

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Психолого-педагогічний факультет
Кафедра загальної та вікової психології

«Допущено до захисту»

Реєстраційний № _____

Завідувач кафедри

_____ Токарева Н. М.

«__» _____ 2023 р.

«__» _____ 2023 р.

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ
ОСВІТИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Кваліфікаційна робота студентки групи
ЗППм-22

ступінь вищої освіти: магістр
спеціальності 053 Психологія

Майданник Наталії Олександрівни

Керівник:

Халік Олена Олександрівна

канд. психологічних наук, доцент

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____


(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Майданник Наталя Олександрівна, розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело. Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомена. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.

Майданник Н.О.


ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ І	
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....	8
1.1. Поняття про адаптацію особистості в просторі психологічної науки.....	8
1.2. Структурно–динамічні та варіативні властивості адаптації.....	15
1.3. Психологічні особливості адаптації до навчання у закладах вищої освіти в умовах змішаного навчання.....	22
Висновки до розділу І.....	31
РОЗДІЛ ІІ	
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО УМОВ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....	34
2.1. Організація та процедура дослідження.....	33
2.2. Аналіз результатів психодіагностичного дослідження.....	39
Висновки до розділу ІІ.....	46
РОЗДІЛ ІІІ	
ШЛЯХИ ПОКРАЩЕННЯ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО УМОВ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ЗВО.....	48
3.1. Теоретичне обґрунтування, структура та зміст корекційно-розвивальної програми.....	48
3.2. Аналіз результатів формувального експерименту.....	56
Висновки до розділу ІІІ.....	62
ВИСНОВКИ.....	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	68
ДОДАТКИ.....	76

ВСТУП

Нестабільність та реактивність процесів, що відбуваються останнім часом у нашому суспільстві висувають підвищені вимоги до особистості, якій доводиться враховувати зовнішні зміни та пристосовуватись до них. Трансформації сьогодення зачіпають усі сфери життя і вимагають від людини реалізації власних адаптаційних ресурсів, як суб'єкта діяльності та взаємодії. Особливо це стосується адаптації до навчання в закладах вищої освіти, яке на сьогоднішній момент знаходиться в стані реформації.

Сучасні тенденції розвитку вищої освіти, спрямовані на забезпечення психолого-педагогічних умов ефективної професійної самореалізації у майбутньому; пов'язані із запровадженням нових державних стандартів та форм навчання; інформатизацією сфери освіти; переорієнтацією технологій навчання на самостійну дослідницьку роботу. Принципи та зміст сучасної освіти вимагають від студентів успішно виконувати діяльність в різних умовах (змішаного типу в тому числі), бути включеними в процес пізнання та соціальну взаємодію, ефективно виконувати нову соціальну роль, тобто бути пристосованими до умов навчального середовища. У зв'язку з цим, особливої актуальності набуває проблема адаптації до навчання у закладах вищої освіти в умовах змішаного навчання, яка має не тільки теоретичне значення, а й посідає важливе місце з точки зору розв'язання прикладних завдань вікової та педагогічної психології. Її вирішення відповідає головній меті освіти, а саме формуванню професійної компетентності фахівця.

Проблема адаптації викликає широкий науковий інтерес як серед зарубіжних, так і вітчизняних психологів. Загальні питання адаптації висвітлюються в роботах Г. Сельє, Г. Айзенка, Ж. Піаже, Б. Скіннера та інших класиків науки. Як процес збалансованості різних сфер життя, форми соціалізації та успішності виконання діяльності, адаптація досліджувалась в теоріях Г. Балла, Л. Орбан – Лембрик, С. Максименка, Т. Алексєєвої, та ін. В

контексті психофізіологічних механізмів, адаптація вивчалась в концепціях О. Кокун, М. Корольчук, В. Гомонюк, П. Анохіна та ін.. Віковим аспектам адаптації присвячені роботи Ю. Бохонкової, Т. Кухарчук, І. Бойко, С. Кулик та ін. Адаптації студентів до навчання в закладах вищої освіти приділяється достатньо уваги такими науковцями як О. Гуменюк, Н. Жигайло, В. Казміренко, В. Конончук, В. Стрільцова та ін. Проте, презентованість проблеми в науці не мінімізує її значення і виявляє особливу актуальність в умовах реформування сучасної вищої освіти. Необхідність її більш ґрунтовного аналізу, недостатня представленість в царині психологічного знання, запити психолога – педагогічної практичності обумовили вибір теми кваліфікаційної роботи: «Особливості адаптації до навчання у закладах вищої освіти в умовах змішаного навчання».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості адаптації до навчання у закладах вищої освіти в умовах змішаного навчання; розробити та перевірити ефективність корекційно–розвивальної програми підвищення рівня адаптованості студентів до освітнього середовища зі змішаними формами навчання.

Обрана мета зумовила такі завдання дослідження:

1. Проаналізувати стан розробки проблеми адаптації та адаптованості особистості в системі психологічного знання.
2. Визначити особливості адаптації до навчання у закладах вищої освіти в умовах змішаного навчання.
3. Провести діагностичне обстеження на виявлення рівня адаптованості студентів до навчання у закладах вищої освіти в умовах змішаного навчання.
4. Здійснити аналіз емпіричних даних статистичними методами. Психологічно інтерпретувати отримані результати і зробити висновки, щодо особливостей адаптації опитаних студентів до навчання за змішаною формою.

5. Розробити та перевірити ефективність корекційно – розвивальної програми, спрямованої на підвищення рівня адаптованості до освітнього середовища з різними формами навчання у студентів експериментальної групи.

Об’єкт дослідження – адаптація особистості.

Предмет дослідження – психологічні особливості адаптації до навчання в закладах вищої освіти в умовах змішаного навчання.

Методи і методики дослідження:

– теоретичні: аналіз літератури, узагальнення наукових даних, представлених в сучасній науці, психологічне моделювання феномену адаптації до навчання змішаного типу в освітньому середовищі;

– емпіричні: тестування, анкетування (методики: «Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса і Р.Даймонда»; модифікований опитувальник тесту «Визначення особистісної адаптованості школярів»; тест-анкета «Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості»; методика «Самооцінка психічних станів» (за Г. Айзенком)).

– математичні: статистичні методи (коефіцієнт рангової кореляції Ч.Спірмена, коефіц. Т-Стюдента для зв’язаних вибірок).

Організація і база дослідження. Базою дослідження виступив Криворізький державний педагогічний університет. Респондентами були студенти першого та другого курсів різних факультетів університету. Загальна кількість вибірки – 45 осіб. Вік респондентів – 17-22 років.

Теоретико-методологічною основою дослідження виступили концептуальні постулати пристосувальної активності, відображені в біхевіористичній, когнітивній та гуманістичній парадигмі; наукові погляди на феномен адаптації Г. Сельє, Г. Балла, Л. Орбан – Лембрик, С. Максименка, Т. Алексєєвої, О. Кокун, П. Анохіна та ін.; теоретичні конструкти та емпіричні розробки проблеми адаптації у віковій динаміці відповідно до специфіки освітнього середовища (Ю. Бохонкова, О. Гуменюк, Н. Жигайло, В. Казміренко, В. Конончук, В. Стрільцова та ін.); загально психологічні принципи індивідуальності, розвитку, активності та детермінізму, що

фундаменталізують ідеї єдності людини та суспільства, представлені в працях Б. Ананьєва, О. Леонтєва, Г. Костюка, Л. Виготського, С. Максименка, Г. Балла та ін.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що результати та висновки роботи можуть бути використані в системі організації психолого–педагогічного супроводу студентів до навчання за різними формами, що дозволить вирішити проблему адаптації молоді до вимог та умов сучасної вищої освіти.

Апробація результатів дослідження – виступ з доповіддю на тему «Особливості адаптації до навчання у закладах вищої освіти в умовах воєнного стану» під час 6-ї Міжнародної наукової конференції «Інформаційні та інноваційні технології в ХХІ столітті» 19-20 вересня 2023 р. (Польща).

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків та списку використаної літератури, який налічує 73 джерела; ілюстрована 16 таблицями; вміщує 4 додатки. Загальний обсяг роботи 84 стор. (з них 68 стор. основного тексту).

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Поняття про адаптацію особистості в просторі психологічної науки

Різноманітність підходів до вивчення проблеми адаптації, широта її досліджень сформували принципово різні підходи до вивчення цього питання. Відправною точкою аналізу стала ідея гомеостазу (К. Бернар, У. Кеннон), як деякої виробленої відносної сталості внутрішнього середовища організму, що за мінімальних енергетичних витрат, дає змогу вижити та зберегти основні функції. Узагальнення останніх теоретичних положень дозволяє визначити наступні підходи до вивчення категорії адаптація: біологічний (пристосування організму до змін середовища); соціальний (процес і результат соціалізації особистості) і психологічний (інтеріоризована форма розширення індивідуальної свідомості і простору життєвого середовища).

Адаптація як складний психологічний феномен досліджувався в межах різних наукових шкіл та напрямків. Складність його теоретичного аналізу неминуче передбачає багатоаспектність розкриття. Загалом термін «адаптація» походить від латинського «adaptatio» (пристосування) і спочатку широко використовувався в біологічних науках для опису феномена і механізмів пристосувальної поведінки у тваринному світі, еволюції різних форм життя. В словнику В. Шапар адаптація - це пристосування будови і функцій організму, його органів і клітин до умов середовища [62, с. 9]. В психології термін адаптації розглядається в широкому науковому контексті для позначення різноманітних форм трансформації особистості і вирішення актуальних задач життєдіяльності.

Однією з перших концепцій, що набула широкого поширення в психофізіологічних дослідженнях та інтерпретаціях результатів, є теорія загального адаптаційного синдрому Г. Сельє [72]. Відповідно до цієї теорії під впливом різних подразників у людини виникає стрес, подолання якого залежить від адаптаційного синдрому, що забезпечує пристосування організму до умов середовища, які змінюються. Г. Сельє під адаптацією розумів «систему дій, спрямованих на досягнення рівноваги із середовищем» [72, с. 14]. Адаптаційний синдром представляє собою систему реакцій, які є необхідними для збереження оптимальної життєдіяльності та проходить декілька стадій: стадія тривоги з мобілізацією захисних сил; стадія опірності, або стабілізації; стадія підвищеної стійкості організму до впливу несприятливих факторів; стадія виснаження [72]. В своїй структурі адаптаційний синдром налічує вегетативний, когнітивний, афективний та конативний компоненти, які забезпечують можливості реалізації перетворювальної функції особистості в умовах подолання стресу.

В роботах Г. Айзенка, адаптація (adjustment) розглядається, в декількох контекстах: як стан гармонії між індивідом і природним або соціальним середовищем, у якому потреби індивіда та вимоги середовища не суперечать один одному; як процес, за допомогою якого цей гармонійний стан досягається; як здатність людини змінювати способи власного існування. [69]. Уміння адаптуватися дослідник вважав базовим континуальним фактором, що визначає широку варіативність проявів людини та є критерієм диференціації особистості на різні типи.

Розвиваючи тезу про адаптивну природу інтелекту, Ж. Піаже докладно описує два основні механізми, що сприяють пристосуванню людини до умов навколишнього середовища - це асиміляція та акомодация. Під асиміляцією науковець розуміє систему інтелектуальних операцій, спрямовану на інкорпорованість елементів довкілля в раніше сформовані пізнавальні структури [4]. Акомодация являє собою протилежний процес, коли суб'єкт направляє власну активність на перетворення уявлень про обставини, що

змінюються. Асиміляція та акомодация, в розумінні науковця, виступають внутрішніми механізмами пристосувальної активності людини.

Відповідно до загальної парадигми біхевіористської психології у фокусі відповідних концепцій адаптації перебуває широкий спектр поведінкових актів, їх взаємопов'язаних конфігурацій, спрямованих на зняття дезаптогенних чинників, на встановлення такої поведінки, яка дозволила б повніше (ширше, швидше) пристосуватися до навколишніх умов. Розвиваючи підхід про виділення зовнішнього і внутрішнього вектору адаптації К. Халл, запропонував розглядати поведінку суб'єкта як саморегульований механізм [55]. У межах цього підходу виокремлюють два принципових, але близько пов'язаних способи ефективно поведінкової адаптації: перший забезпечує адаптивні поведінкові реакції в короточасних ситуаціях, які є досить простими і тому не потребують складного реагування; другий спосіб передбачає застосування системних трансформаційних процесів, коли людина самостійно формує системи пристосувальних поведінкових актів у достатньо складних ситуаціях. Якщо перший спосіб забезпечується комплексом рефлекторно - ефекторних зв'язків міжнейронної інтеграції, то другий ґрунтується на роботі всієї центральної нервової системи загалом і лежить в основі такого виду діяльності, як навчання [53].

Великого значення в ході соціального навчання, на думку біхевіористів, набуває імітація, яка забезпечує реалізацію пристосовницьких дій. Імітація формується в умовах спостереження за адекватною поведінкою інших та відіграє роль підкріплення. Значної ролі набуває інтенсивність цього підкріплення, а також підкріплення окремих реакцій за якимось правилом або в певні часові інтервали. В теорії навчання А. Бандури адаптивна поведінка проявляється в послідовному й цілеспрямованому підкріпленні відповідних реакцій, які викликані певним стимулом або ситуацією, включає широкий конативний репертуар, що будується на основі активних і різноманітних проб [67]. Робиться спроба розглянути різні психологічні механізми, що забезпечують адаптивну поведінку. Одним з таких механізмів автор вважає

самоефективність (self-efficacy), яка і виявляється як показник успішності реалізації пристосувальних можливостей людини. Формування адаптивної поведінки, її результативність та періодичність багато в чому залежать від впевненості суб'єкта адаптації в ефективності своїх дій, тобто самоефективності. В результаті проведених досліджень, науковцем були виявлені кореляційні зв'язки самоефективності з рівнем загальних здібностей, успішністю навчання, ступенем мотивації до учбової діяльності, що є показником входження в освітнє середовище і більш – менш комфортне перебування в ньому. Джерелами формування необхідної самоефективності, яка в свою чергу сприятиме адаптивності, А. Бандура вважає: конкретний успіх у розв'язанні того чи іншого завдання, спостереження за адекватною поведінкою інших, вербально-логічний вплив на раціональну сферу, позитивне афективне переживання учбової ситуації [67].

У гуманістичній психології, на протипагу ідеї гомеостазу, висувається положення про відкриту взаємодію особистості та середовища, яка сприяє вільній реалізації своїх потенцій, гармонізації стосунків із оточенням. Досягнення балансу між зовнішнім та внутрішнім відбувається за рахунок адаптації, яка описується формулою: конфлікт – фрустрація – акти пристосування. На думку К. Роджерса, результат пристосування залежить від застосування конструктивних чи неконструктивних поведінкових стратегій [73]. Конструктивні реакції повинні відповідати внутрішній мотивації та умовам соціального середовища, бути спрямовані на розв'язання певних проблем та опосередковані досвідом. Ознаками неконструктивних реакцій є тривога, агресія, витіснення тощо. Ці реакції спрямовані на усунення травмуючих переживань, без реального вирішення самих проблем і не сприяють адаптації особистості.

