

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія»
Кафедра практичної психології та інноваційних оздоровчих технологій

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему

Вплив особистісних характеристик на адаптацію студентів першого курсу до освітнього середовища

(тема кваліфікаційної роботи)

Виконала: студентка 2 курсу, групи ДПс-24мг
спеціальності: 053 Психологія
(код і найменування спеціальності)

_____ / Анна ГРИГОРЧУК
(підпис) (ім'я та прізвище)

Керівник _____ / Андрій ЛОМАКІН
(підпис) (ім'я та прізвище)

Рецензент _____ / _____
(підпис) (ім'я та прізвище)

«До захисту допущено»

Завідувач кафедри _____ / Наталія КУЧЕРЕНКО
(підпис) (ім'я та прізвище)

Нормоконтроль _____ / _____
(підпис) (ім'я та прізвище)

Секретар ЕК _____ / _____
(підпис) (ім'я та прізвище)

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія»
Кафедра практичної психології та інноваційних оздоровчих технологій
Рівень вищої освіти другий (магістерський)
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма Практична психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

В.о. завідувачки кафедри

_____ **Н.С. КУЧЕРЕНКО**
(підпис) ініціали, прізвище

« ____ » _____ 2025 р.

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

_____ **Григорчук Анни Олегівни**
(прізвище, ім'я, по батькові студента)

1. Тема роботи «Вплив особистісних характеристик на адаптацію студентів першого курсу до освітнього середовища»
керівник роботи _____ **Ломакін Андрій Олександрович, к.т.н.**
(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)
затверджена наказом по університету від «06» жовтня 2025 року № 4801-
5/3664
2. Строк подання студентом роботи «28» листопада 2025 року.
3. Перелік питань, які потрібно розробити:
 - 1) Провести теоретичний аналіз проблеми адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища у психологічній науці;
 - 2) Розкрити психологічні особливості адаптації студентів першого курсу до навчання у закладі вищої освіти;
 - 3) Визначити особистісні чинники, що впливають на ефективність адаптації студентів першого курсу;
 - 4) Здійснити кількісний та кореляційний аналіз взаємозв'язку між показниками адаптації та особистісними характеристиками студентів першого курсу;
 - 5) Розробити програму заходів щодо підвищення рівня адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища

4. План роботи

№ з/п	Назви етапів роботи
1	Робота з літературними джерелами, складання бібліографії з теми, написання теоретичної роботи
2	Підбір психодіагностичних методик та проведення дослідження
3	Математично-статистична обробка даних дослідження. Опис експериментальних даних дослідження
4	Оформлення висновків та рекомендацій
5	Підготовка та подання дипломної роботи до захисту (здача дипломної роботи керівникові на перевірку; виправлення зроблених зауважень; отримання відгуку та рецензії; підготовка вступу)

5. Дата видачі завдання 07 жовтня 2025 р.

Студент

(підпис)

А.О. Григорчук

(ініціали, прізвище)

Керівник роботи

(підпис)

А.О. Ломакін

(ініціали, прізвище)

РЕФЕРАТ

Дипломна робота містить 107 сторінок, 6 таблиць, 6 рисунків та 38 використаних літературних джерела.

Об'єкт - процес адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища.

Предмет дослідження - вплив особистісних характеристик на успішність адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища.

Мета дослідження - дослідити вплив особистісних характеристик студентів першого курсу на їхню адаптацію до освітнього середовища.

Основні завдання дослідження:

- 1) Провести теоретичний аналіз проблеми адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища у психологічній науці;
- 2) Розкрити психологічні особливості адаптації студентів першого курсу до навчання у закладі вищої освіти;
- 3) Визначити особистісні чинники, що впливають на ефективність адаптації студентів першого курсу;
- 4) Здійснити кількісний та кореляційний аналіз взаємозв'язку між показниками адаптації та особистісними характеристиками студентів першого курсу;
- 5) Розробити програму заходів щодо підвищення рівня адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища

Практична значущість дослідження: результати дослідження створюють основу для розробки цільових психологічних заходів, спрямованих на підвищення рівня адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища, розвитку емоційної стабільності та впевненості у власних силах.

Ключові слова: адаптація студентів, перший курс, особистісні характеристики, емоційна стабільність, життєстійкість, самооцінка, локус контролю, освітнє середовище.

ABSTRACT

The research consists of 107 pages, 6 tables, 6 figures, and 38 references.

Object of study: the process of first-year students' adaptation to the educational environment.

Subject of study: the influence of personal characteristics on the success of first-year students adaptation to the educational environment.

The Purpose of study: to study the influence of first-year students' personal characteristics on their adaptation to the educational environment.

The main objectives of the study:

1. To conduct a theoretical analysis of the problem of first-year students adaptation to the educational environment in psychological science.

2. To reveal the psychological characteristics of first-year students adaptation to studying at a higher education institution.

3. To identify personal factors influencing the effectiveness of first-year students adaptation.

4. To perform a quantitative and correlational analysis of the relationship between adaptation indicators and the personal characteristics of first-year students.

5. To develop a program of measures aimed at improving the adaptation level of first-year students to the educational environment.

The practical significance of the study: The research results provide a basis for developing targeted psychological measures aimed at increasing the level of first-year students adaptation to the educational environment, enhancing emotional stability, and strengthening self-confidence.

Keywords: students adaptation, first year, personal characteristics, emotional stability, hardiness, self-esteem, locus of control, educational environment.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	10
1.1. Теоретичні основи дослідження адаптації особистості у психологічній науці.....	10
1.2. Психологічні особливості адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища.....	14
1.3. Особистісні чинники, що впливають на ефективність адаптації студентів.....	22
Висновки до розділу 1.....	25
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ ДО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	27
2.1. Організація дослідження.....	27
2.2. Методи дослідження.....	28
2.3. Аналіз результатів емпіричного дослідження.....	35
Висновки до розділу 2.....	54
РОЗДІЛ 3. ПРАКТИЧНІ ЗАХОДИ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	57
3.1. Психологічні умови покращення адаптації студентів першого курсу.....	57
3.2. Розробка та впровадження програми заходів із підвищення рівня адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища	60
Висновки до розділу 3.....	77
ВИСНОВКИ.....	80
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	83
ДОДАТКИ.....	87

ВСТУП

Актуальність. Нестабільність та реактивність соціальних процесів, що відбуваються в сучасному українському суспільстві, висувають підвищені вимоги до особистості, якій доводиться враховувати зовнішні зміни, адаптуватися до них і зберігати внутрішню рівновагу. Трансформації сьогодення зачіпають всі сфери життєдіяльності, саме й освіти, що потребує від молодшої людини здатності реалізовувати власні адаптаційні ресурси як суб'єкта пізнання, діяльності та взаємодії.

Особливої актуальності ця проблема набуває у період переходу від шкільного до студентського життя, коли першокурсник стикається з якісно новими умовами навчання, новими соціальними вимогами, зміною статусу, способів контролю та форм організації навчального процесу. Сучасна вища освіта перебуває в процесі реформування: змінюються підходи до організації освітнього середовища, запроваджуються компетентнісно орієнтовані стандарти, цифровізація та змішані форми навчання, підвищується роль самостійної дослідницької діяльності студента. Все це актуалізує потребу у високому рівні психологічної готовності, саморегуляції, комунікативності, гнучкості мислення та стресостійкості.

Перший курс навчання у закладі вищої освіти є етапом становлення студентської особистості. Саме в цей період формується нова соціальна позиція, система цінностей, коло спілкування, стиль навчання й поведінки. Успішна адаптація визначає подальшу академічну успішність, професійне становлення та психологічне благополуччя майбутнього фахівця.

Особливої уваги потребує вивчення особистісних характеристик студентів, які визначають успішність їх адаптації, таких як рівень тривожності, самооцінка, емоційна стабільність, комунікативність, мотиваційна сфера, локус контролю та інші. Від індивідуально-психологічних особливостей залежить не лише ефективність навчальної діяльності, а й формування внутрішнього відчуття безпеки, психологічного комфорту та готовності до нових соціальних ролей.

Дослідження Л. І. Березовської, В. В. Кириченка, М. М. Дідуха, І. М. Кондратенка, К. Роджерса, А. Бандури свідчать, що особистісна зрілість, емоційна регуляція, самоусвідомлення та соціальна компетентність є головними чинниками адаптації до нового середовища. Водночас, за даними сучасних українських і зарубіжних науковців Т. М. Титаренко, Л. М. Карамушка, О. Гуменюк, Н. Жигайло, В. Казміренко та інших, певна частина першокурсників стикається з труднощами емоційного, комунікативного та когнітивного характеру, що може призвести до зниження академічної успішності та психологічного благополуччя.

Тому дослідження впливу особистісних характеристик на процес адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища є соціально значущим завданням, яке має теоретичне і практичне значення для системи психологічного супроводу студентів.

Об'єкт - процес адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища.

Предмет - вплив особистісних характеристик на успішність адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища.

Гіпотеза. Передбачається, що рівень адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища залежить від особистісних характеристик, наприклад, рівня емоційної стабільності, самооцінки, комунікативності, життєстійкості та типу локусу контролю.

Мета - дослідити вплив особистісних характеристик студентів першого курсу на їхню адаптацію до освітнього середовища.

Завдання:

- 1) Провести теоретичний аналіз проблеми адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища у психологічній науці;
- 2) Розкрити психологічні особливості адаптації студентів першого курсу до навчання у закладі вищої освіти;
- 3) Визначити особистісні чинники, що впливають на ефективність адаптації студентів першого курсу;

4) Здійснити кількісний та кореляційний аналіз взаємозв'язку між показниками адаптації та особистісними характеристиками студентів першого курсу;

5) Розробити програму заходів щодо підвищення рівня адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища

Наукова новизна. У даній роботі вперше розглянуто вплив особистісних характеристик - емоційної стабільності, самооцінки, життєстійкості та локусу контролю на процес адаптації студентів першого курсу. Визначено психологічні профілі студентів із різним рівнем адаптації та виявлено провідні індивідуально-особистісні чинники, що сприяють або перешкоджають входу в освітнє середовище.

Коротка характеристика групи досліджуваних. У дослідженні взяли участь 40 студентів першого курсу Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, віком від 17 до 19 років, різних спеціальностей гуманітарного та економічного напрямів.

Практичне значення одержаних результатів. Результати дослідження можуть бути використані практичними психологами, кураторами академічних груп та викладачами для організації психолого-педагогічного супроводу студентів першого курсу, розробки тренінгових і профілактичних програм, спрямованих на розвиток навичок саморегуляції, підвищення емоційної стійкості та формування позитивного соціально-психологічного клімату в студентських групах.

Структура і обсяг роботи. Дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури (38 найменувань). Загальний обсяг дипломної роботи становить 107 сторінок комп'ютерного тексту. Містить 6 таблиць і 6 рисунків

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

1.1. Теоретичні основи дослідження адаптації особистості у психологічній науці

Проблема адаптації особистості займає головне місце у сучасній психологічній науці. Її актуальність зумовлена тим, що людина протягом життя постійно стикається з різними змінами - біологічними, соціальними, емоційними, професійними, освітніми та культурними. Здатність адекватно реагувати на ці зміни визначає рівень її психологічного благополуччя, ефективність навчальної та професійної діяльності, а також стійкість до стресових ситуацій. Адаптація показує взаємодію особистості та середовища, процес взаємного впливу в ході якого відбувається узгодження вимог ситуації та внутрішніх ресурсів людини. Слід зауважити, що адаптація не є одноразовим явищем, а постійним розвитком, що супроводжує життєвий шлях індивіда. Вона дозволяє ефективно реагувати на зовнішні та внутрішні виклики, підтримуючи баланс між фізичними, емоційними та соціальними питаннями життєдіяльності.

У психології поняття «адаптація» розглядається як феномен взаємодії людини та середовища. Вона охоплює не тільки фізіологічне пристосування організму, а насамперед психічне, соціальне та особистісне. Психологічна адаптація може розглядатися як стан, процес і результат взаємодії людини з довкіллям, що дає змогу аналізувати її у різних аспектах: когнітивному, емоційному, поведінковому та соціальному. Такий підхід розглядає адаптацію як активну діяльність, спрямовану на досягнення внутрішньої гармонії, збереження психологічного комфорту та підвищення ефективності взаємодії з навколишнім середовищем [3, с. 236-238].

Перші наукові уявлення про адаптацію пов'язані з працями Ч. Дарвіна та Г. Спенсера, які розглядали її як умову виживання живих організмів у мінливих

умовах навколишнього середовища [10; 28]. Ці ідеї стали теоретичною основою для виникнення психологічних концепцій, де акцент змістився на психічні та поведінкові механізми пристосування. Психоаналітичний підхід, сформований З. Фройдом, розглядає адаптацію як процес досягнення балансу між внутрішніми імпульсами та соціальними нормами. Основним способом, на думку З. Фрейда, є механізми захисту «Я», що дозволяють зменшити внутрішню напругу, знизити конфлікт між бажаннями та вимогами соціуму, а також забезпечити стабільне функціонування особистості у соціальному середовищі [37].

К. Юнг виділяв дві форми адаптації - зовнішню, що пов'язана з пристосуванням до соціального середовища та внутрішню, яка включає узгодження свідомих і несвідомих психічних процесів. Порушення балансу між цими формами може призводити до дезадаптації, що проявляється тривожністю, зниженням ефективності діяльності та соціальними труднощами. А. Адлер підкреслював соціальний аспект адаптації, зазначаючи, що здатність до співпраці та інтеграції в групу визначає успішність процесу пристосування, а соціальні зв'язки та почуття приналежності до колективу сприяють стабільності психологічного стану особистості [23, с. 53-54; 31].

Когнітивний підхід розширює розуміння адаптації як процесу активної обробки та інтеграції нової інформації. Ж. Піаже виділяв два основні способи - асиміляцію та акомодацию, завдяки яким людина здатна змінювати свої когнітивні схеми або пристосовувати їх до нових умов та вимог середовища, що сприяє розвитку мислення та адаптації під час навчання та соціальної взаємодії [33]. Транзакційна модель стресу Р. Лазаруса та С. Фолкмана підкреслює, що ефективність адаптації залежить від оцінки людиною ситуації та наявності ресурсів для подолання труднощів. Якщо ситуація сприймається як контрольована, а людина відчуває впевненість у власних можливостях, адаптаційний процес протікає більш успішно, а стресові фактори не призводять до виснаження психічних ресурсів [32, с. 321-324]

Концепція стресу та адаптації Г. Сельє стала етапом розвитку теорії адаптації, показуючи фізіологічні реакції організму на стресові фактори та тривалі навантаження. Загальний адаптаційний синдром включає три стадії, такі як тривоги, опору та виснаження. Спочатку теорія Г. Сельє стосувалася фізіологічних змін, але згодом вона сформувала основу для психологічного аналізу адаптації, показуючи взаємозв'язок тривалого стресу та психічного стану особистості [16, с. 16]. Це пояснює, чому відсутність адекватних механізмів саморегуляції та підтримки соціальної взаємодії може призводити до емоційного вигорання та дезадаптації.

Гуманістичний напрям психології наголошує на важливості особистісного розвитку у процесі адаптації. К. Роджерс зазначав, що адаптація відбувається ефективно тоді, коли поведінка людини узгоджується з її «Я-концепцією», а особистість відкривається до нового досвіду та може рефлексувати свої дії [36, с. 127-128]. А. Маслоу розглядав адаптацію через призму задоволення базових і вищих потреб, наголошуючи, що рівень адаптації визначається психологічним і соціальним благополуччям людини [29]. В. Франкл акцентував увагу на смисловій орієнтації, бо пошук смислу та цілей діяльності дозволяє людині адаптуватися у складних і кризових умовах [34].

Вітчизняні дослідники розглядають адаптацію як цілеспрямований процес, що залежить від діяльності особистості та її взаємодії із соціальним середовищем. Л. Виготський підкреслював соціальний характер адаптації та наголошував, що розвиток можливий через інтеріоризацію соціального досвіду та взаємодію з іншими людьми [38, с. 107-109]. С. Рубінштейн вважав адаптацію взаємним процесом, адже не тільки середовище впливає на особистість, а й особистість змінює середовище для досягнення гармонії [19, с. 14-15]. О. Леонт'єв наголошував на значенні мотиваційної сфери у процесі адаптації, зазначаючи, що зміна умов діяльності впливає на мотиви та поведінку [14, с. 97]. Б. Анан'єв запропонував підхід, який виділяє біологічний, соціальний та психологічний рівні адаптації, що дозволяє зрозуміти даний процес [17]. Сучасні українські дослідники, такі як Т. Титаренко та Н. Чепелева

приділяють увагу психологічній стійкості, соціалізації, мотиваційним чинникам та розвитку особистості у мінливих умовах, зокрема в освітньому середовищі [22, с. 67-68; 26, с. 195-197].

Більшість вчених виділяють кілька головних аспектів адаптації - це когнітивний, емоційний, поведінковий, соціальний та мотиваційний. Когнітивний включає сприйняття умов, оцінку власних можливостей, аналіз проблем та планування дій. Емоційний показує здатність до регуляції почуттів, рівень тривожності та стресостійкості, а також вміння емоційно відновлюватися після невдач. Поведінковий проявляється у конкретних діях, спрямованих на подолання труднощів та досягнення внутрішньої рівноваги. Соціальний забезпечує інтеграцію в колектив, налагодження взаємодії з іншими людьми та засвоєння соціальних норм. Мотиваційний визначає цінності, потреби, цілі та внутрішню мотивацію особистості. Розуміння зазначених аспектів дає змогу враховувати взаємодію із середовищем.

Адаптація розглядається не тільки як стан, але й як явище, що охоплює початкову дезорієнтацію, пошук ефективних шляхів взаємодії з новими умовами, стабілізацію та інтеграцію в нове середовище. При зміні умов можливе повторне проходження її етапів, що називається реадаптацією. Результатом є стан адаптованості, який характеризується гармонійним функціонуванням особистості, дієвою взаємодією із середовищем та відсутністю надмірного психічного навантаження. Порушення адаптації може проявлятися тривожністю, емоційним вигоранням, конфліктами в міжособистісних стосунках та зниженням ефективності діяльності [27].

Таким чином, незалежно від обраного підходу, всі науковці сходяться на думці, що адаптація - це взаємодія особистості та середовища, спрямована на досягнення внутрішнього балансу, розвитку життєвої компетентності та ефективного функціонування. Теоретичні положення світових та вітчизняних науковців створюють основу для подальшого дослідження адаптації студентів у сучасному освітньому середовищі, що дозволяє визначати чинники, які

впливають на ефективність адаптаційних процесів та розробляти орієнтовані рекомендації щодо їх покращення.

1.2. Психологічні особливості адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища

Період вступу до закладу вищої освіти є одним із найвідповідальніших етапів у житті студента, так як він пов'язаний зі зміною звичного соціального статусу, новими вимогами та очікуваннями, переорієнтацією способу життя та системи міжособистісних відносин. Для студентів першого курсу процес адаптації до освітнього середовища університету є важливою умовою подальшої навчальної успішності, професійного становлення та розвитку особистості.

Згідно з дослідженнями Л. І. Березовської, Т. В. Йопи, А. В. Остапова, К. Червоненка та М. П. Лукашевича, адаптація студентів-першокурсників до навчання у закладах вищої освіти розглядається як процес, який охоплює психофізіологічний, дидактичний, соціально-психологічний, емоційний та мотиваційний аспекти діяльності особистості та передбачає взаємодію студента з новим навчальним та соціальним середовищем [5, с. 23-24; 11, с. 18-20; 13, с. 98-100; 25, с. 118-119].

Адаптація студентів першого курсу визначається як процес взаємодії індивіда з новим освітнім середовищем, під час якого відбувається засвоєння норм, правил, цінностей академічної спільноти та формування внутрішньої готовності до виконання ролі студента. Психологічна адаптація передбачає досягнення стану внутрішньої рівноваги між вимогами освітнього середовища та індивідуальними можливостями особистості. У цей період проявляються особистісні характеристики, які визначають рівень стресостійкості та здатність до саморегуляції та ефективної комунікації.

Віковий період 17-19 років, який характерний для більшості студентів першого курсу, належить до ранньої юності. Це час становлення самосвідомості, формування професійної ідентичності, розвитку самостійності

та прагнення до самореалізації. Юнацький вік є сензитивним до формування почуття дорослості, розвитку автономії та соціальної самостійності, що певним чином визначає характер адаптаційних процесів студентів-першокурсників. За дослідженнями Л. Виготського та Е. Еріксона, період переходу від підліткового до юнацького віку супроводжується формуванням особистісної ідентичності, розвитку автономних соціальних ролей і прагненням до самостійності при одночасній потребі в підтримці з боку соціального оточення [30, с. 266; 38, с. 54-57]. Е. Еріксон у своїй теорії психосоціального розвитку підкреслює, що у юнацькому віці головною є криза ідентичності, коли молоді люди шукають власне місце у світі, оцінюють свої можливості та формують життєві цінності, що безпосередньо впливає на здатність до адаптації в нових соціальних і навчальних умовах. Л. Виготський, у свою чергу, звертає увагу на соціальне середовище як основний фактор розвитку особистості, підкреслюючи роль взаємодії з дорослими та однолітками у формуванні когнітивних і соціальних навичок, необхідних для успішної адаптації у закладі вищої освіти [30, с. 268-269].

Дослідниця Л. Березовська виділяє основні аспекти адаптації першокурсників, такі як психофізіологічний, дидактичний, соціально-психологічний та професійний. Психофізіологічний аспект пов'язаний із пристосуванням до нового режиму праці та відпочинку, підвищенням інтелектуальним навантаженням. Дидактичний передбачає адаптацію до нових форм і методів навчання та системи оцінювання. Соціально-психологічний стосується входження у нове соціальне середовище, встановлення взаємин з одногрупниками та викладачами, а професійний - формування фахової спрямованості та побудови професійної ідентичності. Березовська підкреслює, що адаптація є активним процесом, в якому студент перетворює власні установки та моделі поведінки відповідно до нових освітніх умов [5, с. 26].

На думку М. Лукашевича, процес адаптації першокурсників проходить через кілька кризових періодів, наприклад, кризу першого семестру, пов'язану з первинною адаптацією до нових умов навчання, та кризу першої сесії, що

відображає перші випробування академічних знань та навичок. Зазначені кризи є нормативними етапами адаптації, і їх успішне подолання сприяє формуванню ефективних адаптаційних механізмів, які допомагають студентам не тільки в навчанні, але й у подальшій професійній діяльності. Лукашевич наголошує на значущості індивідуально-психологічних характеристик, таких як емоційна стійкість, комунікабельність та здатність до саморегуляції, що визначають швидкість і якість соціально-психологічної та академічної адаптації [13, с. 73-75].

