адаптація студентів-першокурсників до умов навчання в закладах вищої освіти. Наукові записки Вінн. держ. пед. ун-ту ім.

М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. 2024. URL: 10.31652/2415-7872-2024-77-32-37.

36. Долинська Л.Ю. Психологічні аспекти адаптації студентів до навчання у ЗВО. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції. 2017. С. 2–5.

37. Донченко О. С., Пшенична Н. С., Семеняко Ю. Б. Особливості організації освітнього процесу в закладі вищої освіти в умовах воєнного стану. «Педагогічні науки». 2022. Вип. 2. С. 113–121. URL: <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2022-1-2-113-121>

38. Дубініна І.В. Психологічні аспекти дітей, що перебувають у зоні АТО. Міжнародний науковий журнал «Інтернаука». 2016. № 2(10). С. 66-69.

39. Енциклопедія психології / Г. Дж. Айзенк, В. Арнольд, Р. Мейлі (ред.), Herder & Herder, Нью-Йорк, 1972, Т. 1, с. 25.

40. Жигайло Н., Шолубка Т. Формування психологічної стійкості студентів ЗВО під час війни. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2022. С. 3-14.

41. Заїка Л. С., Лавренчук О. В. Психолого-педагогічні особливості адаптації першокурсників до навчання в умовах воєнного стану. Науково-методичний центр професійно-технічної освіти у Запорізькій області, 2023. Видавничий дім «Букрек», 2023, 199 с.

42. Зенченко Д. Д., Корчан Н. О., Устенко Р. Л. Роль куратора в організації навчального процесу та адаптації здобувачів вищої освіти на першому році навчання. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції: Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі (XXIX Каришинські читання), присвяченої розробкам моделей підготовки майбутнього вчителя до педагогічної діяльності в Новій українській школі 26-27 травня 2022 року. м. Полтава. 2022. С. 96-99.

43. Зінченко А. В. Психологічна характеристика адаптації у контексті різних наукових підходів. URL: https://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21

44. Івашкевич Е. З. Соціальний інтелект як здатність особистості до соціального пізнання та взаємодії. Технології розвитку інтелекту. 2016. Т. 2, вип. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2016_2_2_10
45. Квітка О.В. Стресові реакції та особливості їх корекції у дітей, що пережили травматичні події. Психологія і особистість. 2017. № 2(9). С. 118–128.
46. Книш Т. В., Козак А. В., Іванашко О. Є. Психолого-педагогічні особливості адаптації освітнього процесу в закладах вищої освіти в умовах воєнного стану. Актуальні питання гуманітарних наук. 2022. Вип. 51. С. 534–541. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/51-81>
47. Ковальчук У. Р. Проблеми адаптації студентів першого курсу до навчання у ЗВО. Інформаційні технології і системи в документознавчій сфері. 2024. С. 32–36.
48. Кокун О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: Монографія. К.: Міленіум, 2004. 265 с.
49. Колісниченко А., Харицька С.. Проблеми адаптації студентів ВЗО до навчання у період воєнного стану. Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура: збірник наукових праць. Київ.: НАУ, 2023. С. 159-162.
50. Кормило О., Чіп Р., Гончаровська Г. Особливості стресостійкості та вибір копінг-стратегій старшими підлітками. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2022. Випуск 12. С. 68–78. URL: <https://doi.org/10.30970/PS.2022.12.8>
51. Корчан Н. О., Звягольська І. В. Особистісний підхід до здобувачів освіти під час навчально-виховного процесу. Біологічні, медичні та науково-педагогічні аспекти здоров'я людини матеріали міжнар. наук.- практ. конф. / за заг. ред. проф. С. В. Пилипенка. Полтава: Астроя, 2020. С. 103–106.
52. Костюк Г. С. Психологія особистості: навч. посібник. Київ: Радянська школа, 1989. 420 с.

53. Кравченко О., Підвальна Ю., Гедзик А. Адаптація студентів першого курсу до навчання у закладі вищої освіти. Соціальна робота та соціальна освіта. 2024. №1(12). URL:10.31499/2618-0715.1(12).2024.305359.