Достатньо розповсюдженим напрямком в дослідженні проблеми адаптації є соціальний напрямок, відповідно до якого, поведінку, що лежить в основі успішної адаптації, дедалі більше пов'язують з особливостями суб'єкта і його взаємодією з навколишнім середовищем. В даному контексті

підкреслюється важливість особистості, її провідних структур для ефективності пристосування в соціально – психологічному, а не біологічному аспекті. У зв'язку з цим, «адаптація – це пристосування людини як особистості до існування в суспільстві відповідно до норм, цінностей та вимог цього суспільства згідно з власними потребами, мотивами та інтересами» [9, с. 55]. Проблема соціальної адаптації виступає на перший план в умовах істотної, кардинальної зміни діяльності індивіда та супроводжується трансформаціями в його соціальному оточенні. При цьому провідну роль у розвитку та результативності адаптаційних процесів відіграють саме ті структури особистості, які відображають стосунки і зв'язки, що складаються, з істотними характеристиками соціального буття.

Значної представленості проблема адаптації особистості набула і в межах вітчизняної психології. Так наприклад, Г. Балл вважав, що адаптація – це процес, що лежить в основі якісної стабільності цілісного і водночас суперечливого життєздійснення та спрямований на врівноваження суб'єкта із середовищем [3]. Адаптацію науковець розглядає як вид взаємодії, під час якої узгоджуються вимоги соціуму із індивідуальними можливостями. Психологічна адаптація визначається активністю особистості і виступає як єдність інтеріоризації (засвоєння правил середовища, компліментарність вимог) і екстеріоризації (спрямованість власних цінностей назовні). В цих психологічних властивостях водночас розкриваються пристосовницькі і пристосувальні характеристики людини.

В уявленнях С. Максименка, психічна адаптація – «це процес взаємодії особистості з середовищем, при якому особистість повинна враховувати особливості середовища й активно впливати на нього, щоб забезпечити задоволення своїх основних потреб і реалізацію значимих ланцюгів» [40, с. 3]. Л. Орбан–Лембрик акцентує увагу на соціальній адаптації, яку визначає як «входження людини в систему внутрішньогрупових відносин та пристосування до них; вироблення зразків мислення і поведінки, які відображають систему цінностей і норм колективу (групи); набуття,

закріплення та розвиток умінь і навичок міжособистісного спілкування в ньому» [46, с.91]. Адаптація відображає таку інтеракцію, в якій людина без значного напруження та внутрішніх протиріч, задовольняє свої бажання, продуктивно виконує свою діяльність, відповідає рольовим очікуванням еталонної групи, має можливості для самоствердження.

В концепції Т. Алексєєвої запропоновано системну теорію адаптації, в основі якої, лежить принцип інтегративності особистісних структур. Загальний процес адаптації, автор розуміє як складне утворення, що складається із багатьох відносно незалежних процесів, кожен з яких спрямований на реалізацію функцій перетворення і пристосування [1].

За визначенням О. Кокун «адаптація – це процес, який зумовлений зміною в психофізіологічному стані людини під впливом дезадаптаційних факторів, що потребує одночасної та узгодженої взаємодії функціональних підсистем на всіх рівнях цілісної організації з метою ефективного забезпечення діяльності в нових умовах» [32, с.50].

Узагальнюючи різні дефінітивні підходи, М. Корольчук пропонує розглядати адаптацію як: « активну системну відповідь функцій організму, яка спрямована на підтримку гомеостазу та створення адекватної врегульованої програми, відповіді з мінімальними реакціями на умови, що постійно змінюються» [35, с. 209].

Низка вчених адаптацію розглядають в нерозривному зв'язку із соціалізацією особистості, як процесу входження і самореалізації у суспільстві [3; 28; 44]. Адаптацію розуміють як такий процес взаємодії індивіда і соціального середовища, під час якого, опиняючись у різних проблемних ситуаціях, індивід засвоює та відтворює механізми і норми соціальної поведінки, які допомагають зняти гостроту протиріч і вирішити проблемні питання. Адаптацію вважають процесом соціально-психологічної інтеграції та індивідуалізації, який ґрунтується на раніше набутих знаннях, навичках і шаблонах поведінки; відкриває нові можливості та ресурси для розв'язання завдань соціалізації.

Категорія «адаптації» знаходиться в єдиному семантичному полі з поняттям «адаптаційний потенціал» або «адаптивність» і використовується для позначення властивості, що виражає можливості особистості до психічної адаптації. Адаптаційний потенціал визначається як тенденція функціонування системи, що виявляється в узгодженні цілей і результатів; забезпечує когруентність потребово–мотиваційного та підсумкового етапів діяльності. В концепції О. Бондарчук він розглядається як інтегральна властивість особистості, що актуалізує мінливість поведінки в умовах рівноважних систем, проявляється в процесах організації стану динамічної рівноваги з метою самозбереження [7].

Психологічна адаптація – це багаторівневе і різнопланове явище, що охоплює як індивідуальні особливості людини, так і всі сторони її буття, соціальне середовище і різні види діяльності (учбову, професійну), у які вона безпосередньо включена. Це процес двосторонньої інтеракції, в умовах якого відбуваються різні зрушення в психіці людини та її життєдіяльності. Адаптація, як психічний феномен виражається в цілеспрямованості дій як із використанням різних засобів, так і з підпорядкованими пристосувальними актами. Отже, в активній цілеспрямованій пристосувальній діяльності людини проявляється дві тенденції, що виражені різною мірою і йдуть паралельно: 1) адаптивна, пристосувальна тенденція; 2) тенденція, що адаптує, перетворює, пристосовує середовище до індивідуума (пристосовницька) [54].

Адаптація визначається цілями діяльності, соціальними нормами та способами їх досягнення. Основний напрям процесу адаптації - це збереження гомеостазу (динамічної рівноваги психічного стану), що виражається в зміні внутрішньої та зовнішньої поточної ситуації; виявлення конгруентних та консонансних позицій між різними сторонами буття. Найскладніші та найрізномірніші аспекти явища адаптації проявляються в багатогранній людській діяльності, в якій можна виділити психофізіологічні, поведінкові, когнітивні та суб'єктно-особистісні компоненти адаптаційного процесу, що утворюють її структурно – динамічні особливості. Адаптація є системним та

інтегративним утворенням, що забезпечує процеси соціалізації, відображає статус особистості та рівень її психологічного благополуччя. Вона свідчить про збалансованість позитивних і негативних емоцій, рівень задоволення фундаментальних соціально – психологічних потреб особистості.

Адаптація, як психологічний феномен включає сукупність конституційно-типологічних та індивідуально-психологічних особливостей особистості, зумовлює досягнення високих професійних результатів у значущій для суб'єкта діяльності; допомагає боротися зі стресами без порушення фізичного і психічного здоров'я. Вона є складним динамічним функціональним утворенням і характеризує рівень механізмів саморегуляції (функціональних, мотиваційних, операційних), які інтегрують можливості продуктивної взаємодії суб'єкта з предметним, соціальним і професійним середовищем.

Таким чином, проблема адаптації не полишає своєї актуальності в просторі психологічного знання і представлена в різних теорія та напрямках. Більшість дослідників дотримуються уявлення про адаптацію людини як про складний багатофакторний процес врівноваження різних систем з метою вирішення актуальних задач життєдіяльності. Специфіка соціально-психологічної адаптації, на відміну від біологічної, полягає в можливості здійснення не тільки пристосувальної, а й перетворювальної діяльності, тобто вона є адаптивно-адаптувальною системою. Це складне утворення, пов'язане з індивідуальними особливостями особистості та її позицією у суспільстві. Виявлено взаємодетермінаційну сутність адаптації особистості, що полягає в єдності процесуальної та результативної її складових.

1.2. Структурно–динамічні та варіативні властивості адаптації

На сучасному етапі розвитку психології, феномен адаптації розглядається в двох аспектах: як процес і як результат. Подібні точки зору фіксують детерміністську, причинно-наслідкову природу адаптації: адаптація

– це процес, що вирізняється кількісними характеристиками, а адаптованість його результат, що відображає якісні властивості.

Адаптація як процес виступає складним структурно–динамічним утворенням, що характеризується змістовними та проактивними властивостями, інтеграція яких забезпечує пристосування до нових умов та обставин. В своїй структурній організації адаптація як процес налічує поєднання різноманітних компонентів. Так наприклад, в дослідженнях М. Корольчук виділяється енергетичний, сенсорно–перцептивний та ефекторний компоненти [35, с.209].

Енергетичний компонент забезпечує активність людини, її життєвий тонус і готовність до перетворень, ґрунтується на фізіологічних процесах і вегетативних реакціях. Сенсорно–перцептивний проявляється як аналіз ситуації, розуміння її проблемності, включає дії селекції та переробки інформації, вироблення програми дій. Ефекторний компонент реалізується як система конкретних дій та операцій відповідно до виробленої програми.

В дослідженнях Ю. Бохонкової зазначається, що процес адаптації завжди передбачає взаємодію двох об'єктів. Ця взаємодія розгортається в умовах протиріччя, неузгодженості між системами і по суті спрямована на їх усунення [8]. Сутність адаптаційного процесу полягає у координації розбалансованих елементів, ступінь і характер якої може варіюватися в досить широких межах і провокувати певні зміни в системах, що взаємодіють. Необхідність адаптації виникає тоді, коли наявного ресурсу не вистачає і людина змушена виробляти нові стратегії поведінки для опанування проблемної ситуації. У даному контексті, як зазначають О. Бондарчук, С. Кулик та ін., виявляються ефективними дії: планування, прийняття, конструктивізації, трансформації, моделювання, синхронізації, корегування тощо. [7; 37].

Н. Жигайло [26] зазначає, що у структурній сутності процес адаптації включає: проблемну ситуацію (нові зовнішні умови); дії пристосування, перетворення та інтеграції у нову ситуацію; когнітивно–афективні

індивідуальні особливості самої людини, що виступають внутрішнім підґрунтям пристосувальної активності (когнітивна складова відображає систему ЗУН, необхідних для ефективного перетворення ситуації та підлаштування під неї); афективна розкриває динаміку переживань та емоційного ставлення до змін і є показником ефективності перетворень, що відбуваються); мотиваційно - вольові процеси відображають спрямованість та значущість адаптації для суб'єкта, реалізують управлінсько-координаційні функції всіх складових в процесах пристосування.

В структурі адаптації особливого значення набуває операційний елемент. Як відомо, адаптація спричиняється різними протиріччями та труднощами, які потребують свого вирішення. Серед способів, що зменшують дисонанс і сприяють адаптації І. Герасимова зазначає про наступні дії [15]: 1) раціоналізація - пошук пояснення наявного протиріччя (або його виправдання); 2) фільтрація інформації, вибіркоче її сприйняття, уникнення дискомфорту; 3) корекція або зміна власних установок відповідно до вимог ситуації.

Мотков С. О. підкреслює, що основними механізмами адаптації особистості виступають: захисні дії (уникання, витіснення, проекція і т. д), що використовуються для підтримки «Я» і копінг – ресурси, як система розумових та конативних зусиль, що активно використовуються в умовах перетворення дійсності [44]. Зазначені механізми регулюють поведінку і забезпечують ефективне пристосування особистості до умов середовища та подолання труднощів, з якими вона стикається.

Змістовно процес пристосування відбувається за векторами: «активний – пасивний» і включає різні типи конативних технологій [26; 35; 55]: 1) проактивні технології (копінг – стратегії), що характеризуються переважанням трансформаційного впливу на ситуацію, самозмінами та самоуправлінням відповідно до вимог середовища; 2) пасивні технології, що вирізняються конформним прийняттям обставин, норм, установок і цінностей інших без включення активного процесу самозмін, корекції власних переконань і

звичних інструментів. Це практично завжди переживання дискомфорту, незадоволеності, відчуття власної малоцінності внаслідок застосування захисних механізмів.

В. Кислий [31] підкреслює, що при виборі тієї чи іншої технології пристосування особистість враховує: 1. значущість ситуації, що потребує змін; 2. вимоги соціального середовища – інтенсивність та тривалість впливів, ступінь їх радикальності та дестабілізації, можливості обмежувати індивідуальні потреби особистості тощо; 3. потенціал особистості, її компетентність та ресурсність, як умови реалізації здатності до перетворень; 4. ціну зусиль (фізичні та психологічні витрати) при виборі стратегії зміни середовища або стратегії зміни себе.

М. Корольчук вважає, що процес адаптації починається з стадії деструкції раніше сформованої гомеостатичної програми підтримки життєдіяльності, яка характеризується інтенсифікацією напруження, можливим униканням від виконання більш складних завдань; супроводжується актуалізацією тимчасових механізмів випереджувальної адаптації, що дають змогу пристосуватися до ситуації невизначеності. За стадією руйнування іде стадія звикання та первинної стабілізації, за якої знижується напруга, а потенціал активності повертається до початкового рівня. Наступною є фаза активізації регулятивних механізмів з метою розбудови нової програми пристосування. Останньою виявляється фаза стабільної адаптації, яка характеризується оптимальними показниками збалансованості систем [35].

Процес адаптації протікає динамічно і проходить п'ять етапів [30; 33; 35].

1. Підготовчий етап, що полягає переважно в акумулюванні адекватної інформації про умови діяльності або проблемної ситуації. Залежно від особистісних характеристик, цей етап може бути реалізованим, як активним, так і пасивним способом.

2. Етап початку психічного напруження, що відображає суперечливість ситуації і необхідність «входження» в неї. Активізуються внутрішні психофізіологічні ресурси людини, які виступають механізмами вирішення проблемних ситуацій або здолання перешкод.

3. Етап реалізації адаптивних стратегій, реактивного чи проактивного характеру; застосування конструктивних (переоцінка ситуації) або деструктивних (агресивність, втеча від ситуації) поведінкових технологій.

4. Етап зменшення психічного напруження та поступовий перехід до нових способів та рівня функціонування поведінки.

5. Етап завершення процесу адаптації, що залежить від системи афективних, інтелектуальних та конативних процесів, пов'язаних із входженням у вже знайоме середовище за допомогою нових ресурсів пристосування.

Адаптація як результат залежить від показників пристосованості (адаптаційного потенціалу). За критеріями інтегрованості у соціумі, реалізації особистісного потенціалу, психологічного благополуччя тощо. виділяють чотири основні рівні адаптованості особистості: високий, оптимальний, низький, дезадаптивний. Адаптивний суб'єкт, зазвичай вирізняється прагненням до лідерства, наполегливістю, активністю, сміливістю тощо; має раціональний підхід до життєвих проблем, схильність до систематизації, послідовності та цілеспрямованості в плануванні діяльності. За емпіричними даними В. Казміренко показниками адаптованості виступають: життєва компетентність, інтернальність, прийняття себе та інших, оптимізм в оцінці можливості досягнення цілей, емоційний комфорт, високий рівень узгодженості індивіда і середовища [29]. К. Демида до даного переліку додає: нервово-психічну стійкість, рівень розвитку якої, забезпечує толерантність до стресу; моральну нормативність, що дозволяє пристосовуватися до ціннісних засад у суспільстві; рівень соціальної компетентності; комунікативні здібності, що впливають на стратегії міжособистісних відносин [21].