Соціально-психологічне середовище академічної групи теж важливе у процесі адаптації першокурсників до навчання у закладі вищої освіти. Взаємини з одногрупниками та викладачами формують для студентів первинне соціальне середовище, у якому відбувається не тільки засвоєння навчального матеріалу, а й розвиток комунікативних навичок, формування соціальної компетентності та відчуття приналежності до колективу. Дослідження українських науковців А. Остапова та Т. Йопи показують, що високий рівень підтримки з боку однолітків і конструктивні взаємини у групі сприяють швидшому включенню студентів у навчальний процес, зменшенню психологічного напруження та тривожності, що, в свою чергу, підвищує дієвість навчальної діяльності та сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу [11, с. 23-24].

Академічна група є соціальною опорию, на яку студенти можуть спиратися у складних ситуаціях, що виникають під час адаптації. Наявність підтримуючих взаємин, конструктивної взаємодії та довірчого спілкування допомагає першокурсникам відчувати психологічну безпеку, що є важливим фактором успішної адаптації. В умовах сприятливого психологічного клімату студенти легше долають труднощі, пов'язані з новим режимом навчання, збільшеним обсягом самостійної роботи та високим рівнем когнітивного навантаження. Позитивна атмосфера у групі заохочує участь студентів у колективних завданнях, дискусіях та практичних заняттях, сприяючи формуванню відчуття спільної мети та командної роботи.

Соціально-психологічні напрямки адаптації також пов'язані з розвитком навичок конструктивного вирішення конфліктів, вмінням комунікувати та брати на себе відповідальність за власну поведінку у групі. Студенти, які швидко знаходять спільну мову з одногрупниками та здатні до співпраці, зазвичай показують більш високий рівень академічної успішності та психологічного благополуччя. В той же час студенти, які відчують труднощі у встановленні соціальних контактів або ізольовані від групи, ризикують зіткнутися з підвищеним рівнем стресу, зниженням мотивації та погіршенням успішності у навчанні.

Соціально-психологічне середовище академічної групи впливає на перші місяці навчання й визначає подальшу інтеграцію студентів у навчально-професійне середовище. Підтримка зі сторони однолітків, позитивна взаємодія та прийняття норм академічної поведінки формують основу для розвитку адаптивних стратегій та підвищують здатність студентів до саморегуляції, ефективного планування часу та досягнення академічних цілей. Важливо враховувати вплив групової динаміки на психоемоційний стан студентів, так як позитивне соціальне середовище сприяє зниженню рівня тривожності, підтримує внутрішню мотивацію та заохочує активну участь у навчальній діяльності.

У перші місяці навчання в університеті молоді люди стикаються з декількома труднощами, наприклад, новою системою організації навчання, необхідністю самостійного планування часу, відсутністю зовнішнього контролю з боку вчителів чи батьків, зміною соціального оточення. Для багатьох першокурсників це стає стресовим фактором, який активізує механізми психологічної адаптації. Чинником успішного подолання даного етапу є рівень розвитку особистісних якостей, таких як відповідальності, самостійності, наполегливості, комунікабельності та емоційної стабільності. Як зазначає О. М. Кокун, саме індивідуально-психологічні особливості є основою адаптаційного потенціалу особистості, визначаючи ефективність включення у нові соціальні та діяльнісні умови [12, с. 143-146].

Психологічна адаптація першокурсників має складну структуру, яка охоплює когнітивний, емоційний, соціально-психологічний та поведінковий компоненти. Когнітивний компонент адаптації полягає у засвоєнні нової інформації, правил і вимог навчального процесу, а також у формуванні нових пізнавальних стратегій, що дозволяють опанувати навчальний матеріал та самостійно організувати свою діяльність. В зазначеному процесі особливим є розвиток навчальної мотивації, яка спонукає студента до включення у навчальну діяльність та самостійного пошуку знань. Когнітивний компонент також передбачає розвиток здатності до аналізу та синтезу інформації, критичного мислення та планування власного навчального часу, що є необхідною умовою успішної адаптації в умовах закладу вищої освіти.

Емоційний компонент адаптації показує внутрішні переживання першокурсників, які виникають під час входження у нове освітнє середовище. Студенти відчувають тривогу, невпевненість, страх перед невдачами та підвищену емоційну збудливість, що є природною реакцією на зміни та нові вимоги. Успішна адаптація передбачає здатність студента регулювати власний емоційний стан, знаходити внутрішню рівновагу та формувати позитивне ставлення до навчального процесу та соціального середовища. Поступове зниження рівня тривожності, розвиток емоційної стійкості та формування навичок саморегуляції дозволяють студентам ефективніше долати труднощі та зменшують ризик виникнення стресових станів [21, с. 183].

Соціально-психологічний компонент психологічної адаптації пов'язаний із процесом входження студента до нового колективу, встановленням взаємодії з одногрупниками та викладачами, а також прийняттям норм академічної поведінки. Важливим є формування позитивних міжособистісних контактів, відчуття приналежності до групи та створення сприятливого соціального середовища. На цьому рівні певну роль займають комунікативні навички, здатність до співпраці, вміння висловлювати власну думку та приймати позицію інших, а також вміння вирішувати конфлікти [15, с. 166-168]. Соціально-психологічна адаптація сприяє зниженню психологічного

дискомфорту, підвищенню самооцінки та мотивації до навчання, а також формує основу для подальшого професійного та особистісного розвитку.

Поведінковий компонент адаптації проявляється у конкретних діях, які студент здійснює для подолання труднощів та пристосування до нових умов, що включає вибір стратегій навчальної діяльності, організацію свого часу та ресурсів, участь у групових і позагрупових формах роботи, а також застосування методів саморегуляції для подолання стресу та підвищення дієвості навчання. Через поведінкову активність відбувається включення студента у освітнє середовище, і саме ці дії дозволяють перевести внутрішні когнітивні та емоційні процеси у конкретні результати адаптації. Разом всі компоненти психологічної адаптації взаємопов'язані і взаємодоповнюють один одного, забезпечуючи формування цілісного адаптаційного потенціалу першокурсника та його здатності успішно функціонувати у нових умовах навчання.

Особливим у цьому є індивідуальні риси особистості. Дослідження К. Роджерса свідчать, що високий рівень емоційної стабільності, низька тривожність, адекватна самооцінка та розвинені комунікативні навички сприяють більш успішній адаптації. Натомість підвищена тривожність, низька самооцінка, схильність до інтроверсії або надмірна залежність від зовнішніх оцінок можуть ускладнювати процес пристосування до нових вимог [36, с. 357-359]. Екстраверти легше налагоджують соціальні контакти та швидше включаються у групове життя, тоді як інтроверти можуть потребувати більше часу для встановлення комфортної взаємодії.

Потрібно також підкреслити, що адаптація до освітнього середовища є не тільки індивідуальною, а й соціально детермінованою. На думку М. Дідуха успішність адаптації залежить від клімату в академічній групі, стилю педагогічного спілкування викладачів, рівня підтримки зі сторони адміністрації закладу та студентського самоврядування [8, с. 63-64]. Тому адаптаційний процес необхідно розглядати як взаємодію особистісних і середовищних чинників. Результат досягається тоді, коли між індивідом і середовищем

встановлюється відповідність, тобто вимоги університету відповідають можливостям студента, а студент сприймає освітній простір як сприятливий для розвитку.

Психологічні механізми адаптації включають процеси саморегуляції, емоційного контролю, когнітивної оцінки ситуації та формування внутрішніх ресурсів подолання труднощів. Дослідження Д. І. Басистої та Л. В. Драголи свідчать, що студенти з високим рівнем резиліентності легше адаптуються до навчального середовища. Вони показують вищу академічну успішність, активніше включаються у навчальний процес, ефективніше взаємодіють із оточенням та мають кращий рівень психологічного благополуччя. До основних складових резиліентності, що сприяють успішній адаптації, належать оптимізм, здатність до саморегуляції, навички ефективного вирішення проблем, соціальна компетентність та підтримка наявних соціальних зв'язків [1, с. 305].

Особистісні характеристики студентів, такі як рівень самоповаги, толерантність до невизначеності, комунікативна компетентність і здатність до емпатії, визначають індивідуальний стиль адаптації. Студенти з високим рівнем саморегуляції показують вміння раціонально планувати час і розподіляти навчальне навантаження, тоді як низький рівень самоконтролю призводить до емоційного виснаження та академічних труднощів. Емпатійність сприяє формуванню позитивних міжособистісних зв'язків, що, своєю чергою, знижує тривожність і підвищує відчуття належності до групи.

Психологічні особливості адаптації також пов'язані з розвитком самосвідомості. У період ранньої юності формується здатність до рефлексії, усвідомлення власних цілей і цінностей. За В. Барською, саме становлення «Я-концепції» є чинником, який визначає, як студент сприймає себе в новому соціальному середовищі. Якщо «Я-образ» є стабільним і позитивним, адаптація проходить швидше та ефективніше. У випадку неузгодженості між очікуваннями та реальністю можуть виникати фрустрація, емоційна напруга й відчуття невпевненості [2, с. 18-19].

Особливе значення у процесі адаптації першокурсників до навчання у закладах вищої освіти мають мотиваційні чинники. Мотивація є фактором, який визначає дієвість адаптаційних процесів та успішність навчальної діяльності. За даними досліджень К. Червоненка, студенти, які мають внутрішню мотивацію та спрямовані на оволодіння професійними знаннями й особистісний розвиток, адаптуються швидше і показують вищий рівень включеності у навчальний процес порівняно з тими, чия мотивація є зовнішньою і зосереджена на досягненні формальних результатів або уникненні негативних наслідків [25, с. 117-118]. Не менш важливою є стабільність мотиваційної сфери, тобто здатність підтримувати високий рівень мотивації у складних умовах та при виникненні труднощів і невдач, що природно супроводжують процес адаптації.

Вплив на процес адаптації першокурсників мають і їхні очікування щодо навчання у закладі вищої освіти. Нереалістичні або завищені очікування можуть стати причиною розчарування та зниження мотивації під час зустрічі з реальністю. А, навпаки, очікування, що відповідають реальним умовам навчання, сприяють більш дієвому входженню у навчальний процес. У багатьох першокурсників виникає розбіжність між очікуваннями та фактичним змістом навчання, складністю завдань, характером взаємодії з викладачами та одногрупниками. Такі невідповідності можуть стати джерелом додаткового стресу та ускладнювати процес адаптації до нового освітнього середовища.

Таким чином, адаптація студентів першого курсу до освітнього середовища поєднує внутрішні (особистісні) та зовнішні (соціальні) фактори. Успішність даного процесу визначається рівнем розвитку особистісних якостей, таких як емоційної стійкості, відповідальності, самостійності, самооцінки, комунікативності, здатності до саморегуляції та рефлексії. Знання психологічних особливостей адаптації дає змогу педагогам, кураторам і психологам створювати сприятливі умови для входження студентів у нове освітнє середовище.

1.3. Особистісні чинники, що впливають на ефективність адаптації студентів

Ефективність адаптації студентів першого курсу до нового освітнього середовища залежить від особистісних чинників, які формують здатність студентів успішно входити у навчальний колектив, організовувати власну діяльність та долати складнощі, що виникають у процесі навчання. Дані чинники охоплюють внутрішні ресурси, такі як стійкість до стресу, емоційна регуляція, здатність до планування та прийняття рішень, а також соціальні навички та особистісні риси, які впливають на взаємодію зі студентською спільнотою та викладачами. Вплив цих характеристик проявляється у формуванні стійких моделей поведінки, що дозволяють ефективно справлятися з новими вимогами навчального середовища, підтримувати психологічний комфорт та зберігати внутрішню мотивацію протягом всього навчального періоду.

Мотивація та ставлення до навчання визначають успішність адаптації студентів. Високий рівень внутрішньої мотивації дозволяє включатися у навчальний процес, брати на себе відповідальність за результати своєї діяльності, самостійно планувати робочий час та ефективно використовувати надані ресурси. Студенти, які мають усвідомлення власного професійного вибору, показують більшу активність у навчальній та позааудиторній діяльності, швидше встановлюють контакти з одногрупниками та викладачами, беруть участь у наукових проектах, клубах і студентських організаціях. Дослідження П. Пінтріч показують, що низька мотивація або пасивне ставлення до навчання підвищує ризик дезадаптації, бо такі студенти частіше відчувають стрес, знижується їхня продуктивність і підвищується ймовірність конфліктів у колективі [35, с. 670-671]. Тому, мотиваційна готовність є передумовою для включення у навчальний процес і формування успішної адаптації.

Когнітивні та навчально-пізнавальні чинники особистості також визначають успішність адаптації. Вони охоплюють навички самоосмислення, критичного мислення, планування та організації власної діяльності, здатність

до рефлексії та використання ефективних стратегій навчання. Студенти, які володіють високим рівнем навчальної самоефективності, показують здатність швидко засвоювати нову інформацію, організовувати власне навчання та адаптуватися до нових вимог освітньої програми [35, с. 674-676]. Когнітивні навички дозволяють студенту об'єктивно оцінювати власні можливості, знаходити інші способи вирішення проблем і реагувати на зміни, що виникають у навчальному процесі. Водночас здатність до адаптації когнітивних процесів сприяє формуванню навичок саморегуляції, підтримує внутрішню мотивацію та знижує рівень тривожності, що важливо на початковому етапі адаптації.

Не менш важливим є вплив емоційно-вольових чинників на процес адаптації. Емоційна стабільність, самоконтроль, здатність до регуляції почуттів і високий рівень стресостійкості дозволяють студенту долати труднощі і підтримувати позитивну мотивацію у стресових ситуаціях. Студенти з низькою емоційною стабільністю та високим рівнем тривожності зазнають певних труднощів при переході до університетського середовища, що проявляється у зниженні навчальної активності, складнощах у спілкуванні та підвищеному рівні психологічного напруження. Розвиток емоційної компетентності та навичок самоконтролю сприяє формуванню внутрішньої впевненості, зменшенню конфліктності і полегшує соціальну інтеграцію у студентський колектив. Емоційна регуляція також підвищує здатність студента ефективно долати стресові ситуації, формує позитивну внутрішню мотивацію та підтримує навчальну активність.

Соціально-психологічні чинники є ще одним аспектом адаптації студентів першого курсу. Сюди входять здатність встановлювати і підтримувати міжособистісні стосунки, комунікативна компетентність, відчуття приналежності до студентської спільноти та здатність інтегруватися у групу [7, с. 42-43]. Соціальна інтеграція забезпечує студенту відчуття безпеки, підтримує емоційний комфорт і зменшує психологічне напруження.

Участь у житті групи, наявність соціальної підтримки від колективу та викладачів сприяє підвищенню адаптаційного потенціалу і зменшує ризик

негативних наслідків стресових ситуацій. Успішна соціальна інтеграція дозволяє студентам формувати позитивні міжособистісні стосунки, які в майбутньому підтримуватимуть їхню академічну і професійну діяльність.

Темпераментно-особистісні чинники, такі як тип темпераменту, рівень активності, імпульсивність, товариськість та домінантність, визначають індивідуальний стиль навчальної діяльності і впливають на швидкість та ефективність адаптації. Студенти з високим рівнем соціальної активності та енергійності зазвичай легше інтегруються у навчальне середовище, швидше встановлюють контакти та проявляють ініціативу у колективній діяльності. Натомість студенти з менш активним темпераментом потребують більшого педагогічного і психологічного супроводу та наставництва. Врахування зазначених особливостей дозволяє педагогам і психологам створювати індивідуальні програми адаптації та підтримки, що підвищують ефективність освітнього процесу та зменшують ризики дезадаптації [24, с. 115-117].

Фізично-психічні чинники особистості також впливають на успішність адаптації. Сюди належить стан здоров'я, режим сну, рівень фізичної активності та здатність організму до відновлення. Дослідження показують, що щоденний сон, фізичні вправи та планування щоденних завдань позитивно впливають на психічне здоров'я студентів і підвищують їхню здатність адаптуватися до нових соціальних і навчальних умов [6, с. 109]. Фізичне благополуччя підтримує емоційну стабільність, знижує рівень стресу та сприяє розвитку соціальних навичок, що підвищує загальну ефективність навчальної діяльності.

Таким чином, можна виділити такі групи особистісних чинників, що визначають ефективність адаптації студентів - мотивація та ставлення до навчання, когнітивні та навчально-пізнавальні чинники, емоційно-вольові, соціально-психологічні навички та інтеграція, темпераментно-особистісні чинники та фізично-психічні ресурси. Врахування даних чинників у педагогічній та психологічній практиці створює умови для успішного входження студентів у освітнє середовище, зменшує ризики дезадаптації, підвищує психологічну стійкість та загальну ефективність навчального

процесу. Залучення теоретичних знань про особистісні чинники з практичними методами навчання та виховання студентів є необхідними для підвищення якості освітньої діяльності та формування життєвої компетентності молодих людей.

Висновки до розділу 1

У першому розділі дипломної роботи здійснено ґрунтовний теоретичний аналіз проблеми адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища. На основі вивчення наукових підходів визначено, що адаптація охоплює когнітивний, емоційний, поведінковий, соціально-психологічний та мотиваційний аспекти. Вона розглядається як взаємодія особистості із середовищем, спрямована на досягнення внутрішньої рівноваги, забезпечення ефективної діяльності та психологічного благополуччя.

Аналіз класичних і сучасних теорій - З. Фройд, К. Юнг, А. Адлер, Ж. Піаже, Р. Лазарус, Г. Сельє, К. Роджерс, А. Маслоу, В. Франкл, Л. Виготський, С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, Б. Ананьєв, Т. Титаренко, Н. Чепелева та інших, показав, що адаптація поєднує біологічні та соціально-психологічні способи пристосування людини до нових умов. В межах освітнього середовища вона є умовою розвитку особистості, формування професійної ідентичності та життєвої компетентності.

Психологічні особливості адаптації студентів першого курсу визначаються специфікою ранньої юності як вікового етапу становлення самосвідомості, автономії, ціннісних орієнтацій та соціальної самостійності. В цей період відбувається формування «Я-концепції», розвиток саморегуляції, комунікативних вмінь, самостійності та відповідальності. Встановлено, що адаптація першокурсників охоплює засвоєння нових соціальних ролей, пристосування до форм і методів навчання, входження у студентський колектив і формування професійної мотивації.

Особливим є забезпечення успішної адаптації, яка поєднує особистісні чинники, серед яких рівень емоційної стабільності, самооцінка,

комунікативність, мотиваційна спрямованість, локус контролю, стресостійкість і життєстійкість. Зазначені характеристики визначають здатність студента ефективно долати труднощі, підтримувати позитивний емоційний стан, налагоджувати соціальні зв'язки та зберігати внутрішню мотивацію до навчання. Доведено, що позитивні міжособистісні стосунки, сприятливий психологічний клімат у групі та підтримка з боку викладачів підвищують рівень адаптованості.

Таким чином, адаптація студентів першого курсу до освітнього середовища залежить від поєднання внутрішніх (особистісних) та зовнішніх (соціальних) чинників. Вивчення психологічних способів адаптації дозволяє більше зрозуміти закономірності входження студентів у нові умови навчання й створює основу для розробки практичних заходів, спрямованих на підвищення ефективності адаптаційних процесів у системі вищої освіти.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ ДО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

2.1. Організація дослідження

Організація емпіричного дослідження відповідала тематиці дипломної роботи та була спрямована на вивчення особистісних характеристик студентів першого курсу і їхнього впливу на процес адаптації до освітнього середовища. У ролі досліджуваних були здобувачі вищої освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, так як саме перший рік навчання є найбільш переломним щодо формування стійких адаптаційних механізмів. У вибірку увійшли 40 студентів віком від 17 до 19 років, які представляють різні спеціальності гуманітарного та економічного напрямів. Всі учасники навчалися в очному форматі, що дало змогу отримати реалістичні дані про особливості їхньої взаємодії з освітнім середовищем університету. Враховуючи ріщноманітність спеціальностей та рівень індивідуальних відмінностей студентів, вибірка є репрезентативною для вивчення загальних способів адаптації.

Під час організації дослідження було дотримано всіх етичних вимог: студенти брали участь добровільно, були попереджені про мету дослідження, способи використання отриманих даних та гарантію конфіденційності. Опитувальники були оформлені в електронному вигляді на основі гугл-форм, що забезпечило зручність проходження та доступність для всіх респондентів. У вступній інструкції учасникам надавалися пояснення щодо порядку заповнення тестових методик і орієнтовного часу виконання, що сприяло підвищенню якості отриманих результатів.

Змістовну частину дослідження було побудовано відповідно до поставленої мети - вивчити вплив особистісних характеристик студентів першого курсу на їхню адаптацію до освітнього середовища. Для цього були визначені такі завдання:

1. Здійснення теоретичного аналізу проблеми адаптації першокурсників у психологічній науці.
2. Розкриття їхніх психологічних особливостей у період входження до закладу вищої освіти.
3. Визначення особистісних чинників, що впливають на успішність адаптації.
4. Проведення кількісного та кореляційного аналізу взаємозв'язків між показниками особистісних характеристик та рівнем адаптованості.

Методичний інструментарій був підібраний таким чином, щоб дослідити ключові параметри особистості студентів першого курсу та особливості їхнього пристосування до нового соціального й освітнього середовища. Дані були опрацьовані з використанням програми SPSS Statistics 2.0, що дозволило виявити особливості прояву окремих характеристик та встановити закономірності у взаємозв'язках між ними. Для визначення ступеня зв'язку між показниками особистісних рис та адаптації використовувався кореляційний аналіз, що забезпечив надійність і валідність отриманих результатів. Після завершення опрацювання даних всі охочі студенти мали можливість отримати індивідуальні результати у вигляді коротких інтерпретацій, що підвищило мотивацію до участі у дослідницькій процедурі.

2.2. Методи дослідження

У дослідженні впливу особистісних характеристик на адаптацію студентів першого курсу до освітнього середовища був використаний комплекс психодіагностичних методик, які дозволяють оцінити різні види емоційної сфери, мотивації та когнітивних установок особистості. Посилаючись на плюралізм підходів та теорій у вивченні емоційної сфери, існує багато методик: від класичних до менш поширених.

Розглядаючи конкретні аспекти адаптації студентів першого курсу, а саме їхню здатність до соціальної та навчальної інтеграції, емоційного комфорту та навчальної мотивації, було обрано такі методики дослідження: опитувальник

адаптованості студентів до ЗВО (Т. Дубовицька, А. Крилова, адаптований варіант), яка спрямована на оцінку рівня адаптації студентів до умов закладу вищої освіти. Методика є стандартизованою і дозволяє одержати інтегральні та диференційовані показники адаптації; методика «Когнітивна орієнтація (локус контролю)» Дж. Роттера, яка розроблена для оцінки локусу контролю - особистісної характеристики, що відображає схильність людини приписувати результати своїх дій внутрішнім або зовнішнім чинникам; методика «Діагностика навчальної мотивації студентів» А. А. Реана, В. А. Якуніна, що призначена для оцінки рівня навчальної мотивації студентів і включає питання щодо пізнавальної, прагматичної та досягальнісної мотивації; шкала тривожності Ч. Спілбергера - Ю. Ханіна, котра застосовується для оцінки рівня тривожності, як загальної рисової характеристики особистості та стану тривожності у конкретних навчальних ситуаціях.