54. Крамаренко, І., Корнішева, Т., Сілютіна, І. Адаптація дистанційного навчання у вищій школі до умов воєнного стану. Перспективи та інновації науки, Серія «Педагогіка. Психологія. Медицина». 2022. № 4(9). С. 192–205.

55. Красілова Ю. М., Пракапас Р. А., Коломицева І. В. Адаптація студентів до навчання в умовах воєнного стану. Габітус. 2023. Вип. 51. С. 82–87. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.51.13> 61

56. Красілова Ю.М., Пракапас Р.А., Коломицева І.В. Адаптація студентів до навчання в умовах воєнного стану. Габітус. 2023. Випуск 51. С. 82- 87.

57. Крисюк Ю. П. Соціальна адаптація особистості як важлива передумова ресоціалізації. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Сер.: Право. 2014. Вип. 25. С. 206-209.

58. Кучеренко Т.М. Психологічні аспекти переміщення населення внаслідок конфлікту на Донбасі. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія». 2019. 3(44). С. 43-46.

59. Лапчинський В. В., Горіховський М. В., Оганесян В. С., Кондрашов О. Вплив війни на освіту: формування толерантності та стресостійкості у студентів закладів фахової професійної підготовки. Професійно-прикладні дидактики, 2023. № (1). С.7-11.

60. Левченко М. Особливості соціальної адаптації здобувачів вищої освіти до освітнього процесу в умовах воєнного стану. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. унту імені Івана Франка / [редактори-упорядники: М. Пантук, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика». 2022. Вип. 52, Том 2. С. 185-192.

61. Максименко С. Д. Загальна психологія: підручник. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 320 с.
62. Маліцька Л. Б. Соціально-психологічна адаптація студентів до умов навчання. Актуальні проблеми психології в закладах освіти. 2022. Том 3. С. 163–181. URL: [10.31812/psychology.v3i.7492](https://doi.org/10.31812/psychology.v3i.7492).
63. Марценюк М., Мешко М. Теоретичні концепції процесу соціальної адаптації. Наука та освіта: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі: збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції. 2016. 19-20 травня. С. 139-141.
64. Марченко О. Г., Баранник М. О., Жовтоніжко І. М. Організація дистанційного навчання у закладах вищої освіти в умовах війни та його вплив на психологічний стан здобувачів освіти та викладачів. Психологія особистості фахівця в умовах воєнного часу та поствоєної реабілітації: матеріали VIII Всеукр. наук.-практ. конф.(з міжнар. участю), м. Львів, 27 жовт. 2023 р. Львів, 2023. С. 184-187.
65. Мельничук Ю. Є. Неформальна освіта: від теорії до практики. Грааль науки. 2022. № 23. С. 380–383. URL: <file:///C:/Users/patsu/Downloads/64.pdf>
66. Методика дослідження соціально - психологічної адаптації К. Роджерса - Р. Даймонда. URL: <https://guc.org.ua/wpcontent/uploads/2024/06/BLANK-Rodzhera-Dajmonda.pdf>
67. Мирончук Н.М. Особливості адаптації студентів вищих навчальних закладів до змінених умов життєдіяльності. Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / Ін-т інновації технології і змісту освіти МОН України. 2013. Вип.79. С. 82-85.
68. Міхеєв О. М., Шульга М. О., Ничкало Н. Г., Лавренко О. В., Волович В. І., Білошицький П. В. Адаптація. Енциклопедія сучасної України. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. 2001. URL: <https://esu.com.ua/article-42642>

69. Міщенко Н.І. Студентська субкультура як фактор соціалізації особистості. URL: <https://studentam.net.ua/content/view/7662/97/>

70. Мотозюк Л.М., Блохіна І.О., Москаленко О.В. Особливості впливу війни на стан психологічного здоров'я здобувачів вищої освіти: до питання вибору діагностичного інструментарію (Український кейс). Вікова та педагогічна психологія. Випуск 46. 2023. С. 101-105. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2023/46-2023/15.pdf>

71. Мокроволець І.В., Іванова В.В. Психологічні особливості дітей, які перебувають у зоні АТО. Особистість у кризових умовах. 2017. № 1(13). С. 87-96.