Адаптованість є системним показником, який залежить від біологічних, психологічних та соціальних умов. До фізіологічних детермінант адаптованості належать: інстинкти, тип ВНД, темперамент, емоційність, сенситивність, вроджені особливості інтелекту тощо. Рівень адаптованості підвищується або знижується під впливом виховання, навчання, умов і способу життя. Великого значення набуває радикальність та трансформаційність середовища, які при слабкій нервовій системі можуть негативно впливати на загальні показники адаптованості. Психологічні чинники адаптованості виявляють свою залежність із цілісною особистісною організацією: ієрархію цінностей, цілями і потребами, уміннями та здібностями, сформованим досвідом тощо, які полегшують або ускладнюють адаптацію людини в реальному житті.

Традиційно виділяють три рівня адаптації (адаптованості): високий, середній і низький [54; 55]. Високому рівню відповідають показники стабільності, послідовності, впевненості, результативності діяльності. Середній рівень характеризується проявом характеристик високого та низького рівнів. За низького рівня реальна діяльність замінюється ідеальною, відсутнє почуття особистої відповідальності, навколишня дійсність сприймається як незвичайна, людина може перебувати у стані фрустрованості, бути тривожною та песимістичною.

Адаптованість особистості поділяють на внутрішню, зовнішню та змішану [2; 7; 14]. Внутрішня адаптованість особистості характеризується перебудовою її функціональних структур і систем за певної зміни середовища та життєдіяльності. Відбувається змістовна, повна, генералізована переструктуризація особистості, що дозволяє оновити власний пристосувальний ресурс. Зовнішня (поведінкова, пристосувальна) адаптованість особистості вирізняється відсутністю внутрішньої перебудови, збереженням себе і своєї самостійності. Людина лише ззовні демонструє відповідні дії, залишаючись при своїх цінностях та інтересах. Відбувається інструментальна адаптація особистості. Змішана адаптованість особистості

часто проявляється перебудовуванням і підлаштуванням під середовище, використанням інструментального потенціалу і збереженням власного «Я».

Аналіз теоретико-прикладних досліджень у сфері виявлення психологічних особливостей адаптованості дозволяє виділити дві групи критеріїв: об'єктивний та суб'єктивний. До об'єктивних критеріїв належать: досягнення мети, продуктивність діяльності, швидкість та низька енергозатратність її виконання; успішність життєдіяльності, результативність реалізації життєвої програми; авторитет особистості її реальне положення в системі соціальних стосунків. Суб'єктивний критерій виявляється як задоволеність досягнутим, висока самооцінка, позитивне самоставлення, відчуття психологічного благополуччя, домінуючий позитивний настрій, стресостійкість тощо.

Адаптація, як психологічний феномен вирізняється своїми варіативними властивостями. Л. Карамушка виділяє наступні типи адаптації [30]:

- професійно-виробнича – об'єднує умови діяльності, організаційну структуру, режим праці та відпочинку, задоволеність спільною діяльністю;
- суспільно-політична, що виявляється у соціальній активності, залученості у діяльність громадських організацій, свідомій громадянській позиції, соціальній ініціативі тощо;
- міжособистісна адаптація відображає структуру спілкування в групі та організації; традиції, норми поведінки та прийняті в них цінності; відчуття причетності до групи тощо.
- особистісна адаптація (приспосовування до себе, еґо-ідентичність) передбачає особистісне зростання, саморозвиток, прагнення до подальшого інтелектуального, фізичного та морально-етичного самовдосконалення.

За спрямованістю адаптацію можна розділити на зовнішню (приспосовування до зовнішніх ситуацій) і внутрішню, спрямовану на розв'язання внутрішніх протиріч та реконструкцію адаптивного досвіду особистості [15]. За ступенем активності: пасивну – активну [26]. За функціональним впливом адаптацію диференціюють на конструктивну, що

відображає успішність пристосування до нових умов та деструктивну, тобто регресивну, яка вирізняється негативним впливом на життєдіяльність та самопочуття. Відповідно до сфер життя виділяють адаптацію до професійної діяльності, сімейних стосунків та навчання.

Таким чином адаптацію розглядають як складний феномен, що вирізняється структурно–динамічною специфікою, функціональними та видовими властивостями і системою відповідних критеріїв.

1.3 Психологічні особливості адаптації до навчання у закладах вищої освіти в умовах змішаного навчання

В дослідженні проблем адаптації великого значення набувають питання, пов'язані із ґрунтовним вивченням феномену пристосування молоді до навчання в закладах вищої освіти. Особливо гостро вони постали в наш час в умовах змішаного навчання.

Юність – один із важливих етапів соціалізації особистості, коли перед молодими людьми стоять завдання вибору професії та відповідної освіти. Учбово–професійна діяльність стає провідною діяльністю віку, результативність якої залежить від різних факторів, наприклад рівня адаптації до нового освітнього середовища. Для цього періоду характерно професійне самовизначення, ускладнення та різноманітність пізнавальних дій та інтересів, розвиток учбової мотивації, формування системи ціннісних орієнтацій та планів на майбутнє. Закономірності розвитку на даній стадії онтогенезу обумовлюють виокремлення нової, соціально–вікової групи – студентство.

Студентство об'єднує групи людей (16-23 років і далі) [49], завданням яких є професійна підготовка до праці. Ця соціальна когорта вирізняється особливостями провідної діяльності та специфікою організації життя, відносною самостійністю у виборі способів навчання та форм контролю і самоконтролю. Головна задача студента – це отримання вищої освіти, формування компетентностей, необхідних для успішної професійної

самореалізації в процесі духовного і матеріального виробництва в майбутньому.

Вища освіта має величезний вплив на психіку людини та формування її особистості. Вона озброює студента певною сумою знань, умінь і навичок, сприяє розвитку особистісних характеристик, що активізують інтерес до оволодіння обраною спеціальністю. Під час навчання у закладі вищої освіти, за наявності сприятливих умов у студентів відбувається розвиток усіх рівнів психіки; визначається спрямованість здібностей людини, формується відповідний зміст професійної свідомості. Результативність навчання відбувається за рахунок різних умов, однією з яких є процес адаптації, який усуває протиріччя між особистістю, освітнім середовищем та видом діяльності та сприяє загальній професійній компетентності в майбутньому.

Як зазначає В. Стрельцова, адаптація студента – є складним та багатограним процесом перебудови ціннісно–сміслової сфери, трансформації власного когнітивного досвіду відповідно до перспектив професійної самореалізації [59]. Адаптація до навчання у закладі вищої освіти виникає внаслідок зміни умов та змісту навчання; включає механізми опанування новими формами і методами роботи, контролю і самоконтролю; розуміється як процес перетворення індивідуальних характеристик студентів відповідно до умов освітнього середовища; поступова інтегрованість в нову діяльність та стосунки [57].

Н. Перепечіна вважає, що адаптація до навчання у закладах вищої освіти є складовою частиною соціалізації особистості, інтерпретується як процес і результат засвоєння професійних знань, сформованих навичок і професійно необхідних якостей; відображає стійке позитивне ставлення студента до майбутньої діяльності [47]. Про адаптованість до навчання говорять тоді, коли результати учіння відповідають вимогам освіти, коли учбова діяльність приносить задоволення і сприяє розвитку особистості студента як суб'єкта майбутньої професійної діяльності.

На думку В. Лесового, В. Петрука [39] адаптація до навчання у закладі вищої освіти передбачає входження і опанування студентом таких сфер, як:

- діяльнісна, що пов'язана з самим процесом навчання (форми викладання і контролю знань; методи навчання (лекції, семінарські, практичні заняття, конференції, курсові та кваліфікаційні роботи тощо); особливості виконання самостійної учбової діяльності);

- соціальна (студентський колектив, рівень спілкування; нові норми, правила, традиції студентської групи; система стосунків; встановлення контактів із викладачами, адміністрацією);

- аксіологічна (система цінностей майбутньої професії; співвіднесення здобутих знань і навичок із вимогами професійної діяльності; кризи професійного становлення);

- сфера самосвідомості (усвідомлення соціального статусу, рольової поведінки тощо).

В. Конончук в даному контексті виділяє наступні види адаптації [33]:

- організаційна – пристосування до навчального закладу та організаційного середовища в ньому, вимог і норм, внутрішнє їх прийняття;

- діяльнісна – пристосування до самого процесу навчання, відповідність його вимогам та меті, високий рівень успішності;

- професійна – розуміння характеру професії, місця спеціальності в загальній системі, формування професійної самосвідомості;

- соціально-психологічна – «входження» у студентське середовище та більш – менш комфортне перебування в ньому.

Т. Спіріна також вважає, що загальна модель адаптації студента до навчання охоплює наступні аспекти: сам процес навчання, суспільне життя в закладі та особистісну самореалізацію в ньому [57].

Необхідність адаптації до навчання студентів у закладах вищої освіти Т. Алексєєва, Л. Подоляк, В. Юрченко та ін. пов'язують із рядом причин, а саме: різка зміна змісту та обсягу матеріалу, різноманітність нових форм і методів викладання (лекції, семінари, заліки), складна мова наукових текстів і лекцій,

відсутність навичок самостійної роботи, недостатній рівень розвитку пізнавальної сфери для опанування складним матеріалом [1; 43]. В. Конончук до цього переліку додає: перебудову динамічного стереотипу, зміну місця проживання, колишнього укладу життя, оточення, коли руйнуються старі звички, уявлення, зв'язки, натомість нові ще не зміцніли. З'являються сумніви в правильності вибору закладу освіти, спеціальності (сформована модель майбутньої діяльності зіштовхується з реальністю), невміння бачити спрямованість і результативність процесу навчання [33].

Адаптація розглядається як поступове входження в нове середовище, оволодіння різними засобами комфортного перебування в ньому. Адаптація до навчання у закладах вищої освіти – це динамічний процес, який на думку Н. Кулеші проходить дві стадії: 1. стадія адаптивної реакції (від початку 1 курсу до початку 3 курсу); 2. стадія адаптивної стабілізації (від початку 3 курсу до кінця навчання) [36].

Н. Мирончук зауважує, що великого значення при переході від однієї стадії до іншої набувають два типи адаптивної поведінки студента: поведінка, спрямована на перетворення середовища та поведінка спрямована на зміну самого себе [42].

Дослідники розрізняють три форми адаптації студентів до умов навчання в закладах вищої освіти:

- 1) формальну, що стосується пристосування студентів до нового оточення, до структури закладу, до змісту і вимог навчання та своїх обов'язків;
- 2) соціально – психологічну, як процес внутрішньої інтеграції у групу, відбувається прийняття норм і цінностей нового соціального середовища, активна включеність у процеси групової динаміки неформальні та формальні зв'язки;
- 3) дидактичну, що відображає пізнавально-інформаційний аспект підготовки студентів [1; 11; 16].

Традиційний підхід до визначення рівня успішності адаптації студентів пов'язаний із виокремленням об'єктивного і суб'єктивного критеріїв.

Об'єктивний критерій – ефективність діяльності, що включає як певний рівень продуктивності, результативності навчання, так і засоби його досягнення (сума всіх фізіологічних і психічних витрат організму).

Суб'єктивний критерій – ступінь усвідомленого ставлення до навчання, задоволеність собою, як суб'єктом учіння, відчуття комфортності перебування в освітньому середовищі. О. Гуменюк також вважає, що група об'єктивних критеріїв включає: поточну і сесійну успішність, стабільність функціонального стану організму; група суб'єктивних критеріїв включає: задоволеність процесом навчання, студентським колективом і сформованими в ньому відносинами (психологічним кліматом) [20].

О. Глівінська виявляє наступні показники адаптованості студентів: сформованість пізнавальної самостійності; сформованість інтересу до навчання та ціннісних орієнтацій; сформованість комунікативних умінь [16].

Дослідження проблеми буде не повним без визначення чинників, що впливають на ефективність адаптації. Узагальнюючи наукові дані можна виділити групи зовнішніх соціально – психологічних та внутрішніх чинників.

До першої групи входять особливості навчального середовища, структура закладу, стосунки в групах тощо. Друга група чинників представлена цілісною особистісною організацією: мотиваційним, когнітивним, афективним, світоглядним, конативним та іншими компонентами, що дозволяють студенту відносно безконфліктно «увійти» в нове середовище та перебувати в ньому, продуктивно виконувати основну діяльність [13; 21; 48].

Ієрархічна модель адаптації дозволяє виділити її основні рівні: високий, середній, низький і дезадаптованість. Студенти високого рівня адаптації успішно і своєчасно виконують завдання, мають значний рівень учбових досягнень. Вирізняються вмотивованістю, самоорганізованістю, відповідальним ставленням до учіння. Мають міцні стосунки з одногрупниками, вільно комунікують із викладачами, приймають активну участь в житті групи і навчального закладу. Студенти низького рівня адаптації

характеризуються низькою успішністю, учбовою пасивністю, не достатнім інтересом до навчання. Можуть мати труднощі в опануванні учбового матеріалу, відтерміновувати виконання завдань; зазвичай користуються формальними, репродуктивними діями, спрямованими на мінімальну оцінку, а не на сам процес пізнання. В колективі, зазвичай, займають пасивну позицію, можуть мати труднощі спілкування. Студенти середнього рівня адаптованості поєднують ознаки високого та середнього рівнів, наприклад можуть мати низьку успішність, але комфортно почувають себе однокурсників.

Адаптація до навчання у закладі вищої освіти є необхідною умовою професійного становлення особистості. Проте, далеко не завжди, цей процес є ефективним і характеризується достатнім рівнем. Нерідко трапляються випадки низької адаптації та дезадаптації, що на думку О. Кокуна мають ряд причин: зміна соціальної ситуації розвитку та ускладнення змісту провідної діяльності; невизначеність мотивації вибору професії; зміна режиму праці і відпочинку; не сформованість навичок організації, виконання та регуляції самостійної учбової діяльності; недостатній рівень розвитку пізнавальної сфери та сформованості таких психологічних якостей, як відповідальність, зацікавленість, сумлінність тощо. О. Кокун також зазначає про дію стрес-факторів, психологічне виснаження, цейтнот, конфлікти з викладачами та одногрупниками [32]. Психологічна дезадаптація проявляється у низьких показниках навчання, ігноруванні обов'язків, внутрішніх протестах, неприйнятті інтересів, завдань і вимог навчального закладу, порушеннях поведінки, низькій контактності тощо.

В. Стрельцова поділяє труднощі адаптаційного періоду та імовірну дезадаптацію на три групи чинників: суттєва зміна умов навчання (об'єктивний чинник); недостатня підготовленість студентів до умов навчання в закладі вищої освіти (суб'єктивний чинник); недостатня розробленість теорії та практики навчально - виховного процесу адаптації зі старшокласниками та студентами молодших курсів (педагогічний чинник) [59].

Як зазначалось раніше, великого значення в процесах адаптації студента має організація освітнього середовища, зокрема форма навчання. В системі сучасної освіти останнім часом поряд із традиційною системою, прижилась і змішана форма. Теоретичним підґрунтям змішаного навчання виступають основні принципи програмованого, пояснювально–репродуктивного навчання, представлені в працях Н. Краудера, Б. Скінера, П. Гальперіна та ін.

На відміну від інших педагогічних технологій змішане навчання не має точної дати появи. Дослідники А. Гайнц і К. Проктер визначають його як навчання, засноване на ефективному поєднанні різних способів подачі матеріалу, моделі або стилю навчання, прозорості комунікації між учасниками [70]. Б. Альбрехт вважає, що змішане навчання поєднує навчання в аудиторії з веб-активністю [66]. За Т. Бендер [68] змішане навчання сприяє зростанню самостійної активності студентів завдяки їхній технологічній підготовці та можливостям альтернативного учіння.

Змішане навчання - це поєднання традиційних форм аудиторного навчання з елементами електронного навчання, в якому використовуються спеціальні інформаційні технології, такі як комп'ютерна графіка, аудіо та відеоматеріали, інтерактивні елементи тощо [56]. Це інтеграція формальної та неформальної освіти, яка спрямована на вдосконалення процесу передачі знань. Суть змішаної форми полягає в тому, що воно використовується для підтримки традиційного навчання, є засобом реорганізації структури освіти інноваційними засобами. Ю. Чугай вважає, що «змішане навчання - це форма організації навчання, в рамках якої традиційна форма в рівній пропорції змішується з дистанційною формою та передбачає використання комп'ютерних технологій та ресурсів мережі Інтернет для досягнення максимальної ефективності обох форм навчання» [63, с. 157]. Н. Мирончук додає, що «змішане навчання – це цілеспрямований, організований, інтерактивний процес взаємодії тих, хто навчає, і тих, хто навчається, системою різних варіативних засобів» [42, с.82]. Об'єктивна необхідність його впровадження в систему освіти передбачає врахування наступних факторів:

організаційного, технологічного та психолого – педагогічного; використання як традиційних (підручники, посібники тощо) засобів, так і засобів ІКТ [48].

Змішане навчання характеризується рядом особливостей, а саме: зміною акцентів і форм спілкування; організацією групової та самостійної діяльності студентів; гнучкістю навчання; доступним і широким учбово–методичним контентом тощо. [48; 56; 58].

Змішане навчання – це методично обґрунтоване поєднання очної та онлайн форм навчання і кожна з них має свої особливості [58]. Очна форма традиційно розглядається як аудиторне заняття (лекція, семінар) під керівництвом викладача. Онлайн форма організації навчальної комунікації відбувається за допомогою платформи дистанційного навчання, наприклад широко застосовуваної в Україні Moodle, Google Classroom, або ZOOM, через сайт університету, електронну пошту або інші месенджери. Елементи онлайн навчання органічно поєднуються з аудиторними заняттями, доповнюючи їх і розвиваючи навички самостійного учіння та забезпечуючи доступний зворотний зв'язок із викладачем. Реалізується можливість доступу до всього учбового матеріалу, онлайн бібліотек, програми курсу, системи тестових і контрольних завдань тощо. Онлайн ресурси дають змогу спілкуватися з одногрупниками та викладачем, обговорювати проблемні питання, не чекаючи заняття за розкладом. Така форма навчання використовується в багатьох закладах і є цілком придатною в освітньому процесі.

Змішана форма освіти дає змогу вирішувати такі завдання: створення системи безперервної та доступної освіти, підвищення її якості; надання суб'єктам освіти академічних свобод і збільшення рівня навчальної мобільності; надання можливості здобуття освіти особам із фізичними вадами або тим, хто з певних причин не може навчатися в традиційній системі; надання можливості здобувати освіту обдарованим або невстигаючим студентам.

Змішане навчання має свої переваги і недоліки. Його перевагами виступає те, що воно дозволяє систематизувати багаторівневу подачу

матеріалу та забезпечувати взаємодію між учасниками навчального процесу; вільно і відкрито використовувати різні інтерактивні технології (діалоги, дебати, ділові ігри тощо), що сприяють розвитку комунікативних умінь і професійно важливих якостей. Можливості використання електронних ресурсів для подачі мультимедійних матеріалів сприяють психологічній розрядці, підвищенню когнітивної активності та інтересу студентів до навчальної діяльності. Серед переваг В. Староста зазначає про те, що середовище змішаного навчання збільшує можливості пошуку необхідної інформації; сприяє гнучкості процесу учіння; підвищує впевненість студентів у собі; дозволяє працювати в індивідуальному темпі і послідовно засвоювати знання [58].

Змішане навчання є тим засобом, який створює необхідні передумови для виникнення внутрішньої мотивації діяльності особистості, особливо тоді, коли воно відповідає запитам студентів, рівню та темпу засвоєння нових знань. В цьому випадку студенти отримують задоволення від процесу навчання, підвищується їхня впевненість у собі та активність у навчанні. Змішана форма навчання дає змогу позбутися цілої низки труднощів і проблем. У цій моделі з'являється можливість для поступового проектування курсів, логічної подачі матеріалу, своєчасного його засвоєння та постійного контролю та самоконтролю. Створюються умови для усвідомленого та ефективного управління своєю навчальною діяльністю, з'являється можливість постійного доступу до інформації та адекватного розподілу часу, прозорості оцінок тощо. Проте, поряд із перевагами існує і ряд недоліків, до яких належать: труднощі адаптації до колективу за рахунок обмеженості безпосереднього спілкування, недостатній рівень розвитку соціальної мотивації та репродуктивність учіння.

Змішана форма, маючи свої переваги та недоліки може як пришвидшити процес адаптації до освітнього середовища, так і пригальмувати його, як позитивно так і негативно вплинути на його результативність. Її реалізація впливає на всі компоненти учбової діяльності студента: когнітивний,

особистісно-ціннісний, операційний тощо, що дозволяє ефективніше пристосуватись до освітнього середовища.

Про адаптивність студентів в умовах змішаного навчання в закладі вищої освіти свідчать наступні показники:

- 1) фактичні результати навчальної діяльності (успішність, результати виконання поточних, проміжних і підсумкових робіт);
- 2) рівень задоволеності студента процесом і результатами учіння;
- 3) рівень самооцінки студента як суб'єкта учіння;
- 4) рівень комфортності перебування в освітньому середовищі.

Таким чином, адаптація до навчання у закладі вищої освіти виступає необхідною умовою поступової професіоналізації майбутнього фахівця. Її ефективність залежить від багатьох чинників, зокрема форми навчання.

Висновки до розділу I

Теоретичний аналіз проблеми засвідчує, що адаптація – це складний багатофакторний процес врівноваження різних систем та пристосування до умов життєдіяльності. Специфіка соціально-психологічної адаптації, на відміну від біологічної, полягає в можливості здійснення не тільки пристосувальної, а й перетворювальної активності з метою збереження гомеостазу та вирішення актуальних задач. Адаптація полягає в єдності процесуальної та результативної складових, детермінується системою біологічних та психо–соціальних чинників, вирізняється динамічними та варіативними властивостями, характеризується системою об'єктивно-суб'єктивних показників.

Адаптація до навчання у закладах вищої освіти зі змішаними формами навчання спричинена актуальною необхідністю, є складовою частиною соціалізації молоді. Вона розуміється як процес і результат пристосування студентів відповідно до умов та вимог освітнього середовища; поступова інтегрованість в нову діяльність та стосунки. Про адаптованість до навчання говорять тоді, коли результати учіння відповідають завданням освіти, коли

учбова діяльність приносить задоволення і сприяє розвитку особистості студента як суб'єкта майбутньої професійної діяльності. Адаптація студента до навчання за змішаною формою виникає внаслідок зміни умов та змісту навчання; включає механізми опанування новими формами і методами роботи, контролю і самоконтролю; передбачає засвоєння професійних знань, формування навичок і професійно необхідних якостей; відображає стійке позитивне ставлення до майбутньої професійної самореалізації.

Про адаптованість студентів до умов змішаного навчання в закладі вищої освіти свідчать наступні показники:

- 1). фактичні результати навчальної діяльності (успішність, результати виконання поточних, проміжних і підсумкових робіт);
 - 2). рівень задоволеності студента процесом і результатами учіння;
 - 3). рівень самооцінки студента як суб'єкта учіння;
 - 4). рівень комфортності перебування в освітньому середовищі.
- Їх перевірці присвячена емпірична частина нашого дослідження.

РОЗДІЛ II

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО УМОВ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Організація та процедура дослідження

Метою нашого емпіричного дослідження стало визначення параметрів адаптації студентів до навчання у ЗВО. Експериментальну вибірку склали 45 студентів першого та другого курсів різних факультетів Криворізького державного педагогічного університету віком 17-22 роки.

Емпіричне дослідження особливостей адаптації студентів до навчання у ЗВО в умовах змішаного навчання складалося з трьох основних етапів.

На першому етапі дослідження було сформовано вибірку та розроблено програму психодіагностичного дослідження особливостей адаптації студентів до навчання у ЗВО. Був підібраний комплекс психодіагностичних методів та методик, зібрано емпіричний матеріал.

На другому етапі здійснено кількісний та якісний аналіз отриманих даних, проведено їх узагальнення та інтерпретація в контексті розглянутих теоретичних положень.

На третьому етапі здійснено теоретико-методологічне обґрунтування принципів та інструментарію удосконалення процесу адаптації студентів до навчання, його інформаційного, методичного та організаційного забезпечення. Розроблено систему елементів психологічного супроводу адаптації студентів до змішаного навчання в умовах ЗВО, доведено її ефективність.

Усі досліджувані були попереджені про мету дослідження. Участь у дослідженні була добровільною. Форма проведення дослідження – індивідуальне з використанням google – форм.

Діагностичний інструментарій було підібрано з урахуванням результатів теоретичного аналізу роботи. Для здійснення емпіричного дослідження було використано наступні методики:

1. Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса і Р.Даймонда [52, с. 85-90].
2. Модифікований опитувальник тесту «Визначення особистісної адаптованості школярів» [52, с. 74-75].
3. Тест-анкета «Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості» [51, с. 111-113].
4. Методика "Самооцінка психічних станів" (за Г. Айзенком) [52, с. 85-90].

Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса і Р.Даймонда створена у 1954 р, використовується для встановлення особливостей соціально-психологічної адаптації. Методика являє собою опитувальник, що включає 101 твердження, які досліджуваним пропонується оцінити за 7-бальною шкалою залежно від відповідності тверджень, що пропонувались в опитувальнику, уявленням досліджуваних про себе. Психолог пропонує досліджуваному прочитати висловлювання та порівняти їх зі своїм досвідом. У бланку слід зазначити відповідь, базуючись на таких оцінках:

- 0 - це мене зовсім не стосується;
- 1 - це мене не стосується;
- 2 - мабуть, це мене не стосується;
- 3 - не знаю, чи це мене стосується;
- 4 - це схоже на мене, але маю сумніви;
- 5 - це схоже на мене;
- 6 - це точно

Опитувальник дозволяє оцінити наступні інтегральні показники:

- адаптації,
- самоприйняття,

- прийняття інших,
- емоційної комфортності,
- інтернальності,
- прагнення до домінування.

Інтегральні показники складаються з позитивних і негативних полюсів. Інтегральний показник адаптації відображає співвідношення адаптаційних і дезадаптаційних тенденцій функціонування людини в соціумі. Цей показник містить у собі всі перераховані вище аспекти.

Методика включає ключ та формули розрахунків за всіма показниками. Для інтерпретації результатів за кожною шкалою надається зона невизначеності (для дорослих поза дужками). Результати «до» зони невизначеності інтерпретуються як надто низькі, «після» – як високі.

Автори методики психологічну адаптивність особистості розуміють як оптимальну реалізацію внутрішніх можливостей, здібностей людини та її особистісного потенціалу у значущій сфері. Стан психологічної адаптивності визначається як стан взаємовідносин особистості та групи, коли особистість без зовнішніх і внутрішніх конфліктів продуктивно виконує свою основну діяльність, задовольняє свої основні соціогенні потреби, в повному обсязі відповідає тим рольовим очікуванням, які існують в її еталонній групі, і переживає стан самоствердження.

Показник адаптивності є позитивним полюсом та інтегральним показником адаптації і відображає гомеостатичні і гедоністичні ставлення людини до зовнішнього світу. Адаптивна людина критично сприймає норми і правила соціуму. Вона цінує свою особистість і особистості інших людей, ця людина прагне до самовдосконалення і не зупиняється у своєму розвитку. Вона знає свої сили і вміє домагатися своїх цілей. Вона успішна, активна. Це оптимістично настроєна людина. Показник дезадаптивності є негативним полюсом інтегрального показника адаптації і відображає дисгармонію у сфері соціальних відносин людини. Дезадаптивна людина найчастіше настроєна песимістично, млява, пасивна, нездатна долати свої труднощі. Вона може бути

постійно незадоволена собою та іншими. Для дезадаптивної людини характерні й інші дисфоричні і депресивні риси.

Перераховані аспекти адаптивності автори розглядають як її основні психологічні механізми.

Прийняття – процес відновлення реальності такий, яка вона є. Приймати щось – не засуджувати, а надати цьому право на існування. Більше того, – це внутрішня узгодженість з тим, що відбувається, дозвіл на те, щоб це існувало в такому вигляді, яке воно є. Будь-який внутрішній конфлікт – це неузгодженість із собою. Будь-який зовнішній конфлікт – це неприйняття іншого, або чогось, що вважається нами поганим, незаконним, що не має права на існування. У прийнятті себе відображається реалізм в оцінці своїх якостей, здібностей і можливостей, розуміння і прийняття сформованих цінностей і нагальних потреб, життя з самим собою в згоді, подолання психологічних комплексів або примирення з ними.

Емоційний комфорт – це стан, при якому особистість відчуває впевненість, спокій, комфорт. Людина не боїться, вільно виражає свої почуття, вона оптимістична і всім задоволена. Емоційний дискомфорт – стан, що порушує нормальну діяльність. Це страх, тривога, безтурботність, невпевненість у собі, пригніченість, надмірна стурбованість, погані думки.

Інтернальність людини говорить про те, що вона підпорядкована внутрішньому контролю. Така людина, як правило, вірить у те, що доля в її руках, і вона нею керує. Навіть після ряду невдач, такі люди не знижують рівень своїх очікувань і підтримують відчуття контролю навколишнього середовища, навіть якщо їх поведінка кілька разів залишається без винагороди. Люди, у яких переважає зовнішній контроль (екстернали), впевнені, що їх доля залежить від випадку або вдачі. У разі досягнення успіху або зіткнення з невдачами, вони схильні думати, що це справа випадку, збіг обставин. Підвищений рівень зовнішнього контролю призводить до апатії та відчаю, оскільки людина впевнена, що не має ніякої влади над власним життям. Високий рівень внутрішнього контролю означає, що людина бере на себе

відповідальність за все, що відбувається в її житті (невдачі в особистому житті, смерть близьких, пустощі дітей).

Домінування – головуюче положення над іншими суб'єктами. Людина прагне тримати своє середовище під контролем, а також постійно впливати на нього, наказувати, дозволяти або забороняти, провчати. Протилежним станом щодо домінування є відомість. Людині, що є відомою комфортно бути залежною від інших, вона повністю покладається на чужу думку, намагається залишатись в тіні і слідує чийось вказівкам без будь-яких заперечень.

Ескапізм – відхід людини від реальної життя в світ ілюзій. Зазвичай виникає у вигляді реакції на неперервний стрес, який викликається кризовими ситуаціями, важкою роботою, психологічними травмами.

Для більш ретельного вивчення адаптованості студентів до навчання в ЗВО було використано як варіант тесту **«Визначення особистісної адаптованості школярів»**. Дання методика рекомендована для здобувачів освіти, починаючи з 12 років, і далі без обмежень, тому було модифіковано лише сам опитувальник, де назви суб'єктів освітнього процесу в школі, було замінено на назви суб'єктів освітнього процесу в виші (додаток А).

Як було зазначено у висновках, зроблених на основі теоретичного аналізу наукової літератури з теми дослідження, умовою адаптації студентів до змішаного навчання виступає їх прагнення і готовність працювати самостійно. Розвиток мотиваційної готовності студентів, в нашому випадку – студентів педагогічного вишу до навчання в значній мірі залежить від того, наскільки вони прагнуть до самоосвіти та саморозвитку. Для з'ясування цього питання було використано **тест-анкету О. Сергієнкової «Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості»**. Ця методика дозволяє здобути точні уявлення не лише про рівень здібностей студентів до самоосвіти й саморозвитку, а й дозволяє дослідити їх обізнаність щодо принципів й правил саморозвитку. І хоча кожна людина у процесі навчання, праці і безперервного самовдосконалення виробляє принципи і правила саморозвитку

сама для себе, ці принципи і правила носять універсальний характер, мають загальнолюдську цінність.

Досліджуваним пропонують ознайомитися з питаннями тесту-анкети. Обрати один із запропонованих варіантів відповіді: «ні», «частково, періодично», «так». Визначте кількість балів за кожну відповідь: «ні» – 1 бал; «частково, періодично» – 2 бали; «так» – 3 бали. Додати обрану кількість балів за усі відповіді і співвіднести цю суму балів зі шкалою визначення рівнів розвитку здібностей до самоосвіти і саморозвитку (додаток Б).

Методика «Самооцінка психічних станів» (за Г. Айзенком) – дозволяє оцінити деякі не адаптивні стани (тривога, фрустрація, агресія).

Тривожність – переживання емоційного неблагополуччя, пов'язане з передчуттям небезпеки або невдачі. Будь-яка нестабільність, порушення звичного ходу подій може привести до розвитку тривожності.

Фрустрація (лат. frustratio – обман, невдача, марне очікування, розлад, руйнування (планів, задумів)) - психічний стан, що виникає в ситуації розчарування, нездійснення якої-небудь значущої для людини мети, потреби. Виявляється в гнітючій напрузі, тривожності, відчутті безвихідності і відчаю. Виникає в ситуації, яка сприймається особистістю як невідвротна загроза досягненню значущої для неї мети, реалізації тій або іншої її потреби. Сила фрустрації залежить як від ступеня значущості дії, що блокується, так і від близькості його до наміченої мети. Як наслідок фрустрації нерідко спостерігається залишкова невпевненість в собі, а також фіксація способів дії, що застосовувалися в ситуації фрустрації.

Ригідність (від латин. rigidus – жорсткий, твердий) – утрудненість, аж до повної нездатності, в зміні наміченої суб'єктом програми діяльності в умовах, що об'єктивно вимагають її перебудови. Виділяють когнітивну, афективну і мотиваційну ригідність. Рівень ригідності, що проявляється суб'єктом, обумовлюється взаємодією його особистісних особливостей з характером середовища, включаючи ступінь складності завдання, що стоїть перед ним,

його привабливості для нього, наявність небезпеки, монотонність стимуляції і так далі.

Агресивність (лат. *aggressio* – нападати) – стійка характеристика суб'єкта, схильність, що відображає його відношення до поведінки, метою якої є спричинення шкоди що оточує, або подібний афективний стан (гнів, злість).

Опитувальник є переліком із 40 тверджень, які досліджуваний повинен оцінити щодо себе за трихотомічною шкалою (варіанти відповідей: «підходить», «підходить, але не дуже», «не підходить»). При цьому твердження згруповані у 4 шкали: тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність. Методику оцінювання результатів дослідження представлено в додатку В.

2.2. Аналіз результатів психодіагностичного дослідження

З метою емпіричного дослідження особливостей адаптації студентів до навчання у ЗВО в умовах змішаного навчання було здійснено констатувальну діагностику досліджуваного явища.

Результати констатувального етапу дослідження соціально-психологічної адаптації за методикою К. Роджерса і Р. Даймонда представлено в таблиці 2.1.

Отримані діагностичні дані вказують на те, що студенти продемонстрували переважно низький (41 % від загальної кількості досліджуваних) та середній (43 %) рівень розвитку адаптованості. Середній показник адаптації по групі відповідає рівню, який автори методики К.Роджерс і Р.Даймонд вважають низьким.

За показником емоційного комфорту низький рівень мають 43% досліджуваних студентів, які можуть відчувати емоційний дискомфорт або напруження, середній рівень властивий 41% досліджуваних і лише 16% - мають високий рівень емоційного комфорту.

Таблиця 2.1

**Рівень соціально-психологічної адаптації студентів
за методикою К.Роджерса і Р.Даймонда**

Показники	Рівень особистісної адаптованості		
	Низький	Середній	Високий
	Кількість досліджуваних, %		
Адаптація	41	43	16
Самоприйняття	38	54	8
Прийняття інших	30	54	16
Емоційний комфорт	43	41	16
Інтернальність	52	24	24
Домінування	54	52	24
Ескапізм	60	35	5

Більшість респондентів (52%) мають низький рівень інтернальності, вони можуть перекидати відповідальність за своє життя на обставини або інших людей, 24% досліджуваних мають середній рівень інтернальності, демонструють помірну внутрішню мотивацію, високий рівень мають 24% студентів, які здатні контролювати своє життя і приймають рішення самостійно.

Щодо показників ескапізму - тенденції уникати реальності – то більшість студентів демонструють низькі показники ескапізму, що вказує на відмову ухилятися від реальності та пошук продуктивних способів вирішення проблем. Тоді ж як 35% респондентів мають середній рівень ескапізму, іноді можуть уникати проблем або відчувати потребу в ухилянні від них. І 5% досліджуваних потребують корекційної роботи, оскільки мають високий рівень ескапізму і схильні уникати проблем та ігнорувати реальність.

Результати дослідження особистісної адаптованості студентів представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Рівень особистісної адаптованості студентів

Рівень особистісної адаптованості, кількість студентів, %			Середнє значення	Стандартне відхилення
Низький	Середній	Високий		
32	52	16	45,57	4,24

Результати аналізу особистісної адаптації вказують, що більшість студентів знаходяться на середньому рівні (52 %). Низький рівень особистісної адаптації констатовано у 32 % досліджуваних. Середнє значення по групі вказує на те, що переважна кількість студентів знаходяться на рівні очевидної неадаптованості. В таблиці 2.3 представлено середні значення адаптованості студента до різних суб'єктів взаємодії в рамках навчального процесу та поза ним, до самого себе і власних дій.

Таблиця 2.3

Показники особистісної адаптованості студентів

Адаптованість	Середнє значення	Стандартне відхилення
Особистісна	45,57	4,24
До однокурсників	3,62	0
До викладачів	3,76	1,41
До старости	4,03	0,7
До навчальних предметів	3,78	0,7
До університету і вимог	3,92	0,7
До себе	3,92	0,7

Аналізуючи дані, представлені в таблиці 2.3 можна констатувати, що середнє значення адаптованості у досліджуваній групі студентів відповідає рівню «очевидної неадаптованості», який граничить з рівнем «ситуативної дезадаптованості». Такий рівень не можна вважати як такий, що сприяє

успішному навчанні у ЗВО. Враховуючи, що адаптованість до однокурсників, викладачів, старости, до навчальних предметів, до університету і вимоги та до себе оцінювалась в діапазоні значень від -5 в разі негативного ставлення, до +5 в разі позитивного, можемо констатувати позитивне ставлення студентів до зазначених учасників та інших складових освітнього процесу. Найменші показники адаптованості прослідковується по відношенню до однокурсників, викладачів, навчальних предметів. Зазначимо, що ці об'єкти є найбільш невідомими для студента, через нестачу безпосереднього з ними контакту в умовах дистанційного та змішаного навчання.

Результати дослідження того як студенти оцінюють власну здатності до самоосвіти і саморозвитку було проведено відповідне тестування за методикою О. Сергієнкової. Результати тестування представлено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

**Показники здатності студентів
до самоосвіти і саморозвитку особистості**

Рівень здатності студентів до самоосвіти і саморозвитку, кількість студентів (%)			Середнє значення	Стандартне відхилення
Низький	Середній	Високий		
5	66	33	34,24	10,61

Аналіз даних, представлених в таблиці 2.4 дозволяє констатувати середній рівень здатності до самоосвіти і саморозвитку у 66 % досліджуваних, високий у 33 % студентів і низький у 5 %. Середнє значення кількісних показників досліджуваного явища відповідає середньому рівню, і знаходиться ближче до межі з низьким. Отже, це може вказувати на той факт, що хоча більшість студентів має середній рівень розвитку здатності до самоосвіти і саморозвитку, кількісні значення будуть ближче до низького, ніж до високого у визначеному діапазоні.

Спираючись на теоретичні висновки про те, що показником адаптації до навчання виступають емоційні психічні стани, особливості їх прояву у студентів було діагностовано за допомогою методики Г. Айзенка «Самооцінка психічних станів». Результати діагностики представлено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Особливості прояву психічних станів у студентів

Показники	Рівень вираженості психічних станів			Середнє значення	Стандартне відхилення
	Низький	Середній	Високий		
	Кількість досліджуваних, %				
Тривожність	30	38	32	11,14	0,7
Фрустрація	30	38	32	10,59	2,83
Агресія	40	38	22	9,5	9,19
Ригідність	46	35	19	8,62	2,12

З таблиці 2.5 видно, що 32 % досліджуваних демонструють високий рівень прояву таких негативних станів як тривожність та фрустрація, а 38 % – середній рівень. Високий рівень прояву агресії та ригідності було виявлено відповідно у 22 % та 19 % відсотків досліджуваних. Середні значення прояву всіх досліджуваних станів опинились в діапазоні значень, що відповідають середньому рівню розвитку досліджуваних негативних станів.

Для визначення математичної щільності зав'язків між досліджуваними ознаками адаптації студентів до навчання у ЗВО було використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена, оскільки не всі показники мають нормальний розподіл, результати представлено в таблиці 2.6.

Результати кореляційного аналізу вказують на істотний прямий зв'язок між загальним показником адаптації, отриманим за методикою К. Роджерса і Р. Даймонда та загальними показником особистісної адаптованості (0,355, $p < 0.05$), що підтверджує надійність та валідність обраного діагностичного інструментарію. При цьому, важливо відмітити, що показник особистісної

адаптованості має значимий прямий кореляційний зв'язок майже з усіма показниками адаптації за К. Роджерсом і Р. Даймондом: з самоприйняттям (0,549, $p < 0.001$), з емоційним комфортом (0,476, $p < 0.01$), інтернальністю (0,492, $p < 0.01$), домінуванням (0,495, $p < 0.01$).

Таблиця 2.6

Кореляційна матриця показників адаптованості студентів до навчання у ЗВО

		Адаптація К.Роджерса і Р.Даймонда	Самоприйняття	Прийняття інших	Емоційний комфорт	Інтернальність	Домінування	Ескапізм
Особистісна адаптованість		0.355 *	0.549 ***	0.332	0.476 **	0.492 **	0.495 **	0.301
	Рівень значимості	0.031	< .001	0.045	0.003	0.002	0.002	0.078
До однокурсників		-0.024	0.194	0.009	0.142	0.142	0.328	-0.277
	Рівень значимості	0.886	0.250	0.959	0.401	0.401	0.048	0.107
До викладачів		0.171	0.014	0.172	-0.175	-0.115	-0.123	-0.153
	Рівень значимості	0.311	0.937	0.308	0.300	0.499	0.470	0.379
До старости		0.167	0.164	0.172	0.021	0.283	0.291	0.149
	Рівень значимості	0.324	0.333	0.310	0.900	0.089	0.080	0.393
До навчальних предметів		0.132	0.207	0.239	0.171	0.001	-0.029	0.319
	Рівень значимості	0.435	0.220	0.155	0.312	0.994	0.867	0.062
До університету і вимог		0.170	0.270	0.178	0.420 **	0.268	0.123	-0.094
	Рівень значимості	0.316	0.106	0.291	0.010	0.108	0.469	0.590
До себе		0.249	0.439 **	0.370 *	0.430 **	0.334 *	0.443 **	0.37 8*
	Рівень значимості	0.137	0.007	0.024	0.008	0.043	0.006	0.025

Примітка: * – рівень значимості $p \leq 0,05$; ** – рівень значимості $p \leq 0,01$; *** – рівень значимості $p \leq 0,001$.

Рівень адаптації за всіма показниками має значні показники прямої кореляції зі ставленням студента до себе. Так було виявлено прямі значущі

кореляції між ставлення до себе та самоприйняттям (0,549, $p < 0.001$), емоційним комфортом (0,430, $p < 0.01$), домінуванням (0,443, $p < 0.01$), прийняттям інших (0,370, $p < 0.05$), інтернальністю (0,334, $p < 0.05$), ескапізмом (0,378, $p < 0.05$). Таким чином, можна стверджувати, що найбільш значущим показником адаптації студента до навчання можна вважати самоприйняття, позитивне ставлення до себе, своїх можливостей.

Використання коефіцієнту рангової кореляції Ч. Спірмена, дозволило перевірити зв'язок між показниками адаптації та показниками здатності студентів до самоосвіти (0,571, $p < 0.001$), (див. таблицю 2.7).

Таблиця 2.7

Кореляційна матриця показників адаптованості студентів до навчання та показників здатності до самоосвіти, саморозвитку і рівня прояву емоційних станів

		Здатність до самоосвіти	Тривожність	Фрустрація	Агресія	Ригідність
Адаптація К.Роджерса і Р.Даймонда		0.571***	-0.207	-0.358*	0.014	-0.102
	Рівень значимості	< .001	0.219	0.029	0.935	0.546
Самоприйняття		0.518**	-0.325*	-0.183	-0.132	0.178
	Рівень значимості	0.001	0.050	0.277	0.435	0.291
Прийняття інших		0.197	-0.176	-0.293	-0.208	-0.120
	Рівень значимості	0.243	0.298	0.078	0.218	0.479
Емоційний комфорт		0.475**	-0.348*	-0.277	-0.140	0.047
	Рівень значимості	0.003	0.035	0.097	0.409	0.784
Інтернальність		0.470	-0.271	-0.073	-0.118	0.080
	Рівень значимості	0.003	0.105	0.670	0.488	0.636
Домінування		0.475**	-0.373*	-0.273	-0.016	0.203
	Рівень значимості	0.003	0.023	0.102	0.927	0.228
Ескапізм		0.075	0.355*	0.115	-0.343*	0.012
	Рівень значимості	0.670	0.036	0.511	0.044	0.944

Примітка: * – рівень значимості $p \leq 0,05$; ** – рівень значимості $p \leq 0,01$; *** – рівень значимості $p \leq 0,001$.

Було виявлено значимий прямий кореляційний зв'язок між показниками здатності студентів до самоосвіти та окремими показниками адаптації: самоприйняттям (0,518, $p < 0.01$), емоційним комфортом (0,475, $p < 0.01$), домінуванням (0,475, $p < 0.01$).

В таблиці 2.7 також представлено результати кореляційного аналізу показників адаптації і негативних психічних станів. Можна констатувати наявність значущого зворотного зв'язку між адаптацією і фрустрацією у здобувачів освіти (-0,475, $p < 0.05$). Також прослідковується наявність значущого зворотного зв'язку між тривожністю та окремими показниками адаптації студентів: самоприйняттям (-0,518, $p < 0.01$), емоційним комфортом (-0,475, $p < 0.01$), домінуванням (-0,475, $p < 0.01$).

З урахуванням зазначеного вище можна стверджувати, що розвиток досліджуваних емоційних станів не сприятиме, а можливо і заважатиме адаптації студентів до навчання у ЗВО.

Таким чином, проведений констатувальний етап дослідження дозволив сформулювати надійний діагностичний комплекс, визначити первинні параметри адаптації студентів до навчання у ЗВО, визначити наявний рівень розвитку адаптації. Отримані результати підтвердили теоретичні висновки щодо сутності і змісту адаптації студентів до навчання та на необхідність організації психологічного супроводу адаптації студентів в умовах змішаного навчання у ЗВО.

Висновки до розділу II

Розробка та реалізація програми експериментального дослідження дозволила визначити первинні параметри адаптації студентів до навчання в ЗВО, діагностувати рівень розвитку досліджуваного явища у здобувачів освіти першого року навчання.

Серед основних параметрів адаптації до умов змішаного навчання можна зазначити здатність до самоосвіти, особистісну адаптованість,

самоприйняття, позитивне ставлення до себе, емоційний комфорт, інтернальність, домінування. Результати діагностики показали, що у більшості досліджуваних зазначені явища досягають низького та середнього рівня розвитку. Відповідно, у більшості студентів було констатовано низький та середній рівень соціально-психологічної та особистісної адаптації до навчання.

Важливою умовою швидкої адаптації до навчання в ЗВО є зниження частоти та інтенсивності переживання студентами тривожності та фрустрації. Між тим, у значної кількості суб'єктів навчальної діяльності було діагностовано високий і середній рівень прояву таких негативних станів як тривожність, фрустрація, агресія і ригідність.

Враховуючи значущу роль адаптації для успішного навчання, зокрема професійного, та особистісного зростання здобувачів вищої освіти постає необхідність організації психологічного супроводу її розвитку у ЗВО.

РОЗДІЛ III. ШЛЯХИ ПОКРАЩЕННЯ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО УМОВ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ЗВО

3.1. Теоретичне обґрунтування, структура та зміст корекційно-розвивальної програми

Студент, який тільки вступив до закладу вищої освіти перебуває у складній ситуації знайомства з новими формами діяльності, спілкування, дозвілля, співвідносить власні сподівання з реальністю, формується його ставлення до навчальної діяльності, тому процес адаптації майбутніх фахівців до умов ЗВО є важливим етапом професійної підготовки. Адаптаційний період, який починається з перших днів навчання є дуже важливим етапом, адже саме в цей час відбувається «активне, творче пристосування студентів нового прийому до умов вищої школи, в процесі якого в студентів формуються оптимальні взаємини, покликання до обраної професії, раціональний колективний режим праці та побуту» [24, с.15].

Процес адаптації студентів у ЗВО можна розглядати як комплексну проблему, адже їм доводиться пристосовуватись до зміни відпочинку і праці, до нової системи навчання та входження в новий колектив. Між тим, в умовах змішаного навчання пристосовуватись до збільшення частки онлайн-навчання та виконання великої кількості самостійної роботи, до необхідності самостійно опрацьовувати велику кількість літературних джерел. Не всі студенти здатні самотужки вирішувати нові для них задачі, і потребують допомоги від більш досвідчених учасників навчального процесу. Організувати таку допомогу має психолог ЗВО.

Психологічний супровід є системою професійної діяльності психолога, спрямована на усвідомлення соціально-психологічних умов для успішного навчання і психологічного розвитку того, хто навчається [45]. Незважаючи на існуючі розбіжності у визначенні сутності психологічного супроводу,

науковці зазвичай виокремлюють такі його основні характеристики, як безперервність, постійність та цілісність; можливість здійснення за умови взаємодії всіх учасників навчального процесу (психолога, викладацько-професорського складу, студентів); поєднання у процесі супроводу вивчення, розвитку, формування та корекції.

Враховуючи зазначене, психологічній службі вищого навчального закладу доцільно реалізовувати програму психологічного супроводу адаптації студентів першого курсу до навчання у виші на кількох рівнях: через роботу зі студентами першого курсу; через роботу з викладачами; через роботу із студентським самоврядуванням.

Основна увага психолога повинна бути спрямована саме на студентів першого курсу.

Науковці [10; 23; 24; 41] майже одноставно наголошують на потребі у створенні відповідної програми психологічного супроводу студента у період адаптації до навчання у ЗВО. До прикладу, програма, запропонована М. Щедріною [64, с. 166-171] передбачає:

- соціально-психологічний супровід, спрямований на успішну соціалізацію студентів-першокурсників в умовах вищого навчального закладу;
- індивідуальну роботу із студентами, відповідно до їхніх потреб та проблем;
- групові заходи, розраховані на створення позитивного емоційного комфорту в академічній групі нового набору;
- проведення необхідної просвітницької, консультативної, діагностичної та корекційно-розвивальної роботи з усіма учасниками навчально-виховного процесу;
- методичну роботу, зокрема, підготовку методичних рекомендацій батьківському та педагогічному колективам, укладання різноманітних пам'яток, бюлетенів, посібників для студентів, розробку тренінгових занять, годин спілкування, інших заходів тощо.

Враховуючи результати теоретичного аналізу проблеми адаптації студентів до змішаного навчання та результати констатувального етапу експериментального дослідження, було запропоновано зміст нашої програми психологічного супроводу, який визначає такі основні напрямки роботи психолога зі здобувачами освіти: діагностичний, інформаційно-організаційний, консультативно-просвітницький, корекційно-розвивальний.

Діагностика особистісного адаптаційного потенціалу може бути зосереджена на вивченні його компонентів: мотиваційного та комунікативного, енергетичного, когнітивного, творчого, інструментального.

М. Щедрина [64, с. 167] вказує, що організація психологічної інтервенції щодо покращення адаптації студентів першого курсу до навчання в умовах ЗВО повинна бути спрямована на наступні сфери активності особистості:

- пізнавальний (дидактичний) – відповідність навчальних і професійних інтересів; стійка потреба у знаннях із фахових дисциплін; наявність певних знань із майбутньої професійної діяльності; порівняння попереднього досвіду спілкування з учасниками групи, функціонування у попередньому соціумі із теперішнім, із наявною системою ціннісних орієнтацій і установок;

- емоційний – стійке позитивне та зацікавлене ставлення до обраного фаху; позитивна оцінка нової групи, прийняття групових норм, в результаті чого відбувається поступова ідентифікація індивіда з цією групою;

- діяльнісний (чи практичний) – стійка потреба в діяльності, максимально наближеної до майбутньої професії; активна позиція при опануванні професійно значущих дисциплін; прийняття активної участі в житті студентського колективу;

- вольовий - упевненість як у подоланні труднощів, пов'язаних з оволодінням професійною діяльністю, так і у вирішенні проблемних ситуацій на соціальному і побутовому рівнях. Науковці виділяють 3 сфери адаптації студентів: навчальний процес і навчальне навантаження; новий колектив (як студентський, так і педагогічний); інші умови життя (самостійна організація навчальної діяльності, побуту та вільного часу).

Спираючись на результати теоретичного дослідження адаптованості студентів до умов змішаного навчання в закладі вищої освіти можна робити акцент на наступні показники:

- 1) фактичні результати навчальної діяльності (успішність, результати виконання поточних, проміжних і підсумкових робіт);
- 2) рівень задоволеності студента процесом і результатами учіння;
- 3) рівень самооцінки студента як суб'єкта учіння;
- 4) рівень комфортності перебування в освітньому середовищі.

Важливим критерієм вибору діагностичного інструментарію є високий розвиваючий потенціал методу, тобто можливість отримання розвиваючого ефекту в процесі самого обстеження.

Інформаційно-організаційна робота полягає у вивченні особових справ, зустрічей з керівниками та викладачами академічних груп, знайомства зі студентами нового набору, оформлення матеріалів на сайті університету, факультету з порадами щодо успішної адаптації до навчання у закладі, організації комунікації на платформах MOODL, ZOOM, та інших.

Просвітницька діяльність серед студентів перших курсів спрямована на їх інформування щодо особливостей навчального процесу в умовах змішаного навчання, специфіки соціокультурного життя у виші, роз'яснення вимог до рольових та особистісних якостей студента, особливостей організації часу, зважаючи на поєднання занять в аудиторії та дистанційних форм роботи, тощо.

Консультативна може бути спрямована на допомогу студентам, що зазнають труднощів у певних ситуаціях, пов'язаних адаптацією, серед яких спілкування і взаємодія з викладачами, одногрупниками; зниження або відсутність навчальної та професійної мотивації; проблеми із здійсненням самопізнання та саморозкриття, врахування та використання своїх психологічних особливостей і можливостей для ефективною навчальною діяльністю та комунікативною поведінкою в навчальних ситуаціях; надання психологічної допомоги та підтримки студентам, які у стані актуального

внутрішнього конфлікту, що впливає на його інтелектуальній потенціал та емоційні стани.

Розвивальна робота в рамках психологічного супроводу спрямована на створення соціально-психологічних умов для цілісного психологічного розвитку студента. Корекційна робота націлена на розв'язання в процесі такого розвитку конкретних проблем спілкування, навчальної взаємодії, а також психічного самопочуття. Психокорекційна робота покликана покращити розвиток та посилення навчальної і професійної мотивації, навичок самоорганізації, розвиток навчальних вмінь та регуляції життєдіяльності, формуванні професійної ідентичності, подоланні комунікативних та особистісних проблем тощо. При цьому, під час здійснення коригувальних впливів, слід керувались особистісним принципом проведення психокорекційної роботи, відповідно до якого психолог повинен враховувати, що формування, зміна будь-якого ставлення чи усталеного способу дії зачіпає цілісну особистість і передбачає здійснення комплексного впливу на пізнавальну, емоційну, мотиваційну та діяльнісну сфери [65].

Найбільш ефективним методом активного навчання важливих для адаптації до навчання умінь та навичок є тренінг. Якщо основна мета тренінгу - навчити конкретних навичок і вмінь, він стає частиною процесу адаптації до навчання або професійної адаптації. Тренінг дає учасникам змогу не лише почути думку викладача чи подивитися на таблиці та схеми, а й практично застосувати отримані знання, перетворивши їх на вміння. Працюючи в тренінговій групі студент активно взаємодіє з іншими, активно освоює і відпрацьовує нові, не використані раніше уміння і навички, не відчуваючи дискомфорту та неприйняття з боку інших людей. З цього погляду тренінг варто розглядати як цілеспрямовану й інтенсивну підготовку до активнішого професійного та повсякденного життя.

Тренінг базується на принципах, що кардинально відрізняють його від традиційного навчання. В основу тренінгу покладено принципи, висвітлені в працях українських науковців: К. Мілютіної (2004 [43]), С. Максименка

(2005 [40]), В. Зливкова, С. Лукомської (2019 [27]), О. Прокоф'євої, О. Ковальнової, Г. Варіної, О. Кочкурової (2020 [50]). До таких принципів психологи відносять: принцип активності, дослідницької (творчої) позиції, об'єктивації (усвідомлення) поведінки, партнерського (суб'єкт-об'єктного) спілкування. Послідовна реалізація наведених принципів – одна з умов ефективної роботи групи соціально-психологічного тренінгу.

Серед основних переваг тренінгу як форми навчання: активність групи, поєднання інформації та емоційного ставлення до неї, підвищення рівня мотивації, необхідність задіяння критичного мислення, здатність групи до колективного мислення та прийняття рішень, практична перевірка та закріплення знань [43].

Тому основну роль в організації та реалізації заходів психологічного супроводу адаптації студентів до умов змішаного навчання у ЗВО було відведено тренінгу.

Тематичний план психологічного тренінгу «Комфортне навчання» представлено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

**Тематичний план соціально-психологічного тренінгу
«Комфортне навчання»**

№	Тема	Мета	Зміст
1	Я - студент	Усвідомлення нової соціальної ролі, підвищення рівня самоприйняття та поваги до себе	Визначення копінг-стратегій поведінки в навчальному середовищі та ресурсів долаття перешкод
2	Огляд змішаного навчання. Стратегії навчання.	Знайомство з концепцією та перевагами змішаного навчання. Навчити різним стратегіям ефективного навчання.	Визначення, моделі та переваги змішаного навчання. Активне читання, конспектування, узагальнення інформації.

Продовж. табл.3.1

3	Створення навчального середовища. Платформи для онлайн-навчання	Допомогти студентам створити сприятливе навчальне середовище. Ознайомити студентів з різними платформами онлайн-навчання.	Організація фізичного та цифрового простору, управління відволікаючими факторами. Огляд платформ, таких як Moodle; навігація та використання.
4	Мотивація та постановка цілей	Заохочувати самомотивацію та цілеспрямоване навчання.	Постановка SMART-цілей, підтримка мотивації.
5	Критичне мислення онлайн	Розвивати навички критичного мислення в онлайн-середовищі.	Оцінювання інформації, критичний аналіз, вирішення проблем.
6	Інтерактивні методи навчання	Вивчати різні інтерактивні методи онлайн-навчання.	Вебінари, дискусійні дошки, вікторини, симуляції.
7	Управління стресом	Надавати стратегії управління стресом і тривогою.	Техніки релаксації, тайм-менеджмент, пошук підтримки.
8	Оцінювання і зворотний зв'язок	Розуміти та використовувати зворотний зв'язок для покращення.	Самооцінка, експертна оцінка, використання зворотного зв'язку.

Тривалість тренінгу: 16 академічних годин. Режим проведення тренінгу: 8 занять по 80 хвилин. Приклад такого заняття представлено в додатку Г.

Місце проведення: спеціально обладнане приміщення для проведення групової тренінгової роботи або, за умови дистанційного навчання, платформа ZOOM та Viber, Telegram, Whatsapp. Платформа ZOOM дає можливість як

одночасного спілкування всіх учасників тренінгу, так і поділ їх на групи різної кількості в гостьових кімнатах, відвідування тренером гостьових кімнат, що дає змогу відслідковувати різні комунікативні процеси. Через месенджери учасники могли отримувати індивідуальні завдання для наступного відпрацювання в групі.

Форма проведення: групові заняття, яким передували етап психологічної діагностики (за програмою емпіричного дослідження), індивідуальні консультації з кожним учасником. Кожне заняття складається з трьох взаємопов'язаних блоків: вступна частина (розминка), основна частина (робоча), завершення (підсумкова).

Основні методи, що були використані під час тренінгу: міні-лекція, метод кейсів, моделювання практичних ситуацій, мозковий штурм, групова дискусія, ситуаційно-рольові ігри, проєктивний малюнок, медитативні техніки, рухові вправи, методи, спрямовані на розвиток соціальної перцепції. Застосування того чи іншого тренінгового методу залежить від багатьох зовнішніх і внутрішніх чинників і забезпечується різноманіттям конкретних вправ, заходів, технік, що використовують у тренінгах, широко представлених в літературних джерелах зазначених вище.

Робота з викладачами у контексті реалізації програми психологічного супроводу адаптації першокурсників до навчання у виші може здійснюватися через проведення різноманітних психолого-педагогічних семінарів, тренінгів, розробку інформаційних листів та рекомендацій для викладачів, спрямованих на підвищення їх психологічної компетентності, формування в них позиції наставника. Наставництво у вищому навчальному закладі стає особливо актуальним під час адаптації і має низку переваг: може здійснюватися різними шляхами і в різноманітних ситуаціях; стосується діяльності та професії; орієнтоване на особистість з її власною системою цінностей, інтересів, почуттів; доповнює будь-який інший метод навчання; охоплює широке поле діяльності при здійсненні наукового керівництва під час створення дослідницьких майданчиків та проблемних груп [61].

Робота зі студентським самоврядуванням в рамках психологічного супроводу адаптації студентів першого курсу до навчання може бути реалізована через створення умов для участі студентів у культурному житті університету; сприяння розвитку молодіжних суспільних організацій та підтримка студентських ініціатив; підготовку молодіжних лідерів та залучення студентської молоді до різноманітних просвітницьких чи профілактичних заходів, організованих за принципом «рівний – рівному» з метою підвищення психологічної та соціальної компетентності студентів груп [61].

Таким чином, реалізація представлених нами змісту та способів організації психологічного супроводу адаптації студентів до умов змішаного навчання студентів покликані оптимізувати цей процес.

3.2. Аналіз результатів формувального експерименту

По закінченню формувальної частини експерименту було проведено контрольну діагностику.

Результати порівняльного аналізу даних (Табл. 3.2), отриманих за методикою К. Роджерса і Р. Даймонда вказують на значну позитивну динаміку досліджуваних показників адаптації і адаптованості в цілому.

Після проведення заходів, передбачених програмою психологічного супроводу, значно збільшилась кількість студентів з високим рівнем прояву всіх показників адаптованості, і зменшилась кількість студентів, у яких ці показники відповідають низькому рівню.

Після проведеного тренінгу збільшилися показники високого рівня особистісної адаптованості, особливо в покращенні показників самоприйняття, інтернальності та домінування. Встановлено значне зменшення кількості досліджуваних низького рівня адаптації, що свідчить про ефективність тренінга у підвищенні загального рівня адаптації учасників.

Єдиний показник, який отримав мінімальні зміни у рівні вираженості, був ескапізм.

Таблиця 3.2

**Рівень особистісної адаптованості студентів за методикою
К.Роджерса і Р.Даймонда до і після формувального експерименту**

Показники	Рівень особистісної адаптованості					
	Кількість досліджуваних (%)					
	Низький		Середній		Високий	
	До	Після	До	Після	До	Після
Адаптація	41	3	43	46	16	51
Самоприйняття	38	0	54	57	8	43
Прийняття інших	30	3	54	54	16	43
Емоційний комфорт	43	13	41	41	16	46
Інтернальність	52	5	24	46	24	49
Домінування	54	3	52	28	24	69
Ескапізм	60	59	35	35	5	6

Позитивний результат впровадження програми психологічного супроводу процесу адаптації до умов змішаного навчання було отримано в результаті аналізу даних отриманих з використанням методики «Тест визначення особистісної адаптованості». З таблиць 3.3 та 3.4 встановлено, що по закінченню формувального експерименту наявне підвищення рівня особистісної адаптованості студентів та збільшення середніх значень досліджуваного явища.

Можна говорити не тільки про покращення показників адаптованості, але й про істотне покращення адаптованості до різних соціальних об'єктів – однокурсників, викладачів, старости, що є учасниками навчального процесу, та до інших його складових – до навчальних предметів, до вимог університету.

Таблиця 3.3

**Рівень особистісної адаптованості студентів
до і після формувального експерименту**

Рівень особистісної адаптованості, кількість студентів (%)						Середнє значення		Стандартне відхилення	
Низький		Середній		Високий					
До	Після	До	Після	До	Після	До	Після	До	Після
32	16	52	46	16	38	45,57	60,83	4,24	2,12

Особливим позитивним показником ефективності впроваджених заходів, на нашу думку, є покращення відношення студента до себе як до суб'єкта навчальної діяльності.

Таблиця 3.4

**Показники особистісної адаптованості студентів до суб'єктів
взаємодії до і після формувального експерименту**

Адаптованість	Середнє значення		Стандартне відхилення	
	До	Після	До	Після
Особистісна	45,57	60,84	4,24	2,12
До однокурсників	3,62	4,41	0,2	0,1
До викладачів	3,76	4,16	1,41	1,41
До старости	4,03	4,30	0,7	0,3
До навчальних предметів	3,78	4,29	0,7	0,7
До університету і вимог	3,92	4,27	0,7	0,7
До себе	3,92	4,19	0,7	0,7

Звернемося до аналізу середніх показників «Особистісної адаптованості» «до» і «після» проведеного формувального експерименту. Середнє значення зросло з 45,57 до 60,84, що є значним прогресом. Стандартне відхилення зменшилось з 4,24 до 2,12, це дозволяє зробити висновок, що

отримані показники після проведення формувального експерименту більш узгоджені і менш варіативні.

Аналіз динаміки середніх показників показує, що ступінь адаптованості студентів до і після формувального експерименту характеризується як «Неадаптованість», але її рівень з «Очевидної неадаптованості» змінився на «Низьку неадаптованість». Така позитивна динаміка також вказує на ефективність впроваджених заходів.

В таблиці 3.5 представлено результати порівняльного аналізу рівня здатності студентів до самоосвіти і саморозвитку особистості до і після формувального експерименту. Аналіз динаміки розвитку досліджуваного явища за показником середнього значення (див. таблицю 3.4) підтверджує наявність позитивної динаміки, хоча обидва показники (до формувального експерименту – 34,24, після, – 46,3) знаходяться в числовому діапазоні, який відповідає середньому рівню розвитку здатності студентів до самоосвіти і саморозвитку особистості.

Таблиця 3.5

Рівень здатності студентів до самоосвіти і саморозвитку особистості до і після формувального експерименту

Рівень здатності студентів до самоосвіти і саморозвитку, кількість студентів (%)						Середнє значення		Стандартне відхилення	
Низький		Середній		Високий					
До	Після	До	Після	До	Після	До	Після	До	Після
5	0	66	51	33	49	34,24	46,03	10,61	5,66

В таблицях 3.6 та 3.7 представлено результати порівняльного аналізу показників вираженості у студентів психічних станів до і після формувального експерименту. З таблиці 3.6 видно, що рівень прояву таких негативних станів як тривожність, фрустрація, агресія та ригідність очевидно знизився.

Таблиця 3.6

**Рівень вираженості у студентів психічних станів
до і після формувального експерименту**

Психічний стан	Рівень вираженості психічних станів					
	Кількість досліджуваних (%)					
	Низький		Середній		Високий	
	До	Після	До	Після	До	Після
Тривожність	30	52	38	32	32	16
Фрустрація	30	60	38	32	32	8
Агресія	40	74	38	13	22	13
Ригідність	46	74	35	26	19	0

Порівняльний аналіз середніх показників (див таблицю 3.7) прояву тривожності дозволяє дійти висновку, що тривожність залишилась на середньому рівні, хоча кількісні показники вказують на позитивну динаміку змін.

Таблиця 3.7

**Показники вираженості у студентів психічних станів
до і після формувального експерименту**

Психічний стан	Середнє значення		Стандартне відхилення	
	До	Після	До	Після
Тривожність	11,14	8,49	0,7	0,7
Фрустрація	10,6	7,4	2,83	1,36
Агресія	9,5	5,89	9,19	11,3
Ригідність	8,62	5,76	2,12	1,4

Рівень фрустрації загалом знизився з середнього до низького. Теж саме можна казати про агресивність і ригідність. Отже, можна стверджувати, що реалізована програма психологічного супроводу адаптації сприяє покращенню їхнього емоційного стану.

Використаємо Т-критерій Ст'юдента для зв'язаних вибірок з метою визначення ефективності розробленої і застосованої корекційно-розвивальної програми, порівнявши дані експериментальної групи до і після проведення формувального експерименту (Табл. 3.8 і Табл.3.9).

Таблиця 3.8

Показники критерію Т Ст'юдента для зв'язаних вибірок за показниками адаптації

До	Після	Показник критерію Ст'юдента, Т	Р- рівень значимості
Адаптація	Адаптація1	6,705	0,001
Самоприйняття	Самоприйняття1	6,32	0,001
Прийняття інших	Прийняття інших1	5,23	0,001
Емоційний комфорт	Емоційний комфорт1	5,25	0,001
Інтернальність	Інтернальність1	3,19	0,003
Домінування	Домінування1	5,14	0,001
Ескапізм	Ескапізм1	2,35	0,056

За усіма показниками, крім ескапізму, маємо статистично достовірні значимі відмінності до і після проведеного формувального експерименту. Наприклад, для загального показника адаптації «до» і «після» Т-критерій Ст'юдента дорівнює 6,705 при рівні значимості 0,001. Досить високий показник Т-критерію при порівнянні даних «до» і «після» мають шкали «Самоприйняття», «Прийняття інших», «Емоційний комфорт», «Домінування» при рівні значимості 0,001, і шкала «Інтернальність» при рівні значимості 0,03.

Розглянемо результати порівняння двох вибірок до і після констатувального експерименту за Т-критерієм Ст'юдента за показниками особистісної адаптованості до суб'єктів взаємодії (Табл.3.9).

Таблиця 3.9

Показники Т-критерію Ст'юдента для зв'язаних вибірок за показниками особистісної адаптованості до суб'єктів взаємодії

До	Після	Показник критерію Ст'юдента, Т	P- рівень значимості
Особистісна	Особистісна1	6,43	< 0,001
До однокурсників	До однокурсників1	6,69	< 0,001
До викладачів	До викладачів1	3,12	0,004
До старости	До старости1	3,23	0,003
До навчальних предметів	До навчальних предметів1	4,8	<0,001
До університету і вимог	До університету і вимог1	3,38	0,002
До себе	До себе1	3,23	0,003

За усіма показниками особистісної адаптованості існують статистично достовірні відмінності в показниках експериментальної групи до і після формувального експерименту на рівні значимості від 0,001 до 0,004. Відповідно це свідчить про ефективність розробленої програми.

Таким чином, узагальнивши отримані результати формувального експерименту, можна вважати, що реалізована корекційно-розвивальна програма з адаптації до навчання в закладах вищої освіти в умовах змішаного навчання є ефективною.

Висновки до розділу III

В рамках формувального експерименту з метою створення психолого-педагогічних та соціально-психологічних умов покращення адаптації студентів-першокурсників до навчання в ЗВО було розроблено відповідну

систему організації психологічного супроводу у вищому навчальному закладі. Діяльність психолога в рамках реалізації задач психологічного супроводу здійснювалась за наступними напрямками: діагностичний, інформаційно-організаційний, просвітницький, консультативний, розвивальний, психокорекційний. Основна форма реалізації програми – проведення тренінгу з використанням наступних методів: міні-лекція, метод кейсів, моделювання практичних ситуацій, мозковий штурм, групова дискусія, ситуаційно-рольові ігри, проєктивний малюнок, медитативні техніки, рухові вправи, методи, спрямовані на розвиток соціальної перцепції. В заходах психологічного супроводу адаптації студентів були задіяні студенти як суб'єкти навчального процесу, викладачі, студентський актив.

Результати підсумкового психодіагностичного дослідження довели, що складена та впроваджена в навчально-виховний процес корекційно-розвивальна програма для студентів з метою їх ефективнішої адаптації до умов змішаного навчання у ЗВО сприяє зменшенню труднощів навчально-пізнавальної діяльності студентів, труднощів самоприйняття, підтримує формування позитивного образу «Я»; розвиває здатність студентів до самоосвіти і саморозвитку; сприяє подоланню дезадаптаційних проявів у поведінковій та емоційній сфері студентів, зниження показників фрустрації, тривожності, агресії, ригідності; формуванню сприятливого психологічного клімату в студентському середовищі; залученню студентів до позанавчальної діяльності як передумови успішної адаптації в ЗВО; створенню сприятливого освітнього середовища з метою адаптації студентів до майбутньої професії.

Порівняння експериментальної вибірки до і після проведення тренінгу з використанням методів математичної статистики довела ефективність розробленої та застосованої корекційно-розвивальної програми.

ВИСНОВКИ

Відповідно до предмету і мети роботи нами було проведене дослідження проблеми психологічних особливостей адаптації до навчання у закладах вищої освіти в умовах змішаного навчання. Аналіз отриманих результатів дозволяє зробити ряд висновків.

Адаптація виступає процесом і результатом соціально - психологічної взаємодії, які спрямовані на врівноваження людини та середовища з метою збереження гомеостазу життєдіяльності на певному етапі. Виникаючи в умовах розбалансованості систем, адаптація передбачає їх взаємокоординацію для досягнення мети і вирішення задач саморозвитку. Адаптація не зводиться до елементарного пристосування, а припускає більше можливостей контролю й цілеспрямованої організації процесу з боку самої особистості, застосування системи проактивних ресурсів. Адаптація характеризується детермінованістю, структурністю, динамічністю протікання та має визначені критерії оцінки. Її диференціюють за віковою специфікою та видами діяльності. Результатом процесу адаптації є адаптованість, яка класифікується за показниками результативності діяльності, рівня та змісту самооцінки, комфортності перебування у соціальному середовищі тощо.

В умовах реформування сучасної освіти адаптація має неперехідного значення для вирішення основних її задач. У закладах вищої освіти зі змішаними формами навчання адаптація розуміється як процес і результат перетворення і пристосування особистості студента відповідно до вимог освітнього середовища; поступова інтегрованість в нову діяльність та стосунки. Адаптація студента до навчання за змішаною формою виникає внаслідок зміни умов та змісту навчання; включає механізми опанування новими формами і методами роботи, контролю і самоконтролю; передбачає засвоєння професійних знань, формування навичок і професійно необхідних якостей; відображає стійке позитивне ставлення до майбутньої професійної

самореалізації. Її результати (адаптованість) залежать як від особливостей організації освітнього середовища (наприклад змішаного типу), так і суб'єктивних властивостей самого студента, що у складному інтегративному зв'язку забезпечують можливість усунення протиріч між потребами студента та вимогами сучасної вищої освіти. Адаптованість до навчання за змішаним типом свідчить про особистісну зрілість та суб'єктивне благополуччя, сприяє загальній професійній компетентності в майбутньому. Її основними показниками виступають: 1) фактичні результати навчальної діяльності (загальна успішність, результати виконання поточних, проміжних і підсумкових робіт); 2) рівень задоволеності студента процесом і результатами учіння; 3) рівень самооцінки студента як суб'єкта учіння; 4) рівень комфортності перебування в освітньому середовищі.

Забезпечення успішної адаптації студентів до змішаного навчання у закладах вищої освіти досягається в умовах особистісно - орієнтованого освітнього процесу, що передбачає таку організацію навчання, за якої створюються оптимальні умови для розвитку в суб'єктів учіння здатності до самоосвіти на основі використання як традиційних (підручники, посібники тощо) засобів, так і засобів ІКТ.

За результатами емпіричного дослідження, яке було проведено за допомогою 4 валідних методик встановлено, що первинними параметрами адаптації студентів до навчання в ЗВО являються здатність до самоосвіти, особистісна адаптованість, самоприйняття, позитивне ставлення до себе, емоційний комфорт, інтернальність, домінування.

Виявлено, що значна кількість студентів має низькі показники у більшості областей соціально-психологічної адаптації, особливо у таких аспектах як ескапізм, домінування, інтернальність, особистісна адаптованість. Це може свідчити про те, що багатьом студентам можуть бути необхідні додаткова підтримка та розвиток навичок для ефективної адаптації до навчання в ЗВО в умовах змішаного навчання, а також викликів, з якими вони стикаються під час навчання в університеті.

З'ясовано, що важливою умовою швидкої адаптації до навчання в ЗВО є зниження частоти та інтенсивності переживання студентами тривожності та фрустрації. Між тим, у значній кількості суб'єктів навчальної діяльності було діагностовано високий і середній рівень прояву таких негативних станів як тривожність, фрустрація, агресія і ригідність.

Враховуючи значущу роль адаптації для успішного навчання, зокрема професійного, та особистісного зростання здобувачів вищої освіти було розроблено та впроваджено в навчальний процес корекційно-розвивальну програму з адаптації студентів до умов змішаного навчання в ЗВО. А також запропоновано систему психологічного супроводу адаптації першокурсників, що передбачає системну роботу психологічної служби ЗВО, яка впроваджує систему взаємопов'язаних заходів: діагностичних щодо вивчення рівня та особливостей адаптації першокурсників; інформаційно-організаційних, спрямованих на налагодження комунікації і взаємодії всіх учасників навчального процесу, в тому числі на платформах MOODLE, ZOOM, та інших; просвітницьких, що вирішують задачу інформування студентів щодо особливостей навчального процесу в умовах змішаного навчання; консультативних для студентів, які зазнають труднощів у певних ситуаціях, пов'язаних адаптацією і потребують спеціальної допомоги; розвивальних спрямованих на створення соціально-психологічних умов для цілісного психологічного розвитку студента; психокорекційних, що дозволяють покращити розвиток навчальної і професійної мотивації, навичок самоорганізації, розвиток навчальних вмінь та регуляції життєдіяльності, формуванні позитивного образу «Я» та професійної ідентичності, подоланні комунікативних проблем та дезадаптаційних проявів у поведінковій та емоційній сфері студентів. Реалізація такої програми психологічного супроводу сприяє формуванню позитивного психологічного клімату в студентському середовищі; залученню студентів до позанавчальної діяльності як передумови успішної адаптації у вузі; створенню сприятливого освітнього

середовища з метою адаптації студентів до майбутньої професії (засвоєння професійних компетенцій; формування необхідних якостей).

Розроблена програма реалізовувалась на трьох рівнях – зі студентами, з викладачами та зі студентським активом. Основну роль в реалізації заходів зі студентами було відведено тренінгу з використанням наступних методів: міні-лекція, метод кейсів, моделювання практичних ситуацій, мозковий штурм, групова дискусія, ситуаційно-рольові ігри, проєктивний малюнок, медитативні техніки, рухові вправи, методи, спрямовані на розвиток соціальної перцепції. За змістом тренінг складався із занять, які спрямовані на розвиток основних показників адаптованості, зокрема: самомотивацію та самоосвіту, формування навичок ефективної комунікації та управління стресом і тривогою в умовах змішаного навчання.

Результати підсумкового психодіагностичного дослідження підтверджують спроможність як теоретичних засад запропонованої програми психологічного супроводу студентів в адаптаційному періоді, так і її практичну результативність, засвідчують позитивну динаміку у збільшенні рівня адаптованості, мотивації самоосвіти, показників самоприйняття, прийняття іншого, емоційного комфорту та зниження показників тривожності, агресії, фрустрованості. Таким чином, застосування розробленої програми дозволило якісно підвищити показники особистісного адаптаційного потенціалу студентів першого курсу та оптимізувати процес їх адаптації до умов змішаного навчання в ЗВО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алексєєва Т.В. Психологічні фактори та прояви процесу адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі : дис... к. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 165 с.
2. Байбекова Л.О. Педагогічні основи адаптації студентів молодших курсів до подальшого навчання у ВНЗ. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Додаток 1 до Вип. 31, Том VI (48) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ : Гнозис, 2013. С. 148-154
3. Балл Г.О. Сучасний гуманізм і освіта. Соціально-філософські і психолого-педагогічні аспекти. Рівне: Ліста-М, 2003. 128 с
4. Блажівський М. І. Дефініція категорії «адаптація» у сучасній психології. *Науковий вісник ЛУВС*. Серія психологія. 2018. Вип.2. С.233- 241.
5. Бойко І. І. Соціально-психологічна адаптація підлітка до нових умов навчання: автореф. дис... канд. психол. наук. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2001. 19 с.
6. Бондар В.І., Шапошнікова І.М. Адаптивне навчання студентів професії вчителя: теорія і практика: монографія / за заг. ред. В.І. Бондаря. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 308 с
7. Бондарчук О. І. Особливості психологічної готовності керівників освітніх організацій до планування професійної кар'єри. Актуальні проблеми психології. Том 1. Ч. 15. Економічна психологія. Організаційна психологія. Соціальна психологія: зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України; під ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. Київ : Міленіум, 2005. С. 13-16.
8. Бохонкова Ю. О. Соціально-психологічна адаптація першокурсників до умов вищих навчальних закладів : монографія. Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Луганськ, 2011. 199 с.

9. Боярин Л.В. Теоретичний аналіз вивчення проблеми соціальної адаптації у психологічній літературі. *Теоретичні приклади і проблеми психології*. 2013. № 3(32). С.54-60
10. Буяльська Т. Б. Теоретичні та практичні аспекти роботи кураторів з адаптації студентів першого курсу в умовах вищого навчального закладу. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2008. № 5. С. 105–112.
11. Віцько С. Соціально-психологічна адаптація студентів-спортсменів до процесу навчання у вузі. *Молода спортивна наука України : зб. наук. пр. з галузі фіз. культури та спорту*. 2007. Вип. 11, т. 4. С. 63–68
12. Волнушкіна Г.В. Соціально – психологічні особливості адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі. <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v9/i9/16.pdf> (дата звернення 12.07.23).
13. Ворожбит С. А. Вплив особливостей інтелекту на процес успішної адаптації студентів до університету. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2006. Т. 8. Вип. 7. С. 74–79.
14. Галус О. М. Педагогічне управління адаптацією майбутніх учителів у системі ступеневої освіти: автор. дис... д-ра пед. наук.. Київ. 2009. 35 с.
15. Герасимова І. В. Механізми адаптаційних процесів. *Вісник Черкаського університету*. Серія Педагогічні науки. 2017. Вип. 7. С. 15-24.
16. Глівінська О., Мирончук Н. Особливості адаптації студентів перших курсів до навчання у ВНЗ. *Професійна підготовка фахівців у системі неперервної освіти : збірник наукових праць*. Житомир, 2015. С. 209-215
17. Гомонюк В. О. Особливості профілактики виникнення у керівників професійних деформацій. *Materialy VII Miedzynarodowej naukowipraktycznej konferencji: Dynamika naukowych badan. Vol. 13. Psychologia i sociologia. Politologija. Przemysl: Nauka i studia*, 2011. С. 25-29.
18. Грушевський В. О. Особливості соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників до навчання у ВНЗ. *Науковий вісник*

Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. 2014. № 2. С.67-72

19. Гуманістична психологія: Антологія : навч. посібник для студ. ВНЗ: у 3-х т. Т.2. Психологія і духовність / упоряд. Г. Балл. Київ : Університетське видавництво «Пульсари», 2005. 279 с.

20. Гуменюк О. Психолого-педагогічні аспекти адаптації першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі. *Університетські наукові записки. 2012. №2. С. 395-402.*

21. Демида К. Є. Особистісні риси, що впливають на процес адаптації (за оцінками студентів та викладачів). *Практична психологія та соціальна робота. 2013. №7. С. 43-49*

22. Дідух М. М. Проблеми й основні напрями адаптації студентів до умов навчання в закладах вищої освіти. *Ūridična psihologiâ . 2019. №2 (25). С. 61–69*

23. Дубасенюк О. А. Методичні рекомендації куратору академічної групи з виховної роботи серед студентів педуніверситету. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2000. 87 с.

24. Дябел Л. І. Методичні рекомендації для занять по соціалізації студентів-першокурсників. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. 33 с.

25. Жигайло Н. І. Психологічні особливості соціальної адаптації студентів-першокурсників. *Науково-педагогічний журнал. № 3 (86). 2012. С. 26–32.*

26. Жигайло Н. І. Психолого-педагогічні основи професійної адаптації майбутніх фахівців : монографія.[2-ге вид. допов і перероб.] Львів : Сполом, 2018. 464 с

27. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Теорія та практика психологічних тренінгів. Київ - Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2019. 209 с

28. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи : монографія / за заг. ред. Ф. Г. Ващука. Ужгород : ЗакДУ, 2011. 560 с.

29. Казміренко В. П. Програма дослідження психолого-соціальних чинників адаптації молодшої людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 6. С. 23–31.
30. Карамушка Л. М. Психологія підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації : монографія. Львів : Сполом, 2011. 216 с.
31. Кислий В. Д. Особливості соціально-психологічної адаптації офіцерів-випускників до діяльності в особливих умовах: дис. канд. психол. наук: 19.00.09. Харківський військовий ун-т. , 2003. 118 с.
32. Кокун О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: монографія. Київ : Міленіум, 2004. 265 с.
33. Конончук В. С. Соціально-психологічні особливості адаптації студентів першокурсників до навчання у ЗВО. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. № 34. С.131-138.
34. Конопляник Л. Соціально-психологічна адаптація українських здобувачів вищої освіти до дистанційного навчання іноземної мови в умовах пандемії COVID-19. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 47. Т. 2. С. 284-290
35. Корольчук М. С. Адаптація та її значення в системі психофізіологічного забезпечення діяльності : зб. наукових статей Київського міжнародного університету. Серія: Педагогічні науки. Психологічні науки. Київ : Правові джерела, 2002. Вип. 2. С. 191 - 211.
36. Кулеша Н. П. Психологічна адаптація студентів із дистантних сімей до умов навчання у вищому навчальному закладі: автореф. дис.... канд. психол. Наук. Острого, 2018. 20 с.
37. Кулик С. М. Психологічні особливості управління професійною адаптацією вчителів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ. 2004. 140 с
38. Левківська Г. П. Адаптація першокурсників в умовах вищого закладу освіти: навч. посіб. Київ : Либідь, 2001. 128 с.

39. Лесовий В. Ю., Петрук В. А. Адаптація першокурсників до навчання у вищих технічних закладах освіти: монографія. Вінниця: ВНТУ, 2018. 144 с.
40. Максименко С., Максименко К., Главник О. Адаптація дитини до школи. Київ : Мікрос-СВС, 2003. 111 с
41. Методичний посібник куратора академічної групи (основні нормативно-правові та організаційно-методичні матеріали куратора академічної групи) / уклад. : Є. П. Масюткін, І. М. Грицаєнко. Мелітополь : Тавр. держ. агротехн. акад., 2001. 81 с.
42. Мирончук Н. М. Особливості адаптації студентів вищих навчальних закладів до змінених умов життєдіяльності. Нові технології навчання: наук.-метод. зб. Ін-т інновац. технол. і змісту освіти МОН України. Київ, 2013. Вип. 79. С. 82-85
43. Мілютіна К. Л. Теорія і практика психологічного тренінгу: навч. посібн. Київ : МАУП, 2004. 192 с.
44. Мотков С. О. Адаптаційні механізми особистості. *Психологія і особистість*. 2019. №1 (15). С. 22 – 36.
45. Мушкевич М. І. Поняття супроводу у сучасній психологічній науці. Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2011. Т. XIII. Ч. 1. С. 287-294
46. Орбан – Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник. Київ.: Центр учбової літератури, 2005. 448 с.
47. Перепечіна Н. М. Психологічна характеристика адаптації першокурсників до навчання у ВНЗ. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. № 8. С.61-65.
48. Подольська Є. А. Освіта як чинник розвитку особистості в соціокультурному контексті [2 –ге вид]. Харків : Золоті сторінки, 2012. 323 с.
49. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Підручник. [3-тє вид., випр. і доп.]. Київ: Каравела, 2011. 360 с.

50. Практикум із групової психокорекції: підручник / О.О. Прокоф'єва, О.В. Ковальова, Г.Б. Варіна, О.В. Кочкурова. Мелітополь: Люкс, 2020. 414 с.
51. Психодіагностичне забезпечення профорієнтації в системі педагогічної освіти : посібник [Є. В. Єгорова, О. М. Ігнатович та ін.; за ред. О. М. Ігнатович]. Кіровоград : Імекс ЛТД, 2014. 228 с.
52. Психологу для роботи. Діагностичні методики : збірник [уклад.: М. В. Лемак, В. Ю. Петрище]. Ужгород. : Видавництво Олександри Гаркуши, 2012. 616 с.
53. Психофізіологічні закономірності професійного самоздійснення особистості : монографія / за ред. О.М. Кокуна. Київ : Педагогічна думка, 2015. 297 с
54. Сердюкова І. М. Теоретичний аналіз вивчення проблеми адаптації у вітчизняній психологічній літературі. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т.1. Вип.43. С. 130 - 136.
55. Сікора Я. Адаптація як об'єкт наукового дослідження: психолого-педагогічний аналіз. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Сер. : Педагогіка. Соціальна робота. 2022. Вип. 2 (51). С. 135-139.
56. Собченко Т. М. Змішане навчання: поняття та завдання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 75. Т. 3. С. 73 – 76.
57. Спіріна Т. П., Зарюгіна