За психодіагностичний інструментарій в даному дослідженні були взяті наступні методики:

1. Опитувальник адаптованості студентів до ЗВО (Т. Дубовицька, А. Крилова, адаптований варіант).
2. Методика «Когнітивна орієнтація» (локус контролю) Дж. Роттера.
3. Методика «Діагностика навчальної мотивації студентів» А. А. Реана, В. А. Якуніна.
4. Шкала тривожності Ч. Спілбергера - Ю. Ханіна

1) Опитувальник адаптованості студентів до ЗВО (Т. Дубовицька, А. Крилова, адаптований варіант), був обраний нами для оцінки рівня адаптованості першокурсників до навчальної діяльності та до навчальної групи. Методика надає змогу виявити, наскільки студент здатний включитися в освітнє середовище, взаємодіяти з викладачами та однокурсниками, а також освоювати навчальний матеріал у нових для себе умовах [9].

Опитувальник складається з 28 тверджень, що розподілені на дві шкали, кожна з яких охоплює конкретний аспект адаптації. Перша шкала - адаптованість до навчальної діяльності, яка включає 14 тверджень, які

оцінюють, наскільки студент відчуває впевненість у своїх навчальних уміннях, долучається до навчального процесу, організовує власну роботу та здатний справлятися з навчальними труднощами. Друга шкала - адаптованість до групи, також складається з 14 тверджень і спрямована на оцінку рівня соціальної інтеграції, вміння встановлювати взаємозв'язки з одногрупниками, брати участь у колективних формах діяльності та почуватися комфортно в академічному середовищі.

Студентам пропонується оцінити кожне твердження за трьохбальною шкалою: «Так» - 2 бали, «Частково» - 1 бал, «Ні» - 0 балів, що дає можливість визначити ступінь вираженості адаптаційних умінь і навичок. При обробці результатів враховується, що в опитувальнику присутні як прямі, так і зворотні твердження, що дає можливість зменшити ефект автоматичних відповідей та підвищити точність оцінки.

Загальна сума балів за кожною шкалою допомагає інтерпретувати рівень адаптованості: від 0 до 9 балів свідчить про низький рівень адаптації, від 10 до 18 балів - про середній рівень, а від 19 до 28 балів - про високий рівень, що вказує на сформовані навички інтеграції в освітнє середовище.

Специфіка адаптованого варіанту опитувальника полягає в тому, що формулювання тверджень було скориговано з врахуванням особливостей дистанційного формату навчання та умов воєнного стану, що забезпечує більшу релевантність і достовірність отриманих даних. Використання цієї методики надає змогу оцінити поточний рівень адаптації студентів й визначити резерви для розвитку соціальної та навчальної інтеграції, що є важливим для створення сприятливого освітнього середовища та підтримки першокурсників на етапі їхнього вступу до університету.

2) Методика «Когнітивна орієнтація (локус контролю) Дж. Роттера, розроблена американським психологом Джуліаном Роттером у 1966 році, є класичним способом вивчення того, як індивід сприймає контроль над подіями у своєму житті. Вона ґрунтується на теорії соціального навчання, яка

наголошує на взаємозв'язку між очікуваннями особистості, підкріпленням поведінки та її результатами [18].

Локус контролю - це когнітивна установка, яка визначає, де саме людина вважає джерело контролю над подіями в її житті.

Внутрішній локус контролю (інтернальний) - індивід вважає, що події в його житті є результатом власних зусиль, рішень, здібностей. Така людина бере на себе відповідальність, показує високу ініціативність, самостійність, схильна до цілепокладання. Зовнішній локус контролю (екстернальний) - особа приписує успіхи чи невдачі зовнішнім силам, наприклад, випадку, долі, впливу інших людей або обставин. Це може супроводжуватись пасивністю, залежністю, униканням відповідальності.

Методика Дж. Роттера представлена у формі опитувальника, що складається з 29 пар тверджень, з яких: 23 пари є діагностичними, 6 контрольними, тобто використовуються для перевірки послідовності відповідей і соціальної бажаності.

У кожній парі тверджень респондент має обрати одне з двох, яке більше відповідає його переконанням або уявленням про життя. Одне з тверджень завжди показує інтернальну позицію, інше - екстернальну. Наприклад, твердження: А) Те, що зі мною відбувається - наслідок моїх рішень. Б) Більшість подій у житті зумовлені випадковістю. В) Успіх досягається завдяки наполегливій праці. Г) Для успіху важливо опинитися в потрібному місці в потрібний час.

Для підрахунку балів обираються тільки відповіді, які вказують на екстернальний локус контролю, тобто зовнішнє приписування. Кожна така відповідь оцінюється в 1 бал. Таким чином, загальний бал може коливатись від 0 до 23.

0-8 балів - переважно внутрішній локус контролю (інтернальний) - людина бере відповідальність за події, вірить у власну ефективність.

9-14 балів - помірно збалансований тип - частково вірить у власні сили, але враховує вплив зовнішніх обставин.

15-23 бали - переважно зовнішній локус контролю (екстернал) - схильність перекладати відповідальність на інших або обставини.

Методика Дж. Роттера застосовується у психологічному консультуванні, мотиваційній діагностиці, профорієнтаційній роботі, дослідженнях лідерських якостей, оцінці ефективності навчання та його адаптації.

3) Методика «Діагностика навчальної мотивації студентів» А. А. Реана, В. А. Якуніна розроблена для вивчення структури та домінуючих типів навчальної мотивації у студентів. Вона допомагає виявити, якими саме мотивами керується особа у процесі засвоєння знань і як ці мотиви впливають на її академічну активність, успішність та ставлення до освітнього процесу [4].

Основна мета - визначення переважного типу навчальної мотивації, а також виявлення балансу між зовнішніми та внутрішніми мотивами, що впливають на поведінку студента у навчальній діяльності.

Опитувальник містить 42 твердження, які згруповані за сімома шкалами, кожна з яких відображає окремий мотиваційний вектор:

1. Професійна мотивація - прагнення отримати знання, необхідні для майбутньої професійної діяльності.

2. Соціальні мотиви - бажання відповідати очікуванням викладачів, батьків, друзів, групи.

3. Пізнавальні мотиви - внутрішній інтерес до нових знань, самостійне прагнення до навчання.

4. Комунікативні мотиви - орієнтація на соціальну взаємодію в освітньому середовищі (спілкування, участь у колективних формах роботи).

5. Мотиви престижу - прагнення отримати визнання, високі оцінки, підвищити свій статус.

6. Мотивація уникнення невдачі - навчання як засіб уникнення критики, покарання, зниження самооцінки.

7. Самореалізація - прагнення до реалізації особистісного потенціалу через навчання, відчуття сенсу в освітній діяльності.

Респондентам пропонується оцінити кожне твердження за п'ятибальною шкалою, де 5 балів - повністю згоден, 1 бал - повністю не згоден. Чим вищий бал за певною шкалою, тим сильніше виражений відповідний мотив у студента. Наприклад, «Я навчаюся, тому що це важливо для моєї майбутньої професії» (професійний мотив), «Я намагаюся добре вчитися, щоб не підвести своїх батьків» (соціальний мотив), «Мені цікаво дізнаватися нову інформацію навіть без оцінок» (пізнавальний мотив), «Навчання - це можливість більше спілкуватися з іншими» (комунікативний мотив), «Я хочу бути серед найкращих студентів групи» (мотив престижу), «Я боюся отримати низьку оцінку» (мотив уникнення невдачі), «Навчання допомагає мені краще зрозуміти себе» (самореалізація).

Після підрахунку балів за кожною шкалою складається індивідуальний профіль навчальної мотивації, який показує, які мотиви є провідними, баланс між внутрішньою мотивацією (пізнавальна, професійна, самореалізація) і зовнішньою мотивацією (престиж, соціальна, уникнення невдачі) та потенційні ризики втрати мотивації, наприклад, якщо переважає страх невдачі.

Методика використовується у психолого-педагогічній діагностиці студентів, при розробці індивідуальних освітніх траєкторій, умотиваційних тренінгах, для корекції дезадаптації у навчанні, у профорієнтаційній роботі.

4) Шкала тривожності Ч. Спілбергера - Ю. Ханіна є однією з найпоширеніших методик для оцінки емоційного стану особистості. Методика призначена для визначення рівня тривожності як стабільної особистісної характеристики і ситуативного стану, що впливає на адаптацію студентів до навчального середовища. Використання шкали дозволяє оцінити, наскільки студент відчуває напруженість, неспокій чи побоювання у різних ситуаціях, а також як ці емоційні стани відображаються на його здатності взаємодіяти з одногрупниками, викладачами та виконувати навчальні завдання [20].

Методика складається з двох блоків, які дозволяють оцінити тривожність та її вплив на адаптаційні процеси студентів. Перший блок вимірює особистісну тривожність, що відображає стійку схильність студента до хвилювання,

занепокоєння та підвищеної чутливості до стресових ситуацій у різних сферах життя. Другий блок спрямований на виявлення ситуативної тривожності, що проявляється у конкретних обставинах навчального середовища та соціальної взаємодії, наприклад, під час занять, спілкування з одногрупниками чи участі в академічних заходах. Даний підхід дозволяє оцінити поточний емоційний стан студента й визначити, як його стабільні особистісні риси взаємодіють із тимчасовими стресовими реакціями. Крім того, використання шкали надає можливість дослідити кореляційні зв'язки між рівнем тривожності та іншими психологічними параметрами адаптації, такими як впевненість в собі, комунікативні навички та здатність ефективно організовувати навчальний процес. Такий аналіз дозволяє виявити індивідуальні особливості адаптації студентів і визначити потенційні фактори ризику або підтримки в процесі соціально-психологічної інтеграції у новому освітньому середовищі.

Інструкція для респондентів передбачає уважне прочитання кожного твердження та вибір варіанта відповіді, який найбільше відповідає їхньому реальному стану або звичному способу реагування. Респонденти оцінюють частоту або інтенсивність своїх відчуттів за запропонованою шкалою, що дозволяє отримати кількісні показники особистісної та ситуативної тривожності. Опитувальник містить твердження різного змісту, які спрямовані на оцінку загального емоційного стану і специфічних аспектів переживань, таких як страх перед новими завданнями, занепокоєння через оцінки або взаємодію з одногрупниками.

Обробка результатів шкали здійснюється шляхом підрахунку набраних балів у кожному блоці окремо, що дозволяє отримати детальну картину емоційного стану студента. Високі показники особистісної тривожності свідчать про стійку схильність до хвилювання та підвищеної чутливості до стресових ситуацій, що може ускладнювати процес інтеграції у навчальну групу та у освітнє середовище. Високі значення ситуативної тривожності вказують на інтенсивність емоційних реакцій на конкретні навчальні або соціальні обставини, такі як здача іспитів, участь у практичних заняттях,

публічні виступи чи презентації. Низькі результати в обох блоках відображають емоційну стійкість студента, здатність зберігати спокій у різних ситуаціях, ефективно взаємодіяти з одногрупниками та викладачами, а також адаптуватися до навчальних вимог і соціального середовища університету. Даний підхід до аналізу дозволяє оцінити рівень тривожності й зробити висновки про готовність студента до подолання стресових факторів та формування успішних адаптаційних стратегій.

Шкала тривожності Ч. Спілбергера - Ю. Ханіна має високу надійність і валідність, які перевірені в багатьох наукових дослідженнях і застосовується у вивченні психологічного стану студентів. Вона допомагає виявити рівень тривожності й оцінити її вплив на навчальну мотивацію, соціальну взаємодію та загальний емоційний комфорт. Використання цієї методики в дослідженні дає змогу отримати характеристику емоційного стану першокурсників, визначити їхні потенційні труднощі в адаптації та виявити резерви для підтримки психологічного благополуччя в процесі інтеграції до освітнього середовища.

2.3. Аналіз результатів емпіричного дослідження

Обробка результатів за чотирма методиками здійснювалась згідно запропонованим ключам.

Метою опитувальника адаптованості студентів першого курсу до закладу вищої освіти є визначення рівня соціальної та навчальної інтеграції студентів, оцінка їх здатності адаптуватися до нових умов освітнього середовища та виявлення тих, хто потребує додаткової підтримки. Дослідження дозволяє розподілити студентів за рівнями адаптації: високим, середнім та низьким, що відображає різні ступені готовності студентів до навчальної, соціальної та психологічної активності у закладі вищої освіти.

Результати первинного аналізу показали, що 35% респондентів характеризуються високим рівнем адаптації. Такий показник свідчить про успішну соціальну інтеграцію студентів, наявність ефективних стратегій

навчання, здатність самостійно планувати свою діяльність і взаємодіяти з однокурсниками та викладачами. Студенти з високим рівнем адаптації показують позитивне ставлення до навчання, активну участь у позанавчальних заходах та достатній рівень саморегуляції. Ця категорія студентів зазвичай легко встановлює контакти з іншими людьми, проявляє емпатію та готовність до співпраці, що сприяє формуванню комфортного академічного та соціального середовища.

Найбільша частина респондентів, 45%, відноситься до групи зі середнім рівнем адаптації. Такий стан свідчить про певні труднощі у процесі інтеграції, які можуть бути пов'язані з невпевненістю у навчальних компетенціях, недостатньо сформованими соціальними навичками або необхідністю пристосовуватися до нового колективу та навчальної програми. Для студентів середнього рівня адаптації характерна певна зацікавленість у навчанні та взаємодії з оточенням, але вони потребують підтримки у подоланні стресових ситуацій та організації навчальної діяльності. Надання додаткових ресурсів, таких як консультації психолога, наставництво, інтерактивні групові заняття та соціально-психологічні тренінги, дозволяє підвищити ефективність їх адаптаційного процесу.

Студенти з низьким рівнем адаптації складають 20% вибірки. Ця категорія характеризується вираженими труднощами у включенні до колективу, слабкими навичками самостійного планування навчальної діяльності, низькою мотивацією та підвищеною тривожністю. Наявність низького рівня адаптації вказує на потребу у психологічному втручанні для запобігання негативним наслідкам, таким як академічні невдачі, соціальна ізоляція або зниження рівня психологічного благополуччя. Для цієї групи доцільне проведення індивідуальних консультацій, організація спеціалізованих груп підтримки та спрямованих програм наставництва, що сприяють формуванню впевненості у власних силах та розвитку навичок успішної інтеграції в навчальний процес.

Наочний результат опитувальника адаптованості студентів першого курсу представлено на Рис. 2.1.

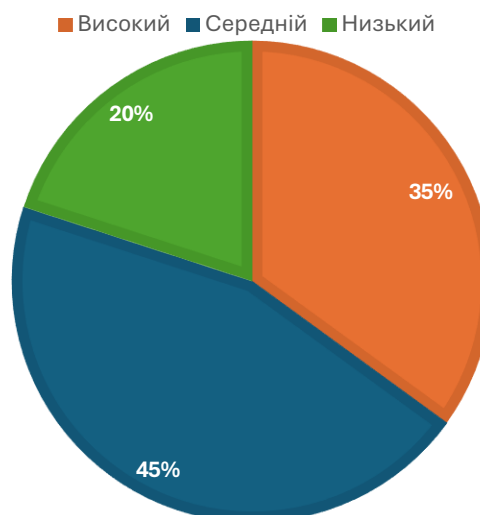


Рис. 2.1 Рівні адаптації студентів першого курсу опитувальника адаптованості студентів до ЗВО (Т. Дубовицька, А. Крилова)

Опитувальник передбачає також оцінку трьох основних компонентів адаптації студентів першого курсу до навчання у закладі вищої освіти: соціальної, академічної та психологічної. Соціальна адаптація відображає здатність студента ефективно інтегруватися у колектив, встановлювати та підтримувати контакти з однокурсниками та викладачами, брати участь у групових та колективних заходах, а також проявляти активність у позанавчальній діяльності. Важливою складовою соціальної адаптації є вміння встановлювати довірливі стосунки, конструктивно вирішувати конфлікти, сприймати різні точки зору та показувати комунікативну гнучкість у різних соціальних ситуаціях. Високий рівень соціальної адаптації свідчить про те, що студент легко інтегрується у студентське середовище, взаємодіє з оточенням та має стійкі соціальні зв'язки, що створюють підтримку і сприяють комфортному перебуванню в академічному середовищі. Середній рівень вказує на часткову інтеграцію, коли студент успішно встановлює контакти, але іноді може відчувати труднощі у спілкуванні чи взаємодії з групою. Низький рівень соціальної адаптації свідчить про труднощі у встановленні контактів, відчуття соціальної ізоляції та обмежену участь у житті академічної спільноти. Оцінка цього компоненту дає змогу виявити студентів, які потребують

підтримки у соціальній інтеграції, формуванні комунікативних навичок та розвитку емоційного інтелекту, що є головним для успішного навчання та адаптації до нового освітнього середовища.

Академічна адаптація оцінює готовність студента до навчальної діяльності, рівень розвитку організаційних навичок, вміння самостійно планувати та виконувати навчальні завдання, а також здатність ефективно використовувати навчальні ресурси. Високий рівень академічної адаптації характеризується активною участю у навчальному процесі, своєчасним виконанням завдань, здатністю до самостійного пошуку інформації та розвитку критичного мислення. Студенти з високим рівнем академічної адаптації показують ефективну організацію свого часу, вміння пріоритезувати завдання та застосовувати різні навчальні стратегії для досягнення успіху. Середній рівень свідчить про певні успіхи у навчанні, але з періодичними труднощами у плануванні чи виконанні завдань, а також потребу у додаткових навичках саморегуляції та управління часом. Низький рівень академічної адаптації може проявлятися у частих пропусках занять, низькій мотивації до навчання, труднощах у розумінні матеріалу та виконанні завдань, а також у відсутності ефективних стратегій навчання. Аналіз цього компонента дозволяє визначити тих студентів, які потребують методичної підтримки, консультацій, розвитку навчальних навичок і створення індивідуальних планів адаптації, що сприяє підвищенню ефективності навчального процесу та забезпечує комфортне академічне середовище.

Психологічна адаптація показує здатність студента справлятися зі стресовими ситуаціями, контролювати емоційні реакції, підтримувати позитивне ставлення до власних досягнень та труднощів, а також показувати стійкість у періоди змін і нових вимог. Високий рівень психологічної адаптації характеризується впевненістю у власних силах, здатністю долати труднощі, збереженням мотивації та оптимізмом у навчальній та соціальній діяльності. Середній рівень свідчить про наявність певних психологічних ресурсів, але також студент може відчувати періодичні стреси, тривогу або невпевненість у власних здібностях. Низький рівень психологічної адаптації проявляється у

частих емоційних труднощах, підвищеній тривожності, відчутті переважаності та низькій здатності до саморегуляції. Оцінка психологічного компоненту дозволяє виявити студентів, які потребують психологічної підтримки, розвитку стресостійкості, навичок емоційного самоконтролю та адаптаційних стратегій. Забезпечення психологічної підтримки сприяє формуванню стійкої та впевненої особистості, яка може ефективно інтегруватися в академічне середовище, долати труднощі та досягати поставлених цілей, що є важливим для успішної адаптації та загального благополуччя студентів першого курсу.

Кожен із компонентів оцінювався за балами відповідно до ключів методики, які дозволяли визначити рівень адаптації студента як високий, середній або низький. Даний підхід забезпечує аналіз адаптаційних процесів, дозволяє виявити сильні сторони та проблемні зони у соціальній, академічній та психологічній сфері, а також надає можливість розробки індивідуальних рекомендацій для підвищення ефективності адаптації студентів. В результаті аналізу даних формується загальна картина адаптаційного стану першокурсників, що є важливою основою для планування підтримуючих програм, заходів інтеграції та створення комфортного академічного і соціального середовища у закладі вищої освіти.

За результатами аналізу даних опитувальника адаптованості студентів першого курсу до освітнього середовища бачимо загальну картину адаптаційного стану студентів на початковому етапі навчання. Найбільша частка респондентів, а саме 45%, характеризується середнім рівнем адаптації. Це означає, що 18 студентів успішно інтегруються у студентське середовище, але потребують додаткової підтримки для стабілізації академічної діяльності та розвитку ефективних стратегій соціальної взаємодії. Середній рівень адаптації свідчить про те, що студенти в більшості випадків справляються з навчальними та соціальними завданнями, але можуть відчувати труднощі у формуванні повноцінних соціальних зв'язків або у подоланні стресових ситуацій, пов'язаних із навчанням та новими вимогами академічного середовища. Це

підкреслює важливість організації системи підтримки на перших місяцях навчання, що включає академічне консультування, групові тренінги, психологічну підтримку та участь у позанавчальних заходах.

Високий рівень адаптації спостерігається у 35% студентів (14 осіб). Такий рівень свідчить про високий ступінь готовності до навчальної та соціальної інтеграції. Студенти з високим рівнем адаптації показують активну участь у навчальному процесі, ефективно взаємодіють з однокурсниками та викладачами, самостійно організують своє навчання та беруть участь у різних позанавчальних активностях. Вони проявляють впевненість у власних силах, здатні долати труднощі та показують високий рівень стресостійкості. Наявність таких студентів у колективі створює позитивну атмосферу, заохочує обмін знаннями та підтримку серед однокурсників, а також сприяє розвитку командних навичок та лідерського потенціалу. Високий рівень адаптації є показником ефективної інтеграції у навчальний процес і соціальне середовище університету, що дозволяє студентам досягати успіхів у навчанні й брати участь у житті академічної спільноти.

Низький рівень адаптації зафіксований у 20% студентів (8 осіб). Цей показник свідчить про наявність певних труднощів у соціальній, академічній або психологічній сфері. Студенти з низьким рівнем адаптації можуть відчувати труднощі у встановленні контактів із однокурсниками та викладачами, показувати знижену мотивацію до навчання, відчувати стрес та тривожність у новому освітньому середовищі. Низький рівень адаптації потребує індивідуального втручання та підтримки, включаючи психологічне консультування, академічне наставництво, організацію спеціальних програм соціальної інтеграції та тренінгів із розвитку комунікативних та організаційних навичок. Своєчасна підтримка таких студентів дозволяє попередити розвиток академічної неуспішності, соціальної ізоляції та психологічних труднощів, створюючи умови для подальшого розвитку їхніх здібностей та підвищення загальної ефективності адаптації.

Таким чином, опитувальник адаптованості студентів до закладу вищої освіти є ефективним способом для оцінки процесу інтеграції молодих людей у нове освітнє середовище. Його результати дозволяють виявити студентів, які потребують підтримки, оцінити ефективність існуючих механізмів адаптації та розробити програми, спрямовані на підвищення успішності навчання та соціальної інтеграції. Системне використання цієї методики сприяє формуванню у студентів позитивного ставлення до власного навчального та соціального досвіду, розвитку самостійності, впевненості у власних силах та здатності ефективно долати життєві труднощі.

Для вивчення особливостей локусу контролю серед студентів першого курсу економічного та гуманітарного напрямів Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна використано методику «Когнітивна орієнтація (локус контролю)» Дж. Роттера, що дозволяє оцінити переважання інтернального чи екстернального контролю у різних сферах життєдіяльності. Методика ґрунтується на теорії соціального навчання Джуліана Роттера, відповідно до якої сприйняття контролю над подіями впливає на мотивацію, поведінку та здатність ефективно долати труднощі.

Опитувальник складається з ряду запитань, що оцінюють, наскільки студент вважає, що результати його дій залежать від власних зусиль або від зовнішніх обставин. В межах дослідження оцінювались такі шкали:

- ІО - загальна інтернальність;
- ІД - інтернальність в області досягнень;
- ІН - інтернальність в області невдач;
- ІС - інтернальність у сімейних відносинах;
- ІП - інтернальність у виробничих відносинах;
- ІМ - інтернальність у міжособистісних відносинах;
- З - інтернальність стосовно здоров'я та хвороб.

На основі результатів опитування студентів першого курсу економічного та гуманітарного напрямів Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна було здійснено аналіз показників рівня суб'єктивного контролю, як

однієї з важливих особистісних характеристик, що визначає успішність адаптації до освітнього середовища. Для цього було використано методику «Когнітивна орієнтація (локус контролю)» Дж. Роттера, що дозволяє визначити співвідношення інтернальних та екстернальних установок у різних сферах життєдіяльності студентів. Так як локус контролю впливає на навчальну мотивацію, поведінкові стратегії, емоційну стабільність і відповідальність, його аналіз є необхідним для розуміння процесу адаптації першокурсників. Узагальнені результати представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

**Результати опитування студентів першого курсу за методикою
«Когнітивна орієнтація (локус контролю)» Дж. Роттера, %**

Види інтернальності	Інтернальність, %	Екстернальність, %
Загальна інтернальність	45,33	54,67
Область досягнень	48,33	51,67
Область невдач	52,17	47,83
Сімейні відносини	57,00	43,00
Виробничі (професійні) відносини	39,67	60,33
Міжособистісні відносини	50,50	49,50
Здоров'я та хвороби	45,83	54,17

Аналізуючи дані, які були узагальнені на рисунку 2.2, дають можливість оцінити, яким чином студенти першого курсу сприймають власний вплив на результати діяльності, а відтак - власну здатність адаптуватися до нових умов університетського середовища. У межах загальної інтернальності простежується помірне переважання екстернальних установок, що може вказувати на схильність частини студентів пояснювати події у власному житті зовнішніми умовами, а не особистою відповідальністю, що ускладнює формування адаптаційних стратегій. Наприклад, екстернальність пов'язана із підвищеним рівнем тривожності, залежністю від думки оточення та меншою впевненістю у власних можливостях.

Схожа схильність спостерігається й у сфері досягнень, де різниця між інтернальністю та екстернальністю є незначною, що свідчить про часткову

невпевненість студентів у тому, що успіхи залежать тільки від їхніх зусиль. Для першокурсників це може ускладнювати перехід до самостійної форми навчання, притаманної вищої освіти та знижувати готовність долати навчальні труднощі.

Натомість у сфері невдач зафіксовано більш виражену інтернальність. Це означає, що студенти частіше визнають власну роль у виникненні труднощів, що може бути важливим чинником розвитку саморефлексії й здатності до самокорекції поведінки, тих характеристик, які сприяють швидшій адаптації до освітнього процесу.

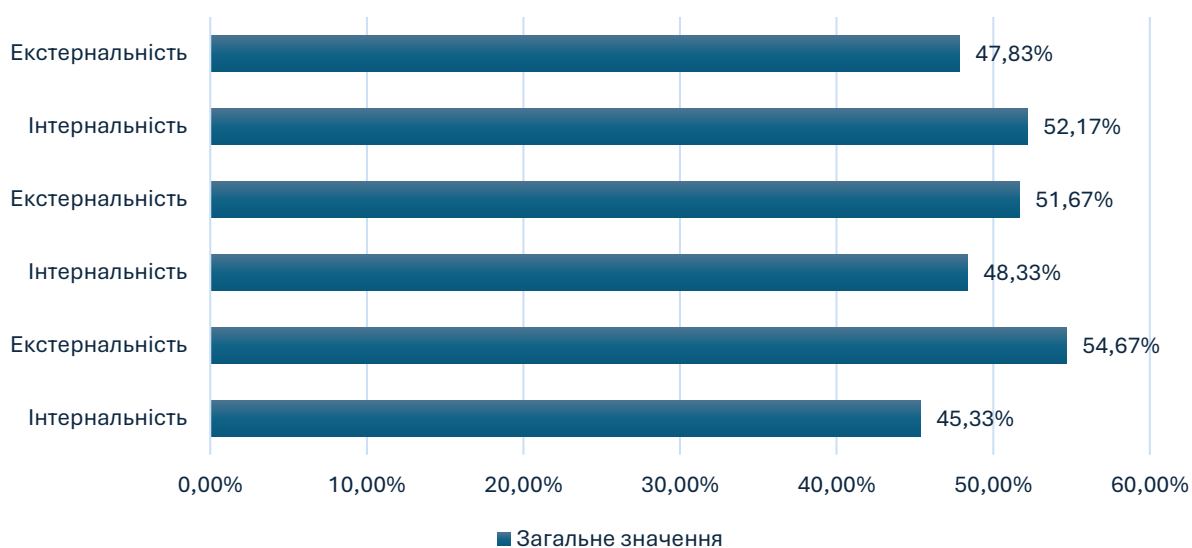


Рис. 2.2 Розподіл показників інтернальності та екстернальності студентів першого курсу за методикою Дж. Роттера, %

На наступному рисунку 2.3, розглянемо дані з інших позицій методики «Когнітивна орієнтація (локус контролю)» Дж. Роттера.

У сімейних відносинах інтернальність переважає ще більше, що свідчить про сформоване відчуття особистої відповідальності за якість міжособистісних взаємодій у близькому колі, які створюють емоційну стабільність та підтримку під час адаптації до нового соціального середовища університету.

У сфері виробничих (професійних) відносин, навпаки, домінує екстернальний локus контролю, що може пояснюватися тим, що першокурсники ще не включені в професійну діяльність або мають

мінімальний досвід в даній сфері, що обмежує їхнє відчуття впливу на відповідні події.

В області міжособистісних відносин інтернальність та екстернальність знаходяться майже на одному рівні, що вказує на різноманітність соціальних стратегій та моделей поведінки в групі. Це може проявлятися у різному стилі входження студентів у новий колектив, формування дружніх зв'язків та налагодження комунікації.

Щодо контролю стосовно здоров'я та хвороб, певна частина респондентів схильна до екстернального сприйняття контролю над власним фізичним станом. Це означає, що вони частково перекладають відповідальність за своє здоров'я на зовнішні чинники, такі як вплив середовища, випадкові події або думка інших людей. Така схильність може свідчити про недостатню сформованість усвідомлених навичок самозбережувальної поведінки, зокрема планування режиму дня, дотримання здорового способу життя, контролю за фізичною активністю та харчуванням. В умовах адаптації до нового освітнього середовища, коли студентам доводиться поєднувати навчальну діяльність із соціальною взаємодією та самостійним прийняттям рішень, формування даних навичок є важливим компонентом психологічного благополуччя та здатності ефективно долати стресові ситуації.

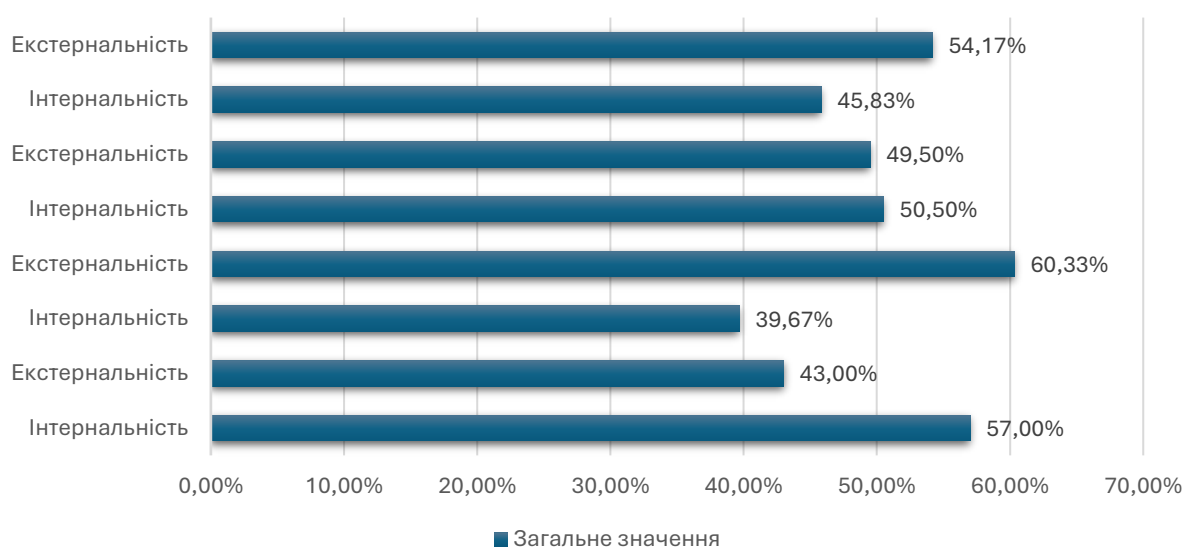


Рис. 2.3 Розподіл показників інтернальності та екстернальності студентів першого курсу за методикою Дж. Роттера, %

Також, у межах дослідження було проведено кореляційний аналіз, метою якого було виявлення взаємозв'язків між шкалами інтернальності в області досягнень та невдач і рівнями мотивації досягнень та рівнем мотивації до уникнення невдач за методикою «Когнітивна орієнтація (локус контролю)» Дж. Роттера. Для встановлення статистичних зв'язків використовувався t-критерій Стьюдента для оцінки значущості відмінностей середніх показників між двома групами (чоловіки та жінки, що дозволяє визначити, наскільки середні значення двох вибірок статистично відрізняються. З середніх арифметичних значень бачимо, що статистично значущих відмінностей між чоловіками та жінками не спостерігається. Середні показники мотивації досягнень та мотивації до уникнення невдач у обох групах залишаються порівняннями (табл. 2.2).

Результати порівняльного аналізу за статевою ознакою представлені у таблицях 2.2-2.3. Встановлено, що середні показники загальної інтернальності, окремих шкал локусу контролю та рівнів мотивації досягнень і уникнення невдач суттєво не відрізняються між чоловіками та жінками. Наприклад, середній рівень загальної інтернальності у чоловіків становить 47,35%, а у жінок - 42,69%, а у випадку шкали «область досягнень» - 51,18% для чоловіків та 44,62% для жінок. Найменші відмінності спостерігалися у сферах сімейних і виробничих відносин та міжособистісних взаємодій (табл. 2.3).

Таблиця 2.2.

Порівняльна характеристика загального рівня інтернальності локусу контролю та мотиваційних показників студентів першого курсу за статтю

Ознаки	Стать	t-критерій Стьюдента	Середнє арифметичне (X)
Загальний рівень інтернальності	Чоловіки	-0,885	24,32
	Жінки	-0,885	19,19
Рівень мотивації досягнень	Чоловіки	-0,419	13,05
	Жінки	-0,419	12,53
Рівень мотивації до уникнення невдач	Чоловіки	0,380	14,82
	Жінки	0,380	14,34

Порівняльна характеристика інтернальності за статевою ознакою

Види інтернальності	Жінки, %	Чоловіки, %
Загальна	42,69	47,35
Область досягнень	44,62	51,18
Область невдач	47,31	55,88
Сімейні відносини	55,38	59,12
Виробничі відносини	36,15	42,35
Міжособистісні відносини	44,62	55,00
Здоров'я та хвороби	40,77	49,71

Діаграмне представлення (рис. 2.4) показує, що у всіх вимірюваних шкалах інтернальності жінки мають трохи нижчі значення порівняно з чоловіками, але різниця не перевищує 5%.

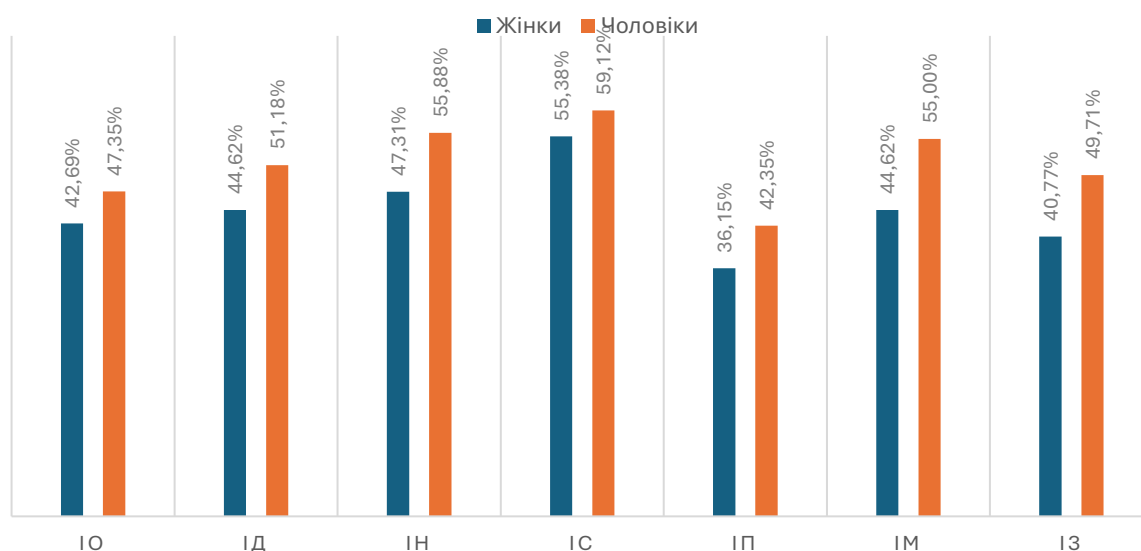


Рис. 2.4 Показник інтернальності за статевою ознакою

Статистичний аналіз взаємозв'язку показників інтернальності локусу контролю за статевою ознакою проведено за допомогою t-критерія Стьюдента та показників середнього арифметичного. Критерій Стьюдента дозволяє оцінити, наскільки середні значення двох груп (чоловіки та жінки) відрізняються один від одного. Аналіз за шкалами інтернальності ID (область досягнень), IN (область невдач), IC (сімейні відносини), IP (виробничі відносини), IM (міжособистісні відносини) та IZ (здоров'я та хвороби) показав,

що статистично значущих відмінностей між показниками чоловіків і жінок не виявлено (табл. 2.4).

Таблиця 2.4.

**Порівняльна характеристика шкал інтернальності локус контролю за
статевою ознакою**

Шкала інтернальності	Стать	t-критерій Стьюдента	X - середнє арифметичне
Область досягнень (ІД)	Ч	5,26	51,18
	Ж	-1,330	44,62
Область невдач (ІН)	Ч	9,44	55,88
	Ж	-1,628	47,31
Сімейні відносини (ІС)	Ч	5,76	59,12
	Ж	-0,890	55,38
Виробничі відносини (ІП)	Ч	6,61	42,35
	Ж	-1,275	36,15
Міжособистісні відносини (ІМ)	Ч	2,91	55,00
	Ж	-0,960	44,62
Здоров'я та хвороби (ІЗ)	Ч	3,55	49,71
	Ж	-1,959	40,77

Аналіз середніх показників інтернальності локус контролю за статевою ознакою показав, що чоловіки показують дещо вищий рівень інтернальності у всіх шкалах порівняно з жінками, але відмінності не є статистично значущими. Найбільша різниця спостерігається у сферах міжособистісних відносин та здоров'я, а найменша - у сімейних і виробничих відносинах. Це свідчить про те, що характер впливу локусу контролю на адаптацію студентів першого курсу університету не залежить суттєво від статі.

Результати методики Роттера також дозволяють зробити висновок, що локус контролю студентів першого курсу характеризується змішаною структурою із загальним напрямком до помірної екстернальності. Водночас у ряді важливих сфер, таких як сімейні відносини та переживання невдач, простежується виражена інтернальність, що створює потенціал для розвитку самостійності, стійкості та

відповідальності у процесі адаптації студентів до навчального середовища університету.

З метою вивчення провідних мотивів навчальної діяльності та визначення їхнього впливу на процес адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища було використано методику А.О. Реана та В.А. Якуніна «Діагностика навчальної мотивації студентів». Дана методика дозволяє виявити, які саме мотиви - соціальні, професійні, пізнавальні чи емоційно-комунікативні визначають ставлення студентів до навчання, а отже, відображають їхню внутрішню готовність до взаємодії з новими вимогами та умовами університетського середовища.

Студенти повинні були обрати найбільш значущі для себе мотиви з 7 запропонованих варіантів. Отримані результати відображають структуру провідних мотивів студентів першого курсу та дозволяють простежити, як навчальна мотивація пов'язана з особливостями їхньої адаптації.

Найбільшу кількість виборів отримали комунікативні мотиви, які обрали 14 студентів із 40 (35%). Це свідчить про те, що більша частина першокурсників сприймає навчання не як процес здобуття знань, а як можливість для соціальної взаємодії та розвитку комунікативних навичок. Студенти орієнтуються на встановлення нових контактів, налагодження ефективних стосунків із групою, одногрупниками та викладачами, що сприяє формуванню відчуття приналежності до навчального колективу. Такий мотив впливає на процес адаптації, адже соціальна інтеграція є основним чинником успішного входження в університетське середовище. Крім того, розвиток комунікативних навичок дозволяє студентам краще справлятися з організаційними та академічними вимогами, знижує рівень тривожності та формує стійкі соціальні зв'язки, які підтримують їхню участь у навчальному процесі та підвищують мотивацію до навчання загалом.

Другу позицію за значущістю посіли соціальні мотиви, які обрали 10 студентів із 40 (25%). Ці мотиви відображають прагнення відповідати очікуванням родини, одногрупників, викладачів або отримати схвалення, підтримку та визнання своїх дій. Вони проявляються у студентів, які перебувають у активному процесі соціалізації, коли здатність до адаптації залежить від взаємодії з оточенням і оцінки

власних дій іншими людьми. Для процесу адаптації такі мотиви мають подвійний ефект, адже вони можуть сприяти успішному входженню в нове соціальне середовище, забезпечуючи підтримку з боку колективу та зміцнюючи відчуття приналежності, але надмірні очікування або страх невідповідності соціальним нормам можуть викликати додаткове емоційне напруження та тривожність, що ускладнює процес інтеграції в університетську спільноту.

Менш вираженими, але однаково представленими серед першокурсників виявилися професійні мотиви (5 осіб - 12%), мотив уникнення невдач (5 осіб - 12%) та мотив творчої самореалізації (5 осіб - 12%). Професійні мотиви відображають прагнення студентів пов'язати навчальну діяльність із майбутньою кар'єрою та професійним розвитком. Невелика кількість виборів цих мотивів може свідчити про те, що певна частина студентів ще не сформувала чіткого уявлення про свої професійні цілі та перспективи, що є типовим для першого року навчання.

Мотив уникнення невдач, у свою чергу, може бути пов'язаний із початковою невпевненістю у власних силах, страхом не відповідати академічним вимогам або побоюванням критики зі сторони викладачів та одногрупників. Така мотивація може ускладнювати процес адаптації, так як підсилює тривожність і потребу у зовнішньому контролі.

Мотив творчої самореалізації показує потребу студентів у самовираженні, розвитку власних здібностей та реалізації індивідуального потенціалу в освітньому процесі. Його наявність сприяє більш активній участі у навчанні, ініціативності та пошуку власних шляхів вирішення завдань, що, своєю чергою, позитивно впливає на адаптаційний процес і розвиток самостійності.

Навчально-пізнавальні мотиви, що відображають інтерес до самого процесу пізнання та прагнення отримувати нові знання, відзначили тільки 3 студенти (8%). Така невелика кількість виборів свідчить про те, що частина першокурсників ще не сформувала стійку внутрішню мотивацію до навчання і переважно сприймає освітній процес як зовнішньо зумовлену діяльність, пов'язану з оцінками або вимогами викладачів.

Низький рівень внутрішньої пізнавальної мотивації може негативно впливати на темпи адаптації до університетського середовища, так як саме зацікавленість у навчанні є основним фактором стійкої залученості та активної участі у навчальному процесі. Студенти з високим рівнем навчально-пізнавальної мотивації зазвичай швидше долучаються до групових завдань, проявляють ініціативу, самостійно шукають додаткову інформацію та легше пристосовуються до нових навчальних вимог, тоді як ті, хто орієнтується переважно на зовнішні стимули, можуть відчувати складнощі з організацією навчального процесу та підтримкою власної зацікавленості.

Мотив престижу, який передбачає прагнення підвищити свій соціальний статус або отримати визнання через навчальні досягнення, обрали 4 студенти (10%). Такий мотив може бути додатковим стимулом для успішності, підвищувати зосередженість на виконанні завдань та прагнення показувати високі результати.

Водночас орієнтація на престиж може створювати певний психологічний тиск, підсилювати тривожність і конкуренцію серед студентів, особливо у групах, де рівень досягнень однолітків високий. Для студентів першого курсу такий стимулює участь у навчальному процесі, але він такою може ускладнювати адаптацію, якщо очікування власних успіхів або зовнішня оцінка сприймаються як надмірно важливі або нездійсненні.

Всі наведені показники відображено на рисунку 2.5.

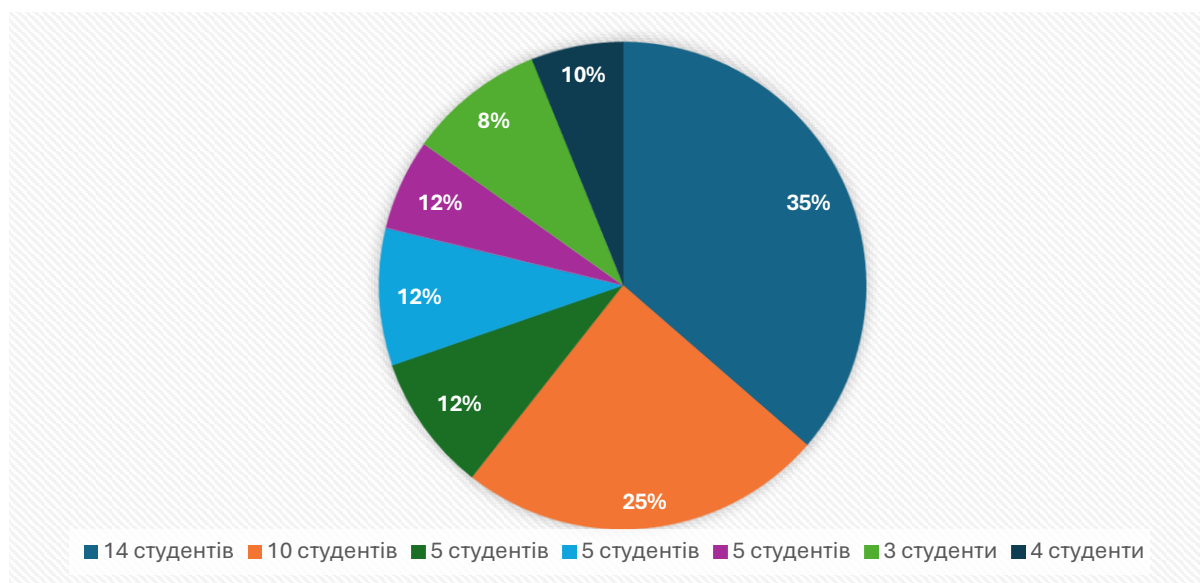


Рис. 2.5 Результати вибору мотивів студентами, %

Загалом структура навчальних мотивів першокурсників свідчить, що провідними у процесі адаптації є мотиви соціальної взаємодії та підтримки, тоді як пізнавальна та професійна мотивація на початковому етапі сформована недостатньо, що є типовою характеристикою студентів першого курсу, для яких основним завданням на початку навчання є включення в новий соціальний простір і формування відчуття належності до групи.

Для оцінки рівня особистісної тривожності студентів першого курсу університету та визначення її впливу на процес адаптації була використана методика «Шкала тривожності Ч. Спілбергера - Ю. Ханіна». Методика дозволяє виміряти два основні компоненти тривожності:

1. Стан тривожності (S) - тимчасовий рівень тривоги, що виникає у відповідь на конкретну ситуацію, наприклад, початок навчального семестру або складання першого іспиту.

2. Особистісна тривожність (T) - стабільна характеристика особистості, яка показує схильність переживати тривожність у різних життєвих ситуаціях, включаючи навчальний процес та адаптацію в університетському середовищі.

Для виявлення взаємозв'язку між рівнем особистісної тривожності та показниками адаптації студентів (мотивація досягнень, мотивація уникнення невдач, локус контролю) був проведений кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта рангової кореляції Спірмена. Цей метод дозволяє визначити, чи супроводжується підвищення одного показника зростанням або зниженням іншого.

Середнє значення коефіцієнта кореляції між особистісною тривожністю та рівнем мотивації досягнень становило $r = -0,36$ ($p < 0,05$), що свідчить про помірний негативний зв'язок: чим вищий рівень тривожності, тим нижчий рівень мотивації до активного навчання та залучення до навчального процесу.

Для стану тривожності отримано коефіцієнт кореляції з мотивацією уникнення невдач $r = 0,41$ ($p < 0,05$), що показує помірний позитивний зв'язок, бо студенти із високим рівнем стану тривожності частіше прагнуть уникати

невдач, що може уповільнювати процес адаптації та знижувати ефективність навчання на початковому етапі (табл. 2.5).

Таблиця 2.5.

Кореляційний зв'язок між тривожністю та показниками адаптації студентів першого курсу

Показник	Коефіцієнт кореляції (r)	Значущість (p)
Особистісна тривожність - мотивація досягнень	-0,36	< 0,05
Особистісна тривожність - мотивація уникнення невдач	0,28	< 0,05
Стан тривожності - мотивація досягнень	-0,22	< 0,05
Стан тривожності - мотивація уникнення невдач	0,41	< 0,05

Як видно з таблиці 2.5, особистісна тривожність на низькому рівні проявилася у 10 студентів (25%), на середньому рівні - у 18 студентів (45%), а на високому рівні - у 12 студентів (30%). Це свідчить про те, що частина студентів має стабільну схильність до переживання тривоги, яка може впливати на їхню здатність до самостійної адаптації. Високий рівень особистісної тривожності у студентів проявляється у підвищеній внутрішній напрузі, небезпеці перезбудження та схильності до самообмежень у навчальній діяльності.

Стан тривожності на низькому рівні спостерігався у 12 студентів (30%), на середньому - у 16 студентів (40%), а на високому - у 12 студентів (30%). Такі показники вказують на те, що певна частина студентів перебуває у помірному емоційному напруженні, яке може змінюватись залежно від конкретної навчальної ситуації, наприклад, підготовки до першого іспиту чи виконання нових завдань. Високий рівень стану тривожності проявляється у нервозності, підвищеній реактивності на стресові фактори та можливому уникненні складних навчальних завдань.

Особистісна тривожність та мотивація досягнень на високому рівні взаємозв'язані негативно ($r = -0,36$), що вказує на зменшення активності у навчанні у студентів із підвищеною тривожністю. Це проявляється у небажанні брати на себе відповідальність за виконання завдань, очікуванні похвали або страху невдачі.

Стан тривожності та мотивація уникнення невдач показали позитивний кореляційний зв'язок ($r = 0,41$), що свідчить про схильність студентів із високим станом тривожності уникати складних або ризикованих завдань, аби не зазнати негативної оцінки. Це може уповільнювати процес адаптації до навчального середовища та знижувати ефективність навчання.

Подивимось, як розподілились рівні особистісної та ситуативної тривожності студентів першого курсу на рисунку 2.6.

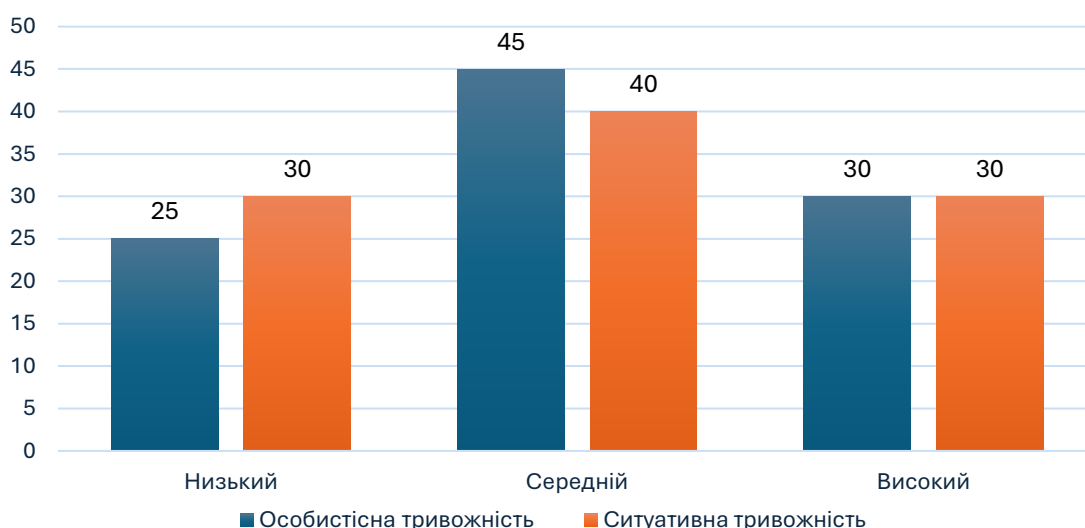


Рис. 2.6 Розподіл рівнів особистісної та ситуативної тривожності студентів першого курсу, %

Як бачимо з рисунку, помітна частина студентів показує середній та високий рівень тривожності, що вказує на вплив внутрішніх переживань та стресових ситуацій навчального процесу на процес адаптації. Найменш виражені низькі показники, які відображають загальну потребу студентів у підтримці, психологічній стабілізації та формуванні навичок саморегуляції.

Таким чином, результати методики «Шкала тривожності Ч. Спілбергера - Ю. Ханіна» показують, що частина студентів першого курсу відчуває помірну або високу тривожність, що може перешкоджати ефективній адаптації до навчального середовища. Підвищена тривожність впливає на мотивацію досягнень та ускладнює здатність самостійно долати труднощі, водночас підвищений стан тривожності заохочує поведінку уникнення невдач, що є важливою характеристикою психологічної структури адаптації першокурсників.

Висновки до розділу 2

У даному розділі було представлено емпіричне дослідження адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища, що передбачало опис організації вибірки, обґрунтування методичного інструментарію та аналіз отриманих результатів. Вибірка становила 40 студентів першого курсу Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, віком від 17 до 19 років, різних спеціальностей гуманітарного та економічного напрямів, що забезпечило репрезентативність дослідження та дало можливість проаналізувати особливості адаптації студентів різних спеціальностей гуманітарного й економічного профілю. Добровільна участь, електронний формат опитування та дотримання етичних вимог підвищили достовірність отриманих даних і забезпечили комфортні умови проходження діагностичних методик.

До складу психодіагностичного інструментарію увійшли чотири стандартизовані методики, що дозволили дослідити основні аспекти адаптації студентів: опитувальник адаптованості до ЗВО (Т. Дубовицька, А. Крилова), методика визначення локусу контролю Дж. Роттера, опитувальник навчальної мотивації А. Реана та В. Якуніна, а також шкала тривожності Ч. Спілбергера - Ю. Ханіна. Застосування дантх методик дало можливість виявити інтегративний вплив особистісних характеристик - мотивації, особливостей саморегуляції, емоційного стану та когнітивних установок на успішність

адаптації до нового освітнього середовища. Обробка даних здійснювалась за допомогою статистичної програми SPSS Statistics 2.0, що забезпечило точність інтерпретації показників та дозволило встановити взаємозв'язки між ними.

Отримані результати за методикою адаптованості засвідчили, що 35% студентів показують високий рівень адаптації, що вказує на сформовані навички соціальної та навчальної інтеграції, позитивне ставлення до освітнього процесу та достатню самостійність. 50% респондентів мають середній рівень адаптації, що є типовим для першокурсників і свідчить про поступове становлення адаптаційних механізмів. В даній групі простежується часткова невпевненість у навчальних діях, потреба у додатковій підтримці викладачів та труднощі у встановленні соціальних контактів. 15% студентів показали низький рівень адаптації, що вказує на суттєві труднощі у включенні до навчального процесу та взаємодії з академічним середовищем, підвищену емоційну напруженість і недостатність навичок саморегуляції.

Дані за методикою Дж. Роттера засвідчили домінування інтернального локусу контролю серед 42% респондентів, що корелює з їхньою здатністю брати відповідальність за результати навчання та проявляти ініціативу в освітніх ситуаціях. Помірно збалансований локус контролю зафіксовано у 38% студентів, що характерно для адаптивної стратегії поведінки першокурсників, які з однієї сторони покладаються на власні ресурси, а з іншої - частково приписують результати зовнішнім впливам. 20% студентів показують переважно зовнішній локус контролю, що може спричиняти труднощі в адаптації, уникання відповідальності та підвищення тривожності у ситуаціях оцінювання.

Результати методики визначення навчальної мотивації показали певну варіативність мотивів навчання, що відповідає різноманітності особистісних особливостей досліджуваних. Найсильніше вираженими виявилися пізнавальні (63%) та професійні мотиви (58%), що вказує на зацікавленість студентів у здобутті знань, необхідних для майбутньої діяльності. Водночас мотив уникнення невдачі отримав високі значення у 27% респондентів, що може бути

фактором підвищеної тривожності та перешкоджати ефективній адаптації. Також було встановлено, що студенти з високим рівнем внутрішньої мотивації частіше показують високі показники адаптованості, тоді як переважання зовнішньої мотивації ускладнює процес інтеграції до освітнього середовища.

Аналіз даних за шкалою тривожності Ч. Спілбергера - Ю. Ханіна показав, що 32% студентів мають підвищений рівень особистісної тривожності, що може негативно впливати на їхнє психологічне самопочуття та пристосування до навчального ритму. Помірний рівень тривожності виявлено у 51% респондентів, що є нормативним показником для періоду адаптації.

Низький рівень особистісної та ситуативної тривожності відзначено у 17% студентів, що вказує на емоційну стійкість і здатність ефективно реагувати на навчальні виклики. Порівняння результатів двох типів тривожності показало, що студенти з високою ситуативною тривожністю показують середні або низькі показники адаптованості, що підтверджує значущість емоційної регуляції у процесі входження до освітнього середовища.

Таким чином, процес адаптації студентів першого курсу залежить від поєднання особистісних характеристик, таких як рівень навчальної мотивації, особливості локусу контролю та емоційна стабільність. Високий рівень адаптованості найбільш притаманний студентам з внутрішнім локусом контролю, вираженою внутрішньою мотивацією й низьким або помірним рівнем тривожності. Натомість зовнішній локус контролю, переважання мотивів уникнення невдачі та високий рівень тривожності можуть бути чинниками ризику, що потребують психологічної підтримки та індивідуального підходу зі сторони викладачів і кураторів. Отримані результати підтверджують наявність статистично значущих взаємозв'язків між окремими психологічними параметрами та адаптаційними показниками, що підтверджує обґрунтованість обраних методик та важливість правильного підходу до вивчення процесу адаптації першокурсників.

РОЗДІЛ 3

ПРАКТИЧНІ ЗАХОДИ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

3.1. Психологічні умови покращення адаптації студентів першого курсу

Адаптація студентів першого курсу до освітнього середовища є складним процесом, який визначає успішність подальшого навчання, рівень психологічного благополуччя та здатність до професійного розвитку. На ранніх етапах навчання першокурсники стикаються з новою системою вимог, високою інтенсивністю навчального навантаження, зміною стилю комунікації, появою великого рівня відповідальності, а також необхідністю самостійно організувати свій час і діяльність. Все це створює умови підвищеного психологічного напруження, що може посилювати тривожність, невпевненість у власних силах, знижувати навчальну мотивацію й ускладнювати процес адаптації у студентське середовище.

Психологічні умови адаптації передбачають створення такого освітнього простору, в якому студент може відчувати безпеку, підтримку та відкритість до взаємодії. Важливим чинником є формування позитивної самооцінки, віри у власні можливості та здатності конструктивно реагувати на труднощі. Саме тому адаптація включає не тільки засвоєння нових знань, але й розвиток навичок саморегуляції, управління емоціями, ефективної комунікації та вміння вибудовувати взаємини в групі. Підвищений рівень тривожності, невизначеність очікувань, страх невдачі та відсутність зрозумілих орієнтирів можуть знижувати ефективність навчання, що підкреслює важливість цілеспрямованої психологічної підтримки у період адаптації.

Психологічне благополуччя першокурсника теж є показником успішності адаптаційного процесу. Воно охоплює відчуття внутрішнього комфорту, здатність підтримувати емоційну рівновагу, конструктивно взаємодіяти з іншими та приймати рішення, орієнтовані на власний розвиток. Високий рівень

благополуччя сприяє формуванню впевненості у собі, відкритості до нового досвіду та бажанню досягати значущих результатів. Натомість низький рівень благополуччя може супроводжуватися тривожністю, невпевненістю, емоційним виснаженням і уникненням навчальної взаємодії, що ускладнює процес адаптації.

Однією з умов покращення адаптації є розвиток навичок саморегуляції. Студентам важливо вміти усвідомлювати власні емоційні стани та керувати ними, знижуючи рівень внутрішньої напруги та підвищуючи здатність концентруватися на навчальних завданнях. Застосування технік усвідомленості, дихальних вправ, рефлексивних щоденників дозволяє студентам опрацьовувати свої переживання та контролювати реакції на стресові фактори. Формування даних навичок забезпечує здатність долати труднощі без втрати психологічної рівноваги й сприяє більш ефективній адаптації в освітнє середовище.

Ще однією умовою є розвиток комунікативних навичок, так як соціальна взаємодія суттєво впливає на процес адаптації. Саме через комунікацію першокурсники отримують підтримку, обмінюються досвідом, формують почуття приналежності до групи. Налагодження позитивного соціального середовища знижує ризик ізоляції, сприяє підвищенню соціальної активності та формує відчуття психологічної безпеки. Внесок у це роблять куратори, викладачі та старости груп, які можуть допомогти в інтеграції студентів, організовуючи взаємодію, групові проекти та неформальні зустрічі.

Значущими умовами адаптації є також сформованість навчальної мотивації та здатність до самостійного планування. Студентам необхідно усвідомлювати цілі навчання, розуміти власні інтереси та бачити перспективи розвитку. Формування мотиваційної сфери допомагає зменшити відчуття невизначеності та спрямувати енергію на досягнення бажаних результатів. Важливо підтримувати внутрішню мотивацію, яка забезпечує залученість до навчального процесу в умовах високого навантаження чи труднощів.

Психологічні умови адаптації включають розвиток когнітивної гнучкості та навичок подолання стресових ситуацій. Гнучкість дозволяє студентам легше приймати зміни, адаптуватися до нових вимог, зменшувати рівень тривожності та знаходити

інші рішення у складних ситуаціях. Вміння переформулювати негативні думки, аналізувати ситуації з різних точок зору та визначати власні ресурси допомагає у формуванні життєстійкості, що є одним із компонентів адаптації.

Одним із дієвих засобів покращення адаптації є рефлексія. Регулярне осмислення власних емоцій, труднощів і досягнень допомагає студентам краще розуміти себе, визначати пріоритети та змінювати свої дії. Рефлексивний підхід сприяє розвитку самостійності, відповідальності, критичного мислення та здатності ухвалювати зважені рішення, що, у свою чергу, позитивно впливає на адаптацію до навчального середовища.

Підтримка психологічного клімату є ще однією необхідною умовою для адаптації. Емоційно безпечне середовище, доброзичливе ставлення викладачів, толерантність до індивідуальних особливостей студентів та зворотний зв'язок створюють передумови для позитивного ставлення до навчання. За таких умов студент відчуває себе прийнятним і здатним висловлювати власні думки без страху критики, що формує довіру в колективі, активність на заняттях і впевненість у власних силах.

Робота зі зниженням тривожності також важлива у процесі адаптації студентів першого курсу. Так як певна частина першокурсників показує середні та високі показники тривожності, важливо забезпечити їм можливість оволодіти техніками подолання хвилювання, навчити розпізнавати його причини та реагувати на стрес конструктивно. Це може включати елементи релаксації, роботу з негативними переконаннями, вправи на емоційну стабілізацію та підтримку впевненості. Зниження рівня тривожності позитивно впливає на навчальну успішність, рівень зосередженості та якість взаємодії у групі.

Таким чином, психологічні умови адаптації студентів першого курсу включають багато компонентів, таких як емоційна підтримка, розвиток навичок саморегуляції, зміцнення соціальних зв'язків, формування мотивації, розвиток когнітивної гнучкості мислення та забезпечення позитивного психологічного клімату. Реалізація зазначених умов дозволить студентам ефективно долати труднощі, знижувати рівень тривожності, формувати внутрішню стійкість і

забезпечувати високий рівень адаптації у навчальний процес. Створення сприятливих психологічних умов є передумовою успішної адаптації, що визначає загальний розвиток особистості першокурсника.

3.2. Розробка та впровадження програми заходів із підвищення рівня адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища

Дослідивши рівень адаптованості студентів першого курсу до умов освітнього середовища закладу вищої освіти, ми отримали результати, що були проаналізовані у попередньому розділі. Виявлені труднощі свідчать про те, що певна частина студентів стикається з психологічною напругою, недостатнім рівнем соціальної інтеграції, складнощами в організації навчальної діяльності, а також емоційними переживаннями, пов'язаними з початком навчання у новому середовищі. З огляду на це виникла потреба створити програму заходів, спрямовану на підвищення рівня адаптаційних ресурсів студентів першого курсу та формування навичок ефективної взаємодії в освітньому середовищі.

Розроблена програма спрямована на підтримку процесу первинної адаптації, зниження тривожності, підвищення впевненості у власних силах, розвиток навичок саморегуляції, комунікації та самоорганізації. Основна мета програми - сформувати психологічну та соціальну готовність першокурсників до навчання у закладі вищої освіти, забезпечивши умови для їхнього адаптаційного входження в освітнє та соціальне середовище.

Актуальність проблеми пояснюється тим, що період адаптації першокурсників є одним із найважливіших і найскладніших етапів навчання. Саме в перші місяці студенти переживають різкі зміни у темпі життя, формі навчальної діяльності, системі вимог, характері міжособистісних взаємин. Недостатній рівень адаптованості може призвести до зниження успішності, порушення емоційного стану, виникнення відчуття ізольованості, втрати мотивації та навіть відрахування з університету. Тому програма є актуальною, так як спрямована на своєчасну допомогу студентам у подоланні труднощів

адаптаційного періоду та формуванні надійної основи їхнього подальшого професійного і особистісного розвитку.

Для досягнення поставленої мети програма включає такі **завдання**:

1. Забезпечити студентів знаннями про психологічні особливості адаптації та стратегії її успішного проходження.
2. Сформувати навички саморефлексії та емоційної саморегуляції.
3. Розвинути комунікативні компетентності та сприяти встановленню позитивних соціальних зв'язків.
4. Підвищити рівень навчальної мотивації, організованості та відповідальності.
5. Підтримати формування внутрішнього ресурсу для подолання труднощів та невизначеності перших місяців навчання.

Очікується, що після проходження програми студенти:

- краще розумітимуть власні емоційні реакції та адаптаційні труднощі;
- поступово знизять рівень тривожності та підвищать впевненість у своїх силах;
- навчатися ефективно організовувати навчальний процес і планувати власний час;
- налагодять соціальні контакти у студентській групі;
- сформують позитивне ставлення до нового освітнього середовища та зможуть легше адаптуватися до вимог закладу вищої освіти.

Перед проведенням тренінгу було організовано цикл щоденних коротких «адаптаційних зустрічей» зі студентами протягом одного тижня. Метою цих зустрічей було створення атмосфери підтримки та довіри, обговорення типових труднощів, розвиток групової згуртованості та формування відчуття спільності досвіду. Студенти мали можливість відкрито розповідати про свої переживання, труднощі, перші враження від навчального процесу, а куратор групи допомагав визначити ефективні стратегії поведінки та адаптації. Розглянемо кілька кейсів, які проявилися під час цих зустрічей.

1. Студент Андрій поділився труднощами, що виникли через великий обсяг лекційного матеріалу, який, за його словами, «накочував занадто швидко». Це викликало відчуття тривожності та страх не встигнути за групою. У ході обговорення з'ясувалося, що певна частина першокурсників проходить через подібні переживання у перші тижні навчання. Усвідомлення того, що він не один у своїх труднощах, допомогло Андрію відчутти полегшення. Куратор запропонував техніки структурування конспектів і методи пріоритизації навчального матеріалу, після чого Андрій відзначив більше відчуття контролю та зменшення стресу.

2. Студентка Дарина розповіла про сором'язливість, складнощі у знайомстві з одногрупниками та напругу під час роботи в парах. Під час обговорення однокурсники поділилися власними історіями перших днів, висловили підтримку та заохотили Дарину не боятися робити маленькі кроки у взаємодії. Куратор запропонував конкретні вправи на розвитку комунікативної впевненості. Вже за кілька днів Дарина помітила зниження внутрішнього напруження та готовність активніше включатися у групові завдання.

Після тижня щоденних зустрічей психологічний клімат у групі помітно покращився. Студенти почали відкритіше висловлювати свої думки, а рівень емоційного напруження зменшився. Багато хто відзначив зростання внутрішньої мотивації та відчуття підтримки зі сторони куратора і одногрупників. Наступним етапом адаптаційно-корекційної програми стало проведення тренінгу, спрямованого на розвиток навичок саморегуляції, комунікації та ефективної самоорганізації.

В програмі взяли участь 15 студентів першого курсу, у яких результати проведених методик показали нижчий за середній рівень адаптації або показники на межі норми. Тренінг складався з п'яти занять тривалістю по 60 хвилин, які проводилися протягом п'ятих днів та містили вправи на зниження тривожності, розвиток когнітивної гнучкості мислення, формування академічної мотивації та навичок конструктивної взаємодії.

**Структура тренінгу розвитку адаптаційних навичок студентів
першого курсу**

День заходу	Теоретична частина	Практична частина	Рефлексія	Тривалість
День 1	Вступ: привітання учасників; озвучування мети та завдань програми. Міні-лекція «Розвиток стресостійкості та емоційної регуляції»	Вправа «Мій стан сьогодні», «Дихальні техніки», «Усвідомленість (mindfulness)», Вправа «Поділися стресом»	Обговорення власного емоційного стану, ефекту дихальних практик та усвідомленості	60 хв.
День 2	Міні-лекція «Комунікативні навички та соціальна інтеграція»	Вправа «Лід-гра» Рольова гра «Вирішення конфлікту», «Активне слухання», «Моя соціальна мережа»	Обговорення навичок взаємодії, довіри та комунікації у групі	60 хв.
День 3	Міні-лекція «Розвиток внутрішньої мотивації до навчання»	Вправа «Що мене мотивує?», «Мої навчальні цілі», «Мотиваційний щоденник»	Обговорення внутрішньої мотивації та планів досягнення навчальних цілей	60 хв.
День 4	Теоретичний блок «Психологічна самопідтримка та подолання тривожності»	Вправа «Мої три тригери тривожності», Когнітивна перебудова «Мій ресурс», «Банк ресурсів»	Обговорення навичок самопідтримки, методів зниження тривожності та використання ресурсів	60 хв.
День 5	Короткий огляд теоретичних матеріалів попередніх днів	Вправа «Зміни як можливості»	Обговорення вправи у групах. Підведення підсумків програми заходів, обговорення результатів	60 хв.

Кожна із п'яти зустрічей для студентів першого курсу побудована за єдиною структурою. Зустріч починається з вступу, що триває приблизно 5 хвилин, і включає привітання учасників, озвучування мети та завдань програми та налаштування на роботу. Далі йде теоретичний блок тривалістю 10 хвилин, який готує учасників та спрямовує їхню увагу на конкретну тематику заняття. Основна частина зустрічі - практичний блок, що триває близько 30 хвилин, передбачає виконання вправ у індивідуальному або груповому форматі залежно від завдань тренінгу. Після виконання вправ проводиться 10-хвилинна рефлексія, під час якої обговорюються результати вправ, емоційний стан учасників та зміни у ньому протягом роботи. Кожна зустріч завершується прощанням учасників, яке триває 5 хвилин.

День 1.

Вступ

Привітання учасників:

Добрий день! Рада вітати вас на нашому тренінгу, присвяченому розвитку стресостійкості та емоційної регуляції. Сьогодні ми будемо працювати над тим, щоб краще розуміти свої емоції, навчитися знижувати рівень тривожності та підтримувати психологічну стійкість у навчальному процесі.

Озвучування мети та завдань програми:

Метою даного тренінгу - навчити студентів усвідомлювати власний емоційний стан, контролювати емоційні реакції, знижувати тривожність і підвищувати здатність адаптуватися до стресових ситуацій. Ми зосередимося на таких аспектах:

- Усвідомлення власного емоційного стану - розпізнавання і розуміння своїх емоцій, здатність усвідомлено реагувати на стресові ситуації та вплив емоцій на навчальну діяльність.

- Розвиток навичок самоконтролю та емоційної регуляції - формування вмінь управляти власними реакціями, підтримувати внутрішню рівновагу та стійкість у складних ситуаціях.

- Покращення концентрації та зниження стресу - використання дихальних практик, усвідомленості та релаксаційних технік для зменшення напруження та підвищення ефективності у навчанні.

- Розвиток емпатії та здатності підтримувати інших - навчання вислуховувати, розуміти емоції інших та надавати підтримку, що сприяє формуванню дружньої та підтримуючої атмосфери в групі.

Протягом тренінгу ви отримаєте практичні вправи та інструменти для розвитку цих навичок, зможете поділитися досвідом і застосувати нові підходи, що допоможуть вам підвищити психологічну стійкість, ефективність навчання та загальне самопочуття.

Міні-лекція «Розвиток стресостійкості та емоційної регуляції»

Стресостійкість і емоційна регуляція - основні складові успішної адаптації студентів у навчальному процесі. Перший рік навчання супроводжується високим рівнем стресу через нове соціальне середовище, складність академічних вимог та необхідність адаптуватися до нових умов. Важливо, щоб студенти мали навички контролю своїх емоцій і здатність підтримувати психоемоційний баланс. Стресостійкість визначається як здатність ефективно долати труднощі, зберігати працездатність і внутрішню рівновагу у складних або непередбачуваних ситуаціях.

Для студентів розвиток стресостійкості має особливе значення, так як їхній емоційний стан впливає на успішність навчання, мотивацію та здатність до саморегуляції. Якщо студент може управляти своїми емоціями, тоді він легше справляється з академічними викликами, підтримує ефективну взаємодію з одногрупниками та викладачами і швидше адаптується до змін у освітньому середовищі.

Важливими аспектами розвитку стресостійкості та емоційної регуляції є:

1. Самоспостереження - здатність усвідомлювати власні емоції, розпізнавати фактори, що викликають стрес, та оцінювати їхній вплив на навчальний процес. Студент, який знає свій стан, може своєчасно застосовувати стратегії саморегуляції.

2. Емоційна стабільність – вміння управляти емоційними реакціями, не дозволяти негативним почуттям руйнувати внутрішню рівновагу та впливати на взаємодію з оточенням.

3. Розвиток навичок релаксації та усвідомленості - використання дихальних практик, майндфулнес та технік релаксації для зниження рівня тривожності та покращення концентрації.

4. Баланс між навчанням та відпочинком - вміння організувати час так, щоб підтримувати ефективність, уникати перевантаження та емоційного вигорання.

Розвиток даних навичок є важливим фактором, який допомагає студенту залишатися життєстійким, ефективним та мотивованим у навчанні, а також покращує загальне психологічне самопочуття. Це одна з основних складових успішної адаптації та академічного розвитку.

Тепер, коли ви зрозуміли значення стресостійкості та емоційної регуляції для студентів, ми перейдемо до практичної частини тренінгу, де ви зможете оцінити свій емоційний стан та застосувати методи контролю стресу і розвитку внутрішньої рівноваги.

Практична частина

Вправа 1: «Мій стан сьогодні»

Мета: Усвідомлення власного емоційного стану, підготовка до роботи у групі.

Завдання: Розвинути самосвідомість, навчитися висловлювати власні емоції.

Хід: Кожен учасник обирає картку з кольором, що відповідає його настрою (червоний - сильний стрес, жовтий - середній, зелений - спокій). Пояснює свій вибір 1-2 реченнями.

Очікувані результати:

- Усвідомлення власного емоційного стану.
- Початок розвитку навичок емоційної регуляції.
- Підготовка до ефективної взаємодії у групі.

Вправа 2: Дихальні техніки

Мета: Зниження рівня фізіологічної тривожності.

Завдання: Навчити контролювати дихання як спосіб зменшення стресу.

Хід: Інструктор показує техніку глибокого черевного дихання (4 секунди вдих, 6 секунд видих). Поступово додається «квадратне дихання» (4-4-4-4).

Очікувані результати:

- Зниження фізіологічного напруження.
- Покращення концентрації та уважності.
- Підвищення здатності до саморегуляції.

Вправа 3: Усвідомленість (mindfulness)

Мета: Розвиток здатності бути «тут і зараз».

Завдання: Підвищення концентрації та усвідомлення власних емоцій.

Хід: Студенти концентруються на відчуттях тіла та диханні. Ведучий пропонує послідовно відчувати різні частини тіла, звертаючи увагу на відчуття, напруження, розслаблення.

Очікувані результати:

- Зниження тривожності.
- Розвиток самоконтролю.
- Поглиблення усвідомлення власного емоційного стану.

Вправа 4: «Поділися стресом»

Мета: Розвиток емпатії та навичок підтримки.

Завдання: Навчити висловлювати переживання та підтримувати інших.

Хід: У парах один учасник розповідає про стресову ситуацію, інший уважно слухає і пропонує методи регуляції емоцій. Потім учасники обмінюються ролями.

Очікувані результати:

- Покращення навичок соціальної підтримки;
- Зниження емоційного напруження;
- Розвиток емпатії та комунікативних навичок.

Рефлексія.

Після виконання вправ учасники обговорюють власні відчуття та спостереження. Пропонуються питання для дискусії:

- Які емоції я відчув/відчула під час вправ?
- Що здивувало мене у моїх реакціях чи поведінці?
- Як я можу застосувати ці методи у повсякденному житті та навчанні?

На завершення відбувається коротке підсумування зустрічі, роздача друкованих матеріалів із вправами та домашніми завданнями для самостійного відпрацювання навичок емоційної регуляції.

День 2.

Вступ

Привітання учасників.

Доброго дня, шановні учасники! Рада знову вас бачити на нашому тренінгу. Сподіваюся, що перша зустріч допомогла вам усвідомити важливість психологічного благополуччя та емоційної свідомості. Сьогодні ми продовжимо працювати над розвитком навичок, які сприятимуть покращенню вашого психологічного стану, взаємодії з оточенням та соціальної інтеграції в навчальному середовищі.

Міні-лекція: «Комунікативні навички та соціальна інтеграція»

Відкриваємо другий день тренінгу, зосереджуючись на важливості розвитку комунікативних навичок та соціальної інтеграції для успішної адаптації студентів. Соціальна інтеграція та ефективна взаємодія у групі є основними факторами формування дружнього та підтримуючого навчального середовища. Вміння будувати довірливі стосунки з одногрупниками, слухати та надавати підтримку створює сприятливий психологічний клімат, знижує рівень стресу та сприяє ефективному навчанню.

Основні напрямки розвитку комунікативних навичок і соціальної інтеграції:

1. Психологічне самопізнання через взаємодію з іншими

Розвиток усвідомленості власних комунікативних реакцій, емоцій та поведінки у спілкуванні допомагає покращити взаєморозуміння та адаптацію до

нових соціальних умов. Техніки активного слухання та рольові ігри дозволяють усвідомити власні сильні та слабкі сторони у комунікації та вдосконалювати їх.

2. Стратегії ефективного спілкування

Навчання чіткому висловленню думок, конструктивному реагуванню на конфліктні ситуації та використанню прийомів емпатії допомагає зменшити напруження у групі та покращує соціальну взаємодію. Практичні вправи, такі як рольові ігри «Вирішення конфлікту» або «Активне слухання», сприяють розвитку цих навичок.

3. Сильні соціальні зв'язки

Побудова дружніх взаємин з одногрупниками, підтримка колег та взаємодія у команді підвищують відчуття безпеки та психологічного комфорту. Усвідомлення свого соціального кола та наявних ресурсів підтримки допомагає зменшити тривожність та почуття ізоляції.

4. Організація групової роботи та взаємодії

Правильне розподілення ролей, вміння працювати у команді та встановлювати взаємні очікування підвищує ефективність спільної діяльності. Навчання плануванню взаємодії у групі дозволяє підтримувати позитивну атмосферу та формує навички конструктивної співпраці.

Обговорення в колі: які з технік ви вже використовуєте у спілкуванні з одногрупниками чи колегами? Які техніки вам були б цікаві для подальшого розвитку?

Практична частина

Вправа 1: «Лід-гра»

Мета: Створення дружньої атмосфери та знайомство учасників.

Питання для саморефлексії:

1. Як я відчував себе під час знайомства?
2. Чи легко мені було ділитися інформацією про себе?
3. Що допомагає мені швидше встановлювати контакт із новими людьми?

Вправа 2: Рольова гра «Вирішення конфлікту»

Мета: Навчитися ефективно вирішувати конфлікти та працювати в команді.

Питання для саморефлексії:

1. Які емоції виникали під час виконання ролі?
2. Як я реагував на різні точки зору інших учасників?
3. Що допомагає мені конструктивно вирішувати конфлікти?

Вправа 3: «Активне слухання»

Мета: Розвиток навичок уважного слухання та емпатії.

Питання для саморефлексії:

1. Наскільки мені вдалося уважно слухати партнера?
2. Що я дізнався про себе та про іншого під час вправи?
3. Як можна застосувати активне слухання у щоденній взаємодії?

Вправа 4: «Моя соціальна мережа»

Мета: Усвідомлення ресурсів соціальної підтримки.

Питання для саморефлексії:

1. Хто є моєю опорою у навчанні та роботі?
2. Як я можу краще використовувати наявні соціальні ресурси?
3. Які нові зв'язки я можу розвивати для підтримки себе та інших?

Очікувані результати:

- Розвиток навичок комунікації, співпраці та активного слухання.
- Усвідомлення власних ресурсів соціальної підтримки.
- Формування дружнього та підтримуючого середовища у групі.
- Підвищення впевненості у міжособистісній взаємодії та здатності

конструктивно вирішувати конфлікти.

Рефлексія

Після виконання вправ учасники обговорюють свої емоції та враження:

- Які відкриття зробив про себе та інших?
- Як ці навички можуть допомогти у професійному житті та навчанні?
- Які конкретні дії планую застосувати для підтримки свого

психологічного благополуччя та створення позитивного середовища?

На завершення учасники отримують друковані матеріали та короткий конспект вправ для подальшої практики.

День 3.

Вступ

Вітаю учасників на третьому дні тренінгу! Сьогодні ми будемо працювати над розвитком внутрішньої мотивації до навчання - однієї з ключових складових академічної успішності та саморозвитку.

Міні-лекція: «Розвиток внутрішньої мотивації до навчання»

Внутрішня мотивація допомагає студентам зберігати інтерес до навчання, долати труднощі, залишатися активними в умовах стресу та отримувати задоволення від процесу здобуття знань.

У багатьох студентів першого курсу переважає зовнішня мотивація (оцінки, вимоги викладачів), яка не забезпечує стійкого зацікавлення та успішності. Тому важливо пробуджувати внутрішню мотивацію, що ґрунтується на власних цілях, інтересах і цінностях, а також навчитися планувати навчальний і кар'єрний розвиток. Усвідомлення власних ресурсів і формулювання реалістичних цілей допомагає студентам ефективніше організувати навчання та досягати кращих результатів.

Ключові напрямки розвитку внутрішньої мотивації:

- Усвідомлення власних мотивів - розуміння того, що спонукає вас до навчання, які фактори стимулюють зацікавленість і активність.
- Формулювання конкретних навчальних цілей - чіткі короткострокові та довгострокові цілі допомагають планувати дії та відстежувати прогрес.
- Ведення мотиваційного щоденника - фіксування ситуацій, які приносять задоволення від навчання, допомагає усвідомлювати внутрішні джерела мотивації та підтримувати її у складні періоди.
- Позитивне самосприйняття і самоконтроль - важливо помічати власні успіхи, відзначати прогрес і підтримувати себе, що допомагає зберігати мотивацію у стресових умовах.

Практична частина

Вправа 1: «Що мене мотивує?»

Мета: Усвідомлення внутрішніх та зовнішніх мотиваторів.

Завдання: Розвинути саморефлексію щодо навчальної мотивації.

Хід: Кожен учасник записує 3 чинники, які заохочують його до навчання.

Очікуваний результат: Усвідомлення власних мотивів та розуміння, що підтримує вашу активність у навчанні.

Вправа 2: «Мої навчальні цілі»

Мета: Планування та формування конкретних навчальних цілей.

Завдання: Розвинути навички самоменеджменту та планування.

Хід: Студенти складають короткострокові та довгострокові навчальні цілі; розробляють план дій на місяць для досягнення цих цілей.

Очікуваний результат: Розуміння кроків для досягнення власних навчальних цілей.

Вправа 3: «Мотиваційний щоденник»

Мета: Усвідомлення джерел внутрішньої мотивації.

Завдання: Аналіз ситуацій, де навчання приносить задоволення.

Хід: Кожен учасник записує три ситуації, які мотивують його навчатися; обговорення у групі для обміну досвідом та ідеями підтримки мотивації.

Очікуваний результат: Усвідомлення власних внутрішніх джерел мотивації та способів її підтримки у навчальному процесі.

Рефлексія

Після виконання вправ учасники обговорюють у колі: що їх найбільше мотивує, які цілі вони поставили перед собою і як планують їх досягати. Це допомагає закріпити навички саморефлексії та підтримки внутрішньої мотивації, що є основою для подальшої академічної успішності та саморозвитку.

День 4.

Вступ

Вітаю учасники тренінгу! Починаємо четвертий день тренінгу з кількох запитань для налаштування на роботу:

- «Чи легко мені адаптуватися до змін у навчальному процесі?»
- «Які ситуації я сприймаю як виклик?»
- «Як швидко я пристосовуюся до нових обставин?»

Ці питання допомагають підготуватися до глибшого розгляду теми психологічної самопідтримки та подолання тривожності.

Теоретичний блок: «Психологічна самопідтримка та подолання тривожності»

Студенти першого курсу часто стикаються з підвищеною тривожністю, що пов'язано з іспитами, оцінюванням та труднощами адаптації до нового навчального середовища. Відсутність ефективних стратегій самопідтримки може призводити до стресу, зниження успішності, виникнення відчуття перевантаження та емоційного вигорання. Тому важливо формувати навички психологічної самопідтримки, які дозволяють студентам управляти власними емоціями, знижувати негативні переживання та підвищувати впевненість у своїх силах.

Одним із підходів є усвідомлення тригерів тривожності, тобто тих ситуацій і факторів, що викликають занепокоєння або внутрішнє напруження. Розпізнавання таких тригерів дає можливість підготуватися до їх подолання, виробити власні методи реагування та зменшити рівень стресу у складних ситуаціях.

Важливе місце у психологічній самопідтримці займає когнітивна перебудова, яка полягає у переформулюванні негативних думок у конструктивні установки. Використання цієї техніки допомагає студентам контролювати внутрішні негативні переживання, змінювати сприйняття складних ситуацій та підвищує впевненість у власних можливостях.

Важливим аспектом є також виявлення власних ресурсів, що включає усвідомлення особистих сильних сторін, досягнень і раніше отриманих успіхів. Така практика підтримує самооцінку, зміцнює внутрішню стійкість та формує відчуття впевненості у власних силах. Студенти, які регулярно звертаються до

своїх ресурсів у стресових ситуаціях, легше справляються з труднощами, швидше адаптуються до нових умов і зберігають психологічну рівновагу.

Ще одним способом є створення «Банку ресурсів», тобто персонального набору методів самопідтримки, який включає конкретні дії, техніки та прийоми, що дозволяють ефективно реагувати на стресові або тривожні ситуації. Наявність такого набору допомагає студентам швидко відновлювати внутрішню рівновагу, діяти усвідомлено та зберігати емоційну стабільність у періоди високих навчальних навантажень.

Також потрібно зазначити, що здатність адаптуватися до змін і використовувати внутрішні ресурси є головним компонентом психологічного благополуччя. Розвиток таких навичок допомагає студентам підвищити ефективність навчальної діяльності й формує внутрішню стійкість, зменшує рівень тривожності, сприяє саморегуляції та позитивному сприйняттю власних можливостей.

Вміння підтримувати себе у складних умовах, ефективно використовувати особисті ресурси та керувати своїми емоціями є основою для психологічного здоров'я, сприятливого навчання та подальшого професійного розвитку. Студенти, які оволодівають цими стратегіями, легше адаптуються до змін, зберігають мотивацію, підвищують свою продуктивність та формують більш позитивне ставлення до навчального процесу.

Практична частина

Вправа 1: «Мої три тригери тривожності»

Мета: Усвідомлення факторів, що викликають тривогу.

Завдання: Розпізнати тригери та підготуватися до їх подолання.

Хід: Кожен студент записує три ситуації, що викликають тривожність під час навчання.

Очікуваний результат: Усвідомлення особистих факторів тривожності.

Вправа 2: Когнітивна перебудова

Мета: Змінити негативні установки на конструктивні.

Завдання: Навчитися контролювати негативні думки.

Хід: Студенти записують негативні думки щодо навчання; разом з тренером переформулюють їх у позитивні конструкції.

Очікуваний результат: Підвищення психологічної стійкості та впевненості.

Вправа 3: «Мій ресурс»

Мета: Підвищення впевненості у власних силах.

Завдання: Усвідомлення особистих сильних сторін.

Хід: Студенти записують власні досягнення та сильні сторони; обговорення у парах і групі.

Очікуваний результат: Підвищення самооцінки та впевненості у власних ресурсах.

Вправа 4: «Банк ресурсів»

Мета: Формування навичок самопідтримки.

Завдання: Створення персонального плану подолання стресових ситуацій.

Хід: Кожен складає список дій, технік та ресурсів для зниження тривожності.

Очікуваний результат: Наявність готового набору методів самопідтримки.

Рефлексія

Обговорення в колі після виконання вправ:

- Що нового ви відкрили у власних ресурсах та здібностях подолати стрес?

- Як ви плануєте застосовувати отримані методи у навчальному процесі та повсякденному житті?

- Які ресурси варто розвивати або використовувати активніше?

На завершення зустрічі учасники отримують короткі матеріали з практичними рекомендаціями для самопідтримки та вправи для подальшого застосування.

День 5.

Вступ

Вітаю учасників тренінгу! Сьогодні ми завершуємо програму та підведемо підсумки нашої спільної роботи. Почнемо з короткого огляду теоретичних матеріалів попередніх днів, щоб узагальнити знання про психологічне благополуччя, життєстійкість, внутрішню мотивацію, адаптивність та навички самопідтримки. Ці компетенції є важливими особистісними характеристиками, які впливають на адаптацію студентів першого курсу до освітнього середовища та формують основу їхньої ефективності, стійкості і продуктивності у навчанні та професійному розвитку.

Узагальнення теоретичних матеріалів попередніх днів

У ході тренінгу студенти усвідомлювали власні ресурси, навчалися управляти емоціями, ефективно реагувати на зміни та ставити реалістичні цілі. Розвиток цих особистісних характеристик сприяє підвищенню внутрішньої мотивації, адаптивності та психологічної стабільності, що є ключовими факторами успішної адаптації до нових навчальних умов.

Протягом тренінгу було показано, як сприйняття змін і стресових ситуацій як викликів можна перетворювати на можливості для навчання та особистісного розвитку. Усвідомлення власних сильних сторін, внутрішніх ресурсів та набутих навичок допомагає студентам діяти конструктивно у складних обставинах, що сприяє кращій академічній успішності й формує стійкість до стресу, підвищує впевненість у власних силах та полегшує соціальну та академічну інтеграцію в університетське середовище.

Практична частина

Вправа «Зміни як можливості»

Мета вправи: формування навички сприймати зміни та стресові ситуації як шанс для особистісного та академічного розвитку, підвищення ефективності адаптації до навчального середовища.

Хід виконання: учасники аналізують конкретні ситуації, які викликали стрес або дискомфорт у процесі навчання. Студенти визначають, які особистісні характеристики (життєстійкість, внутрішня мотивація, адаптивність) допомагають ефективно реагувати на зміни та використовувати

їх для розвитку. Далі кожен пропрацьовує практичні кроки для перетворення складної ситуації на можливість для навчання та самовдосконалення.

Рефлексія

Обговорення результатів виконаної вправи у групі:

- Як зміна, що викликала у вас стрес у навчанні, може стати можливістю для розвитку ваших особистісних характеристик або академічних навичок?

- Які нові здібності чи навички ви можете розвинути, адаптуючись до цієї зміни?

- Як ви можете змінити свій підхід до ситуації, щоб використати її позитивний потенціал для ефективної адаптації до освітнього середовища?

Прощання. Підбиття підсумків тренінгу, висловлення подяки учасникам за активну участь, наголошення на важливості продовження практики отриманих знань і методів у навчанні та повсякденному житті. Учасники отримують матеріали з практичними рекомендаціями для самостійного застосування та вправи для подальшого розвитку адаптивності, життєстійкості та внутрішньої мотивації.

Висновки до розділу 3

У рамках дослідження, присвяченого адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища, було виявлено, що особистісні характеристики важливі у процесі успішної адаптації студентів у освітній та соціальний простір університету. Рівень емоційної стійкості, самооцінка, мотивація до навчання та соціальні навички студентів впливають на швидкість і якість адаптації, здатність до самостійного планування навчальної діяльності, а також на формування позитивного досвіду взаємодії з однокурсниками та викладачами. Визначено, що студенти з високим рівнем внутрішньої мотивації та емоційної регуляції легше долають початкові труднощі, швидше знаходять спільну мову в колективі та показують стійкіші результати у навчанні.

Для підвищення ефективності адаптації була розроблена програма заходів, яка включає психологічну підтримку, тренінги на розвиток

стресостійкості та емоційної регуляції, а також практичні вправи на розвиток соціальних і когнітивних навичок. Програма передбачає індивідуальні консультації, групові заняття та інтерактивні практики, що сприяють усвідомленню власних емоцій, розвитку навичок саморегуляції та формуванню позитивного ставлення до навчальної діяльності. Акцент у програмі робиться на розвиток критичного мислення, здатності приймати рішення у стресових ситуаціях, а також на формування навичок конструктивної взаємодії у колективі. Студенти отримали можливість відстежувати власний емоційний стан, аналізувати його вплив на навчальні досягнення та міжособистісні стосунки, що сприяло підвищенню їхньої адаптаційної компетентності.

Реалізація програми засвідчила її ефективність. Першокурсники показали помітне підвищення рівня адаптації, покращення навичок саморегуляції та управління емоціями, а також розвиток внутрішньої мотивації до навчання. Практичні вправи, спрямовані на самопізнання та рефлексію, дозволили студентам краще усвідомлювати власні сильні сторони та ресурси для подолання труднощів, що виникають у навчальному середовищі. Крім того, участь у групових тренінгах сприяла розвитку комунікативних умінь, формуванню взаємної підтримки серед однокурсників та покращенню соціальної інтеграції у студентському колективі. Спостерігалось зростання впевненості у власних силах та позитивного самосприйняття, що в свою чергу знижувало рівень тривожності.

Важливим результатом впровадження програми стало те, що студенти навчилися прогнозувати власні реакції у стресових ситуаціях, оцінювати ефективність своїх навчальних стратегій та змінювати їх у разі потреби. Розвинуті навички саморефлексії допомогли їм визначити пріоритети у навчанні та соціальному житті, що допомогло досягти більш цілісних оствіних завдань та особистих потреб.

Отже, результати дослідження підтверджують, що успішна адаптація студентів першого курсу до освітнього середовища залежить від їхніх особистісних характеристик та рівня розвитку навичок саморегуляції.

Впровадження програми психологічної та соціальної підтримки першокурсників допомагає у підвищенні академічної успішності, соціальної інтеграції й розвитку особистісної зрілості, самостійності та внутрішньої мотивації до навчання. Даний підхід має корисний результат, забезпечуючи більш успішну адаптацію студентів, їхню здатність ефективно взаємодіяти в колективі та управляти власним навчальним і емоційним ресурсом у процесі перебування у вищому навчальному закладі.

ВИСНОВКИ

Отже, у ході дослідження було здійснено теоретико-емпіричне вивчення процесу адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища та визначено вплив особистісних характеристик на успішність цього процесу. Теоретичний аналіз показав, що адаптація є явищем, яке поєднує когнітивні, емоційно-вольові, соціально-психологічні та мотиваційні компоненти. Встановлено, що здатність студента ефективно взаємодіяти з новими навчальними вимогами, соціальним середовищем та власними внутрішніми переживаннями певним чином залежить від індивідуально-особистісних ресурсів, таких як самооцінка, емоційна стабільність, рівень тривожності, навчальна мотивація та тип локусу контролю.

Емпірична частина дослідження була організована на вибірці з 40 студентів віком 17-19 років Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, які навчаються на першому курсі різних спеціальностей гуманітарного та економічного напрямів. Використано чотири психодіагностичні методики: опитувальник адаптованості першокурсників, шкалу тривожності Ч. Спілбергера - Ю. Ханіна, методику діагностики локусу контролю Дж. Роттера та методику визначення навчальної мотивації А.О. Реана та В.А. Якуніна. Застосування кількісного аналізу дало змогу визначити рівні адаптованості студентів та охарактеризувати особистісні чинники, що сприяють або перешкоджають адаптації студентів в освітнє середовище.

Під час обробки результатів за опитувальником адаптованості встановлено, що 35% (14 студентів) мають високий рівень адаптації, що свідчить про їхню здатність ефективно засвоювати навчальні вимоги, налагоджувати міжособистісні контакти, брати участь у діяльності студентської групи та проявляти ініціативу у навчальному процесі. 50% (20 студентів) показали середній рівень адаптації, що відповідає типовим особливостям першого року навчання та свідчить про поступове входження у навчальне середовище. Наявність низького рівня адаптованості у 15% (6 студентів) вказує на труднощі інтеграції, підвищену напругу та потребу у додатковій психологічній підтримці.

Аналіз особистісної тривожності за Методикою Ч. Спілбергера - Ю. Ханіна показав, що 32% першокурсників мають підвищений рівень тривожності, що ускладнює навчальну діяльність та міжособистісні взаємодії. Помірний рівень спостерігається у 51% студентів, що свідчить про відносну емоційну стабільність. Низький рівень тривожності виявлено у 17% респондентів, що вказує на сформовані способи саморегуляції та адаптивні стратегії поведінки.

Щодо ситуативної тривожності, високий рівень напруження спостерігається у 30% студентів, середній - у 40%, а низький - у 30%, що показує різну здатність реагувати на стресові навчальні ситуації та адаптуватися до вимог університетського середовища.

Дані методики Дж. Роттера показали, що інтернальний локус контролю властивий 42% студентів, що пов'язано з їхнім прагненням брати відповідальність за навчальні результати та активно впливати на власну освітню траєкторію. Помірно збалансована позиція спостерігається у 38% досліджуваних, що відповідає схильності до часткового покладання відповідальності як на себе, так і на зовнішні фактори. Екстернальний локус контролю виявлено у 20% респондентів, що може свідчити про труднощі у самостійній організації діяльності, схильність до уникання відповідальності та емоційної напруги під час оцінних ситуацій.

Аналіз навчальної мотивації засвідчив, що серед провідних мотивів домінують комунікативні (35%), які відображають потребу у налагодженні міжособистісних контактів та включенні у студентську групу. Цей мотив є важливим для першокурсників, так як визначає ефективність соціальної інтеграції та загальний емоційний комфорт у навчальному середовищі. Отримані дані підкреслюють, що студенти з високою внутрішньою мотивацією проявляють більшу активність і комунікативну гнучкість у процесі адаптації, тоді як домінування зовнішніх мотивів або мотивів уникнення невдач може уповільнювати процес інтеграції.

Кореляційний аналіз за методикою Ч. Спілбергера - Ю. Ханіна показав статистично значущі взаємозв'язки між особистісною тривожністю,

мотивацією та адаптованістю студентів. Виявлено помірний негативний зв'язок між особистісною тривожністю та мотивацією досягнень ($r = -0,36$), що свідчить про зменшення прагнення студентів до високих результатів зі зростанням тривожності. Також існує помірний позитивний зв'язок між особистісною тривожністю та мотивацією уникнення невдач ($r = 0,28$), а також між станом тривожності та мотивацією уникнення невдач ($r = 0,41$), що вказує на схильність тривожних студентів на запобігання помилкам. Крім того, відзначено негативний зв'язок між станом тривожності та мотивацією досягнень ($r = -0,22$), підкреслюючи вплив емоційного напруження на навчальну активність. Сукупність цих даних підтверджує важливу роль тривожності та мотиваційних чинників у формуванні адаптації першокурсників.

На основі отриманих даних було розроблено програму психологічної підтримки першокурсників, спрямовану на розвиток навичок саморегуляції, зниження тривожності, покращення комунікативних вмінь, формування внутрішнього локусу контролю та підвищення навчальної мотивації. Реалізація програми виявила позитивні зміни у здатності студентів справлятися зі стресом, прогнозувати власні реакції у складних навчальних ситуаціях, визначати ефективні стратегії поведінки та використовувати їх для побудови гармонійної взаємодії в групі.

Таким чином, узагальнюючи результати, можна стверджувати, що адаптація студентів першого курсу залежить від поєднання індивідуальних психологічних характеристик та умов освітнього середовища. Встановлено, що найуспішніше адаптуються студенти з внутрішнім локусом контролю, адекватною самооцінкою, високим рівнем внутрішньої навчальної мотивації та низьким або помірним рівнем тривожності. Підвищена тривожність та екстернальний локус контролю, навпаки, є чинниками ризику, що можуть ускладнювати входження у нове соціально-освітнє середовище.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Басиста Д. І., Драгола Л. В. Оптимізм як чинник психологічного здоров'я. *Актуальні проблеми природничих та гуманітарних наук у дослідженнях молодих учених «Родзинка - 2018»*: XX Всеукраїнська Наукова Конференція Молодих Учених, 2018. С. 304-306.
2. Барська В. О. Психологічні умови розвитку позитивної «Я-концепції» особистості студента. *Вісник Донецького національного університету*, 2015. № 1-2. С. 16-21.
3. Блажівський М. І. Поняття адаптації у сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія: Психологічна*, 2014. Вип. 1. С. 234-242.
4. Бадмаєва Н. Ц. Методика для діагностики навчальної мотивації студентів (А.А. Реан та В.А. Якунін, модифікація Н.Ц. Бадмаєвої). Психологічні методики та тести. URL: https://www.eztests.xyz/tests/personality_badmaeva/ (дата звернення: 15.11.2025).
5. Березовська Л. І. Психологічні аспекти адаптації студентів до закладу вищої освіти. *Психологія: теорія і практика*. Мукачєво-Київ: РВВ МДУ, 2018. Том 1. Вип. 1. С. 20-27.
6. Вплив фізичної культури на подолання стресу у студентів вищих навчальних закладів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*: зб. наук. праць / за ред. О. В. Тимошенка. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2022. Вип. 7 (152). С. 108-110.
7. Грибок А. Психолого-педагогічні чинники адаптації студентів до навчальної діяльності у вищому навчальному закладі. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*, 2017. Вип. 1 (6-7). С. 40-44.
8. Дідух М. М. Проблеми й основні напрями адаптації студентів до умов навчання в закладах вищої освіти. *Юридична психологія*, 2019. № 2. С. 61-69.

9. Дубовицька Т., Крилова А. Опитувальник адаптованості студентів до ЗВО (адаптований варіант). Київ. Університетське видав-во, 2021. 48 с.

10. Ільєнко М. М., Сердюк Л. З. Адаптація - процес чи результат процесу? URL:

<https://ap.uu.edu.ua/upload/publicationpdf/3503c7e7cc71c486adad82ed0221d3b7.PDF> (дата звернення: 03.11.2025).

11. Йопа Т. В., Остапов А. В. Адаптація студентів-першокурсників до умов навчання в закладах вищої освіти. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. Луганськ, 2021. № 2 (340). С. 16-27.

12. Кокун О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: монографія. Київ: Міленіум, 2004. 265 с.

13. Лукашевич М. П., Шандор Ф. Ф., Червона Л. М. Людина. Адаптація. Соціалізація (соціологічний контекст): підручник. Ужгород: «АУТДОР-ШАРК», 2023. 208 с.

14. Лукашевич М. П. Лукашевич О. М., Шандор Ф. Ф. Соціологія виховання: підручник. 2-ге видання, доповнене і перероблене. Київ: Видавець ФОП Піча Ю. В., 2022. 240 с.

15. Маліцька М. Б. Соціально-психологічна адаптація студентів до умов навчання. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*, 2022. Вип. 3. С. 163-181.

16. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.

17. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник. Ананьєв Борис Герасимович. *Радянські психологи і педагоги*. URL: https://www.psyh.kiev.ua/Ананьєв_Борис_Герасимович (дата звернення: 03.11.2025).

18. Роттер Дж. Когнітивна орієнтація та локус контролю / пер. з англ. В. Сидоренко. Київ: Дух і Літера, 2018. 220 с.

19. Рибалка В. Особистість у філософсько-психологічній концепції С. Л. Рубінштейна. *Психологія і суспільство*, 2003. № 2. С. 12-18.
20. Спілбергер Ч., Ханін Ю. Вимірювальна шкала тривожності / пер. з англ. О. Козак. Львів: Видав-во ЛНУ, 2017. 184 с.
21. Спіріна Т. П., Зарюгіна Ю. Є. Особливості адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка, соціальна робота»*, 2014. Вип. 32. С. 182-184.
22. Титаренко Т. М., Ларіна Т. О., Нагірняк М. О. Соціально-психологічна адаптація молоді в умовах воєнного часу. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2023. 156 с.
23. Хижняк М. В. Ключові ідеї теорії Альфреда Адлера в умовах сучасності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*, 2025. Вип. 2. С. 52-55.
24. Харченко Н., Дробик М. Вплив темпераменту на особливості адаптації студентів різної статі. *Вісник Національного університету оборони України*, 2022. Вип. 66 (2). С. 113-120.
25. Червоненко К., Федусенко М. Адаптація першокурсників в умовах дистанційного навчання у закладі вищої освіти. *Науковий журнал Хортицької національної академії*, 2023. № 2 (9). С. 115-123.
26. Чепелева Н. В. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості: монографія. Київ, 2013. 275 с.
27. Шльонська О. О. Розгляд поняття «адаптація» з погляду системного підходу. Актуальні проблеми психології. Том III: Консультативна психологія і психотерапія, 2013. Вип. 9. URL: <https://neurocorrection.com.ua/publikatsii/item/75-rozglyad-ponyattya-adaptatsiya-z-poglyadu-sistemnogo-pidkhodu> (дата звернення: 03.11.2025).
28. A System of Synthetic Philosophy by Herbert Spencer (1820-1903). URL: <https://praxeology.net/HS-SP.htm> (дата звернення: 03.11.2025).

29. Celestine N. Abraham Maslow, His Theory & Contribution to Psychology. *Positive psychology*. URL: <https://positivepsychology.com/abraham-maslow/> (дата звернення: 03.11.2025).
30. Erikson E. H. *Identity: Youth and Crisis*. New York: W. W. Norton & Company, 1968. 336 p.
31. Hopwood A. Jung's model of the psyche. URL: <https://www.thesap.org.uk/articles-on-jungian-psychology-2/carl-gustav-jung/jungs-model-psyche/> (дата звернення: 03.11.2025).
32. Lazarus R. S., Folkman S. *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer Publishing Company, 1984. 445 p.
33. McLeod S. Piaget's Theory And Stages of Cognitive Development. *Child Psychology*, 2025. URL: <https://www.simplypsychology.org/piaget.html> (дата звернення: 03.11.2025).
34. Perera A. Viktor Frankl's Logotherapy. *Simply Psychology*. URL: <https://www.simplypsychology.org/logotherapy.html> (дата звернення: 03.11.2025).
35. Pintrich P. R. A Motivational Science Perspective on the Role of Student Motivation in Learning and Teaching Contexts. *Journal of Educational Psychology*, 2003. Vol. 95 (4). P. 667-686.
36. Rogers C. *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Boston: Houghton mifflin company, 1962. 420 p.
37. Traylor J. Overstreet L., Lang D. Psychodynamic Theory: Freud. URL: <https://iastate.pressbooks.pub/individualfamilydevelopment/chapter/freuds-psychodynamic-theory/> (дата звернення: 03.11.2025).
38. Vygotsky L. *Thought and Language*. London: Cambridge, Massachusetts, 1986. 287 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник адаптованості студентів до ЗВО (Т. Дубовицька, А. Крилова)

Інструкція:

Прочитайте твердження і оцініть, наскільки вони відповідають вашій ситуації, поставивши позначку напроти відповідного варіанту відповіді:

- Так - 2 бали
- Частково - 1 бал
- Ні - 0 балів

Частина А. Адаптованість до навчальної діяльності

1. Я легко освоюю навчальні предмети у форматі дистанційного навчання.
2. Я встигаю виконувати всі завдання у встановлені терміни.
3. Мені важко виступати на онлайн-заняттях перед однокурсниками та викладачами.
4. Я відчуваю в себе досить сил, щоб успішно завершити навчання у вищому навчальному закладі.
5. Я вважаю, що навчальне навантаження в умовах дистанційного навчання занадто велике.
6. У мене виникають труднощі з пошуком та опрацюванням навчальних матеріалів, рекомендованих викладачами.
7. Я не розумію як потрібно вивчати окремі предмети в умовах онлайн-навчання.
8. Дистанційний формат навчання не ускладнює моє засвоєння знань.
9. Я постійно отримую допомогу та консультації від викладачів у мережі.
10. Мені важко самостійно організувати свій навчальний процес в умовах дистанційного навчання.
11. У мене виникають труднощі в пізнавальній діяльності (концентрація уваги, запам'ятовування, розуміння матеріалу) під час дистанційного навчання.

12. Я задоволений своїми навчальними досягненнями в умовах дистанційного навчання.

13. Я успішно освоюю цифрові платформи, необхідні для навчання.

14. Навчальна обстановка вдома під час повітряних тривог дозволяє мені якісно засвоювати матеріал.

Частина Б. Адаптованість до групи

1. Я відчуваю себе комфортно в групі, навіть якщо спілкування відбувається здебільшого віртуально.

2. Я легко знаходжу спільну мову з однокурсниками у віртуальному спілкуванні.

3. Мені важко проявляти свою індивідуальність в умовах дистанційного навчання.

4. Я не відчуваю підтримки та розуміння з боку групи.

5. Мої однокурсники стають для мене ближчими, незважаючи на віртуальне спілкування.

6. Студенти нашої групи допомагають один одному в навчанні дистанційно.

7. Я відчуваю, що можу впливати на прийняття групових рішень.

8. Мені не вистачає живого спілкування з групою.

9. Я активно беру участь у спілкуванні в групових чатах та онлайн-дискусіях.

10. Я можу звернутися за допомогою до однокурсників, коли виникають проблеми з технічними аспектами дистанційного навчання.

11. Я відчуваю, що віртуальне спілкування заважає встановленню повноцінних соціальних зв'язків.

12. Я регулярно підтримую контакт з однокурсниками в соціальних мережах.

13. Мені складно розподіляти час між навчанням та спілкуванням з одногрупниками.

14. Я відчуваю себе ізольованим від університетського життя.

Обробка результатів:**Частина А** (адаптованість до навчальної діяльності):

- Прямі питання: 1, 2, 4, 8, 9, 12, 13, 14 (відповідь «Так» = 2 бали, «Частково» = 1 бал, «Ні» = 0 балів)

- Зворотні питання: 3, 5, 6, 7, 10, 11 (відповідь «Так» = 0 балів, «Частково» = 1 бал, «Ні» = 2 бали)

Частина Б (адаптованість до групи):

- Прямі питання: 1, 2, 5, 6, 7, 9, 10, 12 (відповідь «Так» = 2 бали, «Частково» = 1 бал, «Ні» = 0 балів)

- Зворотні питання: 3, 4, 8, 11, 13, 14 (відповідь «Так» = 0 балів, «Частково» = 1 бал, «Ні» = 2 бали)

Інтерпретація результатів:**Частина А** (адаптованість до навчальної діяльності):

- 0-9 балів - низька адаптованість
- 10-18 балів - середня адаптованість
- 19-28 балів - висока адаптованість

Частина Б (адаптованість до групи):

- 0-9 балів - низька адаптованість
- 10-18 балів - середня адаптованість
- 19-28 балів - висока адаптованість

Методика «Когнітивна орієнтація» (локус контролю) Дж. Роттера

1. а) Діти потрапляють у біду тому, що батьки дуже часто їх карають.
б) В наш час неприємності трапляються з дітьми найчастіше тому, що батьки надто м'яко ставляться до них.

2. а) Багато невдач походять від невезіння.
б) Невдачі людей є результатом їхніх помилок.

3. а) Одна з головних причин, чому здійснюються аморальні вчинки, полягає в тому, що оточуючі миряться з ними.
б) Аморальні вчинки відбуватимуться завжди, незалежно від того, наскільки старанно оточуючі намагаються їх запобігти.

4. а) Зрештою до людей приходить заслужене визнання.
б) На жаль, заслуги людини часто залишаються невизнаними.

5. а) Думка, що викладачі несправедливі до учнів, невірна.
б) Багато учнів не розуміють, що їхні оцінки можуть залежати від випадкових обставин.

6. а) Успіх керівника багато в чому залежить від успішного збігу обставин.
б) Здібні люди, які не стали керівниками, самі не використали своїх можливостей.

7. а) Як би ви не намагалися, деякі люди все одно не симпатизуватимуть вам.
б) Той, хто не зумів завоювати симпатії оточуючих, просто не вміє ладити з іншими.

8. а) Спадковість відіграє головну роль у формуванні характеру та поведінки людини.
б) Тільки життєвий досвід визначає характер та поведінку.

9. а) Я часто помічав справедливість приказки: «Чому бути - того не оминати».

b) На мою думку, краще прийняти рішення і діяти, ніж сподіватися на долю.

10. a) Для хорошого фахівця навіть упереджена перевірка не становить труднощів.

b) Навіть добре підготовлений фахівець зазвичай не витримує перевірки, якщо вона необ'єктивна.

11. a) Успіх є результатом старанної роботи і мало залежить від везіння.

b) Щоб досягти успіху, потрібно не прогаяти зручний випадок.

12. a) Кожен громадянин може впливати на важливі державні рішення.

b) Суспільством керують люди, які висунуті на громадські пости, а пересічна людина мало що може зробити.

13. a) Коли я будую плани, то переконаний, що зможу здійснити їх.

b) Не завжди розумно планувати далеко вперед, тому що багато залежить від того, як складуться обставини.

14. a) Є люди, про яких можна сміливо сказати; що вони погані.

b) У кожній людині є щось гарне.

15. a) Здійснення моїх бажань не пов'язане з везінням.

b) Коли не знають, як бути, підкидають монету. На мою думку, в житті можна часто вдаватися до цього.

16. a) Керівником нерідко стають завдяки щасливому збігу обставин.

b) Щоб стати керівником, потрібно вміти керувати людьми. Везіння тут ні до чого.

17. a) Більшість з нас не можуть впливати серйозно на світові події.

b) Беручи активну участь у громадському житті, люди можуть керувати подіями у світі.

18. a) Більшість людей не розуміють, наскільки їхнє життя залежить від випадкових обставин.

b) Насправді така річ, як везіння, не існує.

19. a) Завжди потрібно вміти визнавати свої помилки.

b) Як правило, краще не підкреслювати своїх помилок.

20. а) Важко дізнатися, чи дійсно ви подобаєтесь людині чи ні.
б) Кількість ваших друзів залежить від того, наскільки добре ви вмієте позитивно налаштовувати до себе інших.

21. а) Зрештою, неприємності, які трапляються з нами, врівноважуються приємними подіями.
б) Більшість невдач є результатом відсутності здібностей, незнання, лінощів або всіх трьох причин разом узятих.

22. а) Якщо докласти достатньо зусиль, то формалізм і бездушність можна викоринити.
б) Є речі, з якими важко боротися, тому формалізм та бездушність не викоринити.

23. а) Іноді важко зрозуміти, на чому ґрунтують свої рішення керівники, коли висувають людину на заохочення.
б) Заохочення залежать від того, наскільки старанно людина працює.

24. а) Хороший керівник очікує від підлеглих, щоб вони самі вирішували, що мають робити.
б) Хороший керівник ясно дає зрозуміти, у чому полягає робота кожного підлеглого.

25. а) Я часто відчуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною.
б) Не вірю, що випадок чи доля можуть відігравати важливу роль у моєму житті.

26. а) Люди самотні через те, що не виявляють дружелюбності до оточуючих.
б) Марно занадто намагатися привернути до себе людей: якщо ти їм подобаєшся, то подобаєшся.

27. а) Характер людини залежить головним чином від її сили волі.
б) Характер людини формується переважно у колективі.

28. а) Те, що зі мною трапляється - це справа моїх власних рук.
б) Іноді я відчуваю, що моє життя розвивається у напрямі, який не залежить від моєї сили волі.

29. а) Я часто не можу зрозуміти, чому керівники роблять саме так, а не інакше.

б) Зрештою, за погане управління організацією відповідальні самі люди, які у ній працюють.

Методика «Діагностика навчальної мотивації студентів» А.А. Реана, В. А. Якуніна

Оцініть ступінь згоди з відповідями на запитання: «Для чого я навчаюсь?».

1. Тому що мені подобається обрана професія.

1 2 3 4 5

2. Щоб забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності.

1 2 3 4 5

3. Хочу стати фахівцем.

1 2 3 4 5

4. Щоб дати відповіді на актуальні питання, що стосуються сфери майбутньої професійної діяльності.

1 2 3 4 5

5. Хочу повною мірою використовувати наявні у мене задатки, здібності та схильності до обраної професії.

1 2 3 4 5

6. Щоб не відставати від друзів.

1 2 3 4 5

7. Щоб працювати з людьми, треба мати глибокі та всебічні знання.

1 2 3 4 5

8. Тому що хочу бути серед кращих студентів.

1 2 3 4 5

9. Тому що хочу, щоб наша навчальна група стала найкращою в інституті.

1 2 3 4 5

10. Щоб заводити знайомства та спілкуватися з цікавими людьми.

1 2 3 4 5

11. Тому що отримані знання дозволять мені досягти всього необхідного.

1 2 3 4 5

12. Необхідно закінчити інститут, щоб у знайомих не змінилася думка про мене, як про здібну, перспективну людину.

1 2 3 4 5

13. Щоб уникнути засудження та покарання за погане навчання.

1 2 3 4 5

14. Хочу бути шановною людиною навчального колективу.

1 2 3 4 5

15. Не хочу відставати від однокурсників, не хочу опинитися серед відстаючих.

1 2 3 4 5

16. Тому що від успіхів у навчанні залежить рівень моєї матеріальної забезпеченості у майбутньому.

1 2 3 4 5

17. Успішно вчитися, складати іспити на «4» та «5».

1 2 3 4 5

18. Просто подобається вчитися.

1 2 3 4 5

19. Потрапивши до інституту, змушений вчитися, щоб закінчити його.

1 2 3 4 5

20. Бути постійно готовим до чергових занять.

1 2 3 4 5

21. Успішно продовжити навчання на наступних курсах, щоб дати відповіді на конкретні навчальні питання.

1 2 3 4 5

22. Щоб придбати глибокі та міцні знання.

1 2 3 4 5

23. Тому що в майбутньому думаю зайнятися науковою діяльністю за фахом.

1 2 3 4 5

24. Будь-які знання знадобляться у майбутній професії.

1 2 3 4 5

25. Тому що хочу принести більше користі суспільству.

1 2 3 4 5

26. Стати висококваліфікованим фахівцем.

1 2 3 4 5

27. Щоб дізнаватися про нове, займатися творчою діяльністю.

1 2 3 4 5

28. Щоб дати відповіді на проблеми розвитку суспільства, життєдіяльності людей.

1 2 3 4 5

29. Бути на хорошому рахунку у викладачів.

1 2 3 4 5

30. Домогтися схвалення батьків та оточуючих.

1 2 3 4 5

31. Навчаюся заради виконання обов'язку перед батьками, школою.

1 2 3 4 5

32. Тому що знання надають мені впевненості у собі.

1 2 3 4 5

33. Тому що від успіхів у навчанні залежить моє майбутнє службове становище.

1 2 3 4 5

34. Хочу отримати диплом з хорошими оцінками, щоб мати перевагу перед іншими.

1 2 3 4 5

Шкала тривожності Ч. Спілбергера - Ю. Ханіна

Методика є інформативним способом самооцінки рівня тривожності у даний момент (реактивна тривожність, як стан) і особистісної тривожності (як стійка характеристика людини). Розроблена Ч. Д. Спілбергером і адаптована Ю. Л. Ханіним. Така інформація буде корисною і для оцінки реакції особистості на хворобу і майбутнє лікування, і для визначення вираженості тривожності як стійкої особистісної риси, допоможе визначитися з методами психотерапії.

А. Шкала самооцінки реактивної тривожності

Інструкція

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

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

Б. Шкала самооцінки особистісної тривожності

Інструкція

Прочитайте уважно кожне з приведених нижче тверджень і закресліть відповідну цифру праворуч від кожного з тверджень залежно від того, як Ви себе почуваєте звичайно. Над твердженнями довго не замислюйтеся, оскільки правильних чи неправильних варіантів відповідей немає.

№ з/п	Твердження	Ні, це не так (1)	Мабуть, так (2)	Вірно (3)	Цілком вірно (4)
21	Я відчуваю задоволення	1	2	3	4
22	Я дуже швидко втомлююся	1	2	3	4
23	Я легко можу заплакати	1	2	3	4
24	Я хотів би бути таким же щасливим, як і інші	1	2	3	4
25	Я програю від того, що недостатньо швидко приймаю рішення	1	2	3	4
26	Звичайно я почуваю себе бадьорим	1	2	3	4
27	Я спокійний, холонокровний і зібраний	1	2	3	4
28	Очікувані труднощі звичайно дуже тривожать мене	1	2	3	4
29	Я занадто переживаю через дрібниці	1	2	3	4
30	Я цілком щасливий	1	2	3	4
31	Я приймаю все занадто близько до серця	1	2	3	4
32	Мені не вистачає впевненості в собі	1	2	3	4
33	Звичайно я почуваю себе в безпеці	1	2	3	4
34	Я намагаюся уникати критичних ситуацій і труднощів	1	2	3	4
35	У мене буває хандра	1	2	3	4
36	Я задоволений	1	2	3	4
37	Усякі дрібниці відволікають і хвилюють мене	1	2	3	4
38	Я так сильно переживаю свої розчарування, що потім довго не можу про них забути	1	2	3	4
39	Я врівноважена людина	1	2	3	4
40	Мене охоплює сильне занепокоєння, коли я думаю про свої справи і турботи	1	2	3	4

**Вправи, передбачені програмою заходів із підвищення рівня
адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища**

Вправа «Мій стан сьогодні»

Мета: усвідомлення власного емоційного стану, розвиток емоційної самосвідомості та підготовка студентів до роботи в групі.

Опис вправи: «Мій стан сьогодні» - це вправа, спрямована на підвищення усвідомлення емоцій серед студентів, що є важливим елементом стресостійкості. Усвідомлення власного стану допомагає легше регулювати переживання, а також ефективніше взаємодіяти у груповій роботі. Використання кольорових карток дозволяє швидко та точно оцінити рівень емоційного напруження.

Під час виконання вправи студентам пропонуються картки трьох кольорів: - червоний - сильне напруження, стрес, тривога;

- жовтий - помірний стрес;

- зелений - спокій, урівноважений стан.

Кожен студент обирає картку та у 1-2 реченнях пояснює свій вибір. Після цього він коротко описує думки або події, що вплинули на його емоційний стан.

Очікуваний результат: розвиток усвідомлення власних емоцій, формування навичок їх регуляції та підготовка студентів до ефективної групової взаємодії.

Вправа «Дихальні техніки»

Мета: зниження рівня фізіологічної тривожності, розвиток навичок саморегуляції та підвищення концентрації студентів у навчальному процесі.

Опис вправи: «Дихальні техніки» - це вправа, спрямована на зниження рівня фізіологічної тривожності серед студентів. Контрольоване дихання є одним із найефективніших способів швидкого зняття напруження, так як допомагає вирівняти ритм серцебиття, стабілізувати нервову систему та повернути відчуття внутрішнього балансу. Регулярне використання таких

технік підвищує здатність студентів до саморегуляції, покращує концентрацію та сприяє зменшенню стресових реакцій під час навчальної діяльності.

Під час виконання вправи студенти слідкують за демонстрацією техніки, яку показує інструктор. Спочатку учасники практикують глибоке черевне дихання: повільний вдих триває чотири секунди, після чого робиться плавний видих протягом шести секунд. Наступним етапом є техніка «квадратного дихання», що допомагає розвивати контроль над емоційним станом. Студенти виконують вдих протягом чотирьох секунд, затримують дихання на чотири секунди, видихають протягом чотирьох секунд і знову роблять затримку на чотири секунди. Чіткий і ритмічний алгоритм цієї техніки допомагає переключити увагу, зменшити рівень внутрішньої напруги та нормалізувати емоційний стан.

Після завершення вправи студенти відзначають, як змінилося їхнє самопочуття, чи стало легше дихати та наскільки знизився рівень тривожності.

Вправа «Усвідомленість (mindfulness)»

Мета: розвиток здатності студентів залишатися в стані «тут і зараз», підвищення самоконтролю, зниження ситуативної тривожності та формування навичок саморегуляції під час навчальної діяльності.

Опис вправи: «Усвідомленість (mindfulness)» - це коротка практика, спрямована на розвиток здатності студентів залишатися в стані «тут і зараз». Така вправа допомагає знизити рівень ситуативної тривожності, послаблює вплив нав'язливих думок та сприяє стабілізації психоемоційного стану. Використання mindfulness-практик підвищує уважність, розвиває самоконтроль і здатність відновлювати внутрішній баланс у стресових умовах навчальної діяльності.

Під час виконання вправи студенти зручно розташовуються та переводять увагу на своє дихання. Інструктор повільно спрямовує їхнє фокусування на різні частини тіла: стопи, ноги, живіт і грудну клітку, плечі та обличчя. Учасники спостерігають за своїми відчуттями, не намагаючись їх аналізувати

чи оцінювати. Такий підхід допомагає відновити контакт із тілесними сигналами й зменшити загальний рівень напруження.

Практика триває 3-5 хвилин у спокійному темпі, дозволяючи студентам поступово уповільнити внутрішній ритм і досягти стану більшої зосередженості.

У підсумку очікується покращення самопочуття, зниження рівня тривожності, формування навичок саморегуляції та підвищення емоційної стійкості у студентів.

Вправа «Поділися стресом»

Мета: розвиток емпатії, навичок взаємної підтримки та зниження емоційного напруження у студентів, формування безпечної атмосфери для відкритого обміну переживаннями.

Опис вправи: «Поділися стресом» - це вправа, спрямована на розвиток емпатії та навичок взаємної підтримки серед студентів. Усне проговорення власних переживань допомагає знизити рівень емоційного напруження, краще усвідомити проблему та отримати соціальну підтримку від одногрупників. Виконання вправи формує безпечну атмосферу, де кожен може відкрито висловити емоції та відчути підтримку.

Під час виконання студенти об'єднуються в пари. Один учасник розповідає про недавню стресову ситуацію та свої емоційні переживання. Партнер уважно слухає, не оцінюючи, і пропонує можливі способи регуляції емоцій або стратегії подолання стресу. Після завершення цієї частини ролі змінюються, і другий студент ділиться своїм досвідом.

Очікуваним результатом є зниження внутрішньої напруги, розвиток навичок підтримки та емпатії, а також зміцнення психологічного комфорту та взаємодії у студентській групі.

Вправа 1: «Лід-гра»

Мета: створення дружньої атмосфери у групі, знайомство студентів та розвиток комунікативних навичок і почуття довіри.

Опис вправи: «Лід-гра» - це інтерактивна вправа, яка допомагає студентам познайомитися, розкрити власні особисті риси та встановити перший контакт із одногрупниками. Вправа сприяє формуванню комфортного середовища для подальшої спільної роботи та розвитку командної взаємодії.

Під час виконання вправи кожен студент по черзі називає своє ім'я та три факти про себе, один з яких є несподіваним або незвичайним. Такий підхід допомагає створити невимушену атмосферу та заохочує зацікавленість одне до одного.

Очікуваний результат: формування дружньої атмосфери, розвиток комунікативних навичок, створення комфортного психологічного середовища для роботи у групі.

Вправа 2: Рольова гра «Вирішення конфлікту»

Мета: навчити студентів ефективно вирішувати конфлікти, розвинути комунікативні та аналітичні навички.

Опис вправи: рольова гра допомагає студентам відпрацювати способи конструктивного вирішення конфліктних ситуацій у безпечному середовищі. Вправа сприяє розвитку вміння аргументувати власну позицію, знаходити компроміси та ефективно працювати в команді.

Під час виконання студенти об'єднуються у групи по 4-5 осіб. Кожна група отримує конкретну конфліктну ситуацію та розігрує її, пропонуючи різні варіанти рішень. Інструктор слідкує за процесом та допомагає студентам оцінити ефективність обраних стратегій.

Очікуваний результат: покращення навичок вирішення конфліктів, розвиток командної взаємодії, підвищення здатності до конструктивного спілкування.

Вправа 3: «Активне слухання»

Мета: розвиток навичок уважного слухання, емпатії та комунікації.

Опис вправи: «Активне слухання» допомагає студентам навчитися уважно сприймати інформацію, перефразувати почуте та адекватно реагувати

на співрозмовника. Практика даної техніки підвищує рівень взаєморозуміння у групі та сприяє ефективній взаємодії між студентами.

Під час виконання вправи студенти працюють у парах. Один студент протягом двох хвилин розповідає про проблему або ситуацію, другий повторює почуте власними словами, щоб підтвердити розуміння. Потім ролі змінюються.

Очікуваний результат: покращення взаєморозуміння, розвиток навичок емпатії, підвищення ефективності комунікації у навчальному середовищі.

Вправа 4: «Моя соціальна мережа»

Мета: усвідомлення наявних ресурсів соціальної підтримки та розвиток навичок інтеграції у навчальне середовище.

Опис вправи: вправа допомагає студентам визначити людей та ресурси, на які вони можуть опиратися у навчанні та адаптації до нового середовища. Це сприяє формуванню почуття безпеки, соціальної підтримки та підвищує здатність до саморегуляції у групі.

Під час виконання студенти малюють коло знайомств, позначають у ньому людей та їхні ролі у підтримці навчання чи особистого розвитку. Далі відбувається обговорення у групі, під час якого учасники аналізують та обмінюються інформацією про соціальні ресурси.

Очікуваний результат: усвідомлення власних ресурсів соціальної підтримки, формування навичок інтеграції у навчальне середовище, зміцнення відчуття соціальної безпеки.

Вправа 1: «Що мене мотивує?»

Мета: усвідомлення внутрішніх і зовнішніх чинників, що стимулюють студентів до навчальної діяльності, розвиток саморефлексії щодо власної мотивації.

Опис вправи: «Що мене мотивує?» - це вправа, спрямована на аналіз факторів, що спонукають студента до навчання. Усвідомлення мотиваційних чинників допомагає підвищити цілеспрямованість, ефективність навчальної діяльності та саморегуляцію.

Під час виконання вправи студенти записують три основні чинники, які найбільше мотивують їх до навчання. Це можуть бути внутрішні мотиватори (особистісне задоволення, бажання саморозвитку) та зовнішні (оцінки, винагороди, підтримка викладачів). Далі відбувається коротке обговорення у групі, де кожен студент може поділитися своїми спостереженнями.

Очікуваний результат: усвідомлення власних мотивів для навчання, розвиток саморефлексії та підвищення цілеспрямованості у навчальному процесі.

Вправа 2: «Мої навчальні цілі»

Мета: формування навичок планування та самоменеджменту, визначення конкретних короткострокових і довгострокових навчальних цілей.

Опис вправи: «Мої навчальні цілі» - це вправа, що допомагає студентам структурувати навчальний процес, визначити пріоритети та створити план дій для досягнення конкретних результатів. Вправа сприяє розвитку відповідальності за власний навчальний прогрес та підвищує мотивацію.

Під час виконання студенти складають перелік короткострокових та довгострокових цілей, а також розробляють детальний план дій на місяць. Обговорення цілей у групі дозволяє перевірити реалістичність планів та отримати підтримку одногрупників.

Очікуваний результат: розуміння всіх кроків для досягнення навчальних цілей, розвиток навичок самоменеджменту та планування.

Вправа 3: «Мотиваційний щоденник»

Мета: усвідомлення джерел внутрішньої мотивації та розвиток здатності підтримувати інтерес до навчання.

Опис вправи: «Мотиваційний щоденник» допомагає студентам проаналізувати ситуації, в яких навчання приносить задоволення, та визначити власні внутрішні мотиватори. Регулярна практика сприяє підвищенню стійкості до навчальних викликів і розвитку саморегуляції.

Під час виконання кожен студент записує три конкретні ситуації, коли навчання було для нього цікавим і мотивуючим. Після цього відбувається

обговорення у групі, де студенти діляться своїми спостереженнями та способами підтримки мотивації.

Очікуваний результат: усвідомлення власних внутрішніх джерел мотивації, розвиток здатності підтримувати інтерес до навчання та ефективно організовувати власну діяльність.

Вправа 1: «Мої три тригери тривожності»

Мета: усвідомлення факторів, що викликають тривожність, та розвиток навичок їх розпізнавання для подальшого контролю емоційного стану студентів.

Опис вправи: «Мої три тригери тривожності» - це вправа, спрямована на ідентифікацію ситуацій або умов, що викликають стрес і тривогу. Усвідомлення таких факторів допомагає студентам підвищити рівень саморегуляції та підготуватися до ефективного подолання стресових реакцій.

Під час виконання вправи студенти записують три конкретні ситуації, які найбільше провокують у них тривогу в навчальному процесі. Після цього відбувається обговорення в групі або парах, де учасники аналізують загальні схильності, обмінюються способами подолання тривожності та отримують підтримку одногрупників.

Очікуваний результат: усвідомлення особистих тригерів тривожності та розвиток готовності до їх подолання у навчальних ситуаціях.

Вправа 2: Когнітивна перебудова

Мета: розвиток здатності змінювати негативні установки на конструктивні, підвищення психологічної стійкості та ефективності навчальної діяльності.

Опис вправи: когнітивна перебудова допомагає студентам усвідомлювати негативні думки та змінювати їх у конструктивні установки, що сприяють впевненості та зниженню тривожності.

Під час виконання вправи студенти записують негативні думки, пов'язані з навчанням чи іншими академічними викликами. Після цього разом з інструктором або у групі вони переформулюють ці думки у позитивні

конструкції, наприклад: «Я не встигну підготуватися» - «Я можу розділити завдання на частини і поступово виконати».

Очікуваний результат: розвиток навичок контролю негативних думок, підвищення психологічної стійкості та здатності ефективно реагувати на стресові ситуації.

Вправа 3: «Мій ресурс»

Мета: підвищення впевненості у власних силах та усвідомлення особистих сильних сторін студентів.

Опис вправи: «Мій ресурс» - це вправа, спрямована на розвиток самопізнання та самооцінки. Усвідомлення власних досягнень і сильних сторін допомагає студентам зміцнити внутрішню впевненість і покращити здатність справлятися зі стресовими ситуаціями.

Під час виконання студенти записують власні досягнення та сильні особистісні якості. Потім відбувається обговорення у парах або групі, де учасники діляться своїми ресурсами та способами їх застосування у навчанні та життєвих ситуаціях.

Очікуваний результат: підвищення самооцінки, впевненості у власних силах та розвитку навичок самопідтримки.

Вправа 4: «Банк ресурсів»

Мета: формування практичних навичок самопідтримки та створення персонального набору методів подолання стресових ситуацій.

Опис вправи: «Банк ресурсів» допомагає студентам систематизувати власні внутрішні та зовнішні ресурси для зниження тривожності та підтримки психоемоційного стану.

Під час виконання студенти складають список конкретних дій, технік і ресурсів, які допомагають зменшити стрес і відновити внутрішній баланс. Це можуть бути дихальні практики, фізичні вправи, спілкування з друзями, планування часу або інші способи релаксації.

Очікуваний результат: наявність готового персонального набору методів самопідтримки, розвиток навичок саморегуляції та підвищення психологічної стійкості студентів.

Вправа «Зміни, як можливості»

Мета: формування навички сприймати зміни та стресові ситуації як шанс для особистісного та академічного розвитку, підвищення ефективності адаптації студентів до навчального середовища.

Опис вправи: «Зміни як можливості» - це вправа, спрямована на розвиток позитивного ставлення до змін та підвищення когнітивної гнучкості у реагуванні на стресові ситуації. Усвідомлення ресурсів і власних характеристик допомагає студентам використовувати виклики навчального процесу як можливості для особистого росту та самовдосконалення.

Під час виконання вправи студенти аналізують конкретні ситуації, які викликали стрес або дискомфорт у процесі навчання. Вони визначають особистісні характеристики, що допомагають ефективно реагувати на зміни, такі як життєстійкість, внутрішня мотивація та адаптивність. Далі кожен учасник складає план практичних кроків для перетворення складної ситуації на навчальну та особистісну можливість, враховуючи власні ресурси та сильні сторони.

Очікуваний результат: розвиток здатності бачити позитивні аспекти змін, підвищення адаптивності до навчального процесу, ефективне використання стресових ситуацій для самовдосконалення та особистісного росту.