72. Мостова Т., Кучеровська Н., Доскач С. Психологічні умови розвитку дітей в умовах війни. Наукові перспективи (Naukovì perspektivi), 2022. № 6 (24). С. 8-13.

73. Мухін В. Є., Кресан О. Д. Сприймання війни сучасними підлітками. Рекомендовано Вченою радою Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (НДУ імені Миколи Гоголя). 27.09. 2023 р.

74. Нікітіна І. В. Психологічна безпека особистості студента в процесі адаптації. Вища освіта в контексті інтеграції до Європейського освітнього простору. 2018. №79. С. 361-367.

75. Нікітіна О. П. Вплив війни на стан здоров'я і життєдіяльність здобувачів вищої освіти. Голова організаційного комітету. 2022. № 319. С. 10-15.

76. Нянько Л.Ю., Нянько В.В. Психологічна підтримка в умовах війни. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. 2024. №1. С. 40–46. URL: <https://doi.org/10.32782/2311-8458/2024-1-6>

77. Орбан-Лембрик Л. М. Соціальна психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2010. 410 с.

78. Опалюк Т. Л. Соціально-психологічні аспекти адаптації студентів до навчання у вищому педагогічному закладі. Збірник наукових праць

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред. Л. П. Мельник, В. І. Співака. Кам'янець-Подільський. 2015. Вип. XXIV: Серія: соціально-педагогічна. С. 127–136.

79. Першина А.В. Психологічні чинники адаптації студентів до навчання у ВНЗ. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1527/Pershyna.pdf?sequence=1>

80. Петухова І., Заушнікова М., Каськов І. Психологічне благополуччя особистості в умовах війни. Вісник Національного університету оборони України. 2023. С. 124-129.

81. Пивоварова Г. С. Партнерські відносини в освіті як засіб подолання посттравматичного стресу студентів в умовах військового конфлікту. Пост-травматичний стресовий розлад: дорослі, діти та родини в ситуації війни : міжнародне науково-практичне видання / за заг. ред. І. Манохи, Г. Собчук. Варшава; Київ: ПАН; Гнозис. 2018. Т. 3. С. 374–382.

82. Піаже Ж. Вибрані психологічні праці: Навч. посіб. Харків, 1994. 320 с.

83. Пляка Л. В., Герасимова О. О. Психологічний супровід здобувачів освіти в умовах війни: шлях до збереження ментального здоров'я. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія. 2025. Т. 36 (75). № 1. С. 127–132. URL: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2025.1/22>

84. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Загальна психологічна характеристика студентського віку. Конспект лекції. Уманський державний університет. URL: <https://www.udau.edu.ua/ua/departments/viddili/psixologichna-sluzhbauniversitetu/kalejdoskop/psixologichna-xarakteristika-suchasnogo-studentstva.html>

85. Прокопець А. Особливості психологічного здоров'я молоді в умовах війни. 2022. С. 11-18.

86. Прохоренко Л. І. Наука і освіта в умовах війни: Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України.

Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2022. № 4(1). С. 46–52.

87. Радзівіл К., Кузікова С. Особливості психологічної адаптації студентів-психологів до освітнього процесу в умовах воєнного стану. Психологічний журнал. 2023. №11. URL:10.31499/2617-2100.11.2023.298406.

88. Родінова Н. Л., Червоний М. В., Діордіца І. М. Особливості дистанційного навчання студентів в умовах воєнного стану. Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка. Психологія. Медицина». 2022. № 4(9). С. 285–296. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-285-296](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-285-296)

89. Сельє Г. Синдром, спричинений різноманітними шкідливими агентами. Nature. Т. 138, 4 липня (1936), 320 с.

90. Семиченко В. А. Психологія діяльності: навч. посіб. Київ: Видавничий дім «Слово», 2004. 405 с.

91. Сірик С.Ф. Позанавчальна діяльність студента як чинник успішної соціалізації особистості. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. ISSN 2522-9133 (online) Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2019. № 2 (18). С. 124-128.

92. Соболева Є.В. Суб'єктивні фактори психічної адаптації студентів у новій, особистісно значущій соціальній ситуації. Психологія освіти. 2014. № 06. С. 74-80.

93. Столярчук О. А. Навчання та психоемоційний стан українських підлітків в умовах війни в Україні. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. 2022. № 1. С. 115-120.

94. Тимків Л. Психологічна підтримка студентів в освітньому процесі під час війни. Міжнародний проект як одна з активних форм підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності. 2022. № 9. С. 222- 230.

95. Тимофєєва Т. Вплив соціальної ізоляції на психічний стан студентів. Науковий простір студента: пошуки і знахідки. Частина 1. Матеріали X Всеукраїнської науково-практичної студентської інтернет-

конференції (31 березня 2023 року). Київ: УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 614–618. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/43104/Taisiia%20Tymof%20ieieva.pdf?sequence=5&isAllowed=y> 64

96. Фішер Ю., Соловей А. Фізичний та психологічний стан учнів середнього та старшого шкільного віку, які навчаються в умовах війни. Collection of scientific papers «SCIENTIA». (March 31, 2023; Sofia, Bulgaria). С. 136-137.

97. Хараджи М., Труніна Г. Емоційно-психологічний стан студентської молоді під час війни. Перспективи та інновації науки. 2023. № 12 (30). С. 793-801.

98. Черешнюк О.І., Прищак М.Д. Психологічна характеристика студентського віку. Актуальні проблеми гуманітарних та природничих наук: зб. наук. праць. 2022. С. 29–32.

99. Черненко О.В., Панченко А.А. Вивчення психологічних труднощів у молоді зі статусом внутрішньо переміщених осіб. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Психологія. Педагогіка. Соціальна робота. 2019. № 1(43). С. 45-50.

100. Шарапова О.В. Роль педагогічної підтримки в процесі адаптації студентів першого курсу до навчання у ЗВО. Економічний розвиток і спадщина Семена Кузнеця: матеріали V науково-практичної конференції / тези доповідей, 26–27 листопада 2020 р. м. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2020. С. 394-395.

101. Щедріна М. М. Соціально-психологічний супровід студента у період адаптації до навчання у вузі. Збірник наукових праць РДГУ. Психологія: реальність і перспективи. 2018. Випуск 10. С. 166-171.

102. Шкала суб'єктивного благополуччя. URL: https://stud.com.ua/17598/psihologiya/shkala_subyektivnogo_blagopoluchchya

103. Яворовська Л. М., Камишнікова Р. Ф., Поліванова О. Є., Яновська С. Г., Куделко С. М. Психологічні особливості студентського віку. На допомогу кураторам. Вип. 3. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. 88 с.

104. Яланська С., Атаманчук Н. Досвід організації освітнього процесу в умовах війни: психологічні, навчально-методичні аспекти. Scientific Collection «InterConf+». 2022. №12 (105). С. 194-199.

105. Яремина І. В., Головчанська-Пушкар С. Є., Дерезюк А. В., Байдюк І. А. Сучасні переваги, недоліки та перспективи розвитку освіти в умовах дистанційного навчання у закладах вищої медичної освіти України. Український журнал медицини, біології та спорту. Т. 6, № 6 (34), С. 224–229, 2021. URL: 10.26693/jmbs06.06.224

106. Яценко Т.С., Галушко Л.Я. Глибинна психокорекція та упередження психотравматизації. Київ: Вища школа. 2020. 234 с.

107. Fedko O., Zavaruiieva I., Bondarenko L. Психологічна адаптація студентів-іноземців у процесі комплексного вивчення української мови та історії її становлення. Наукові записки НУ «Острозька академія»: серія «Філологія». 2021. С. 240–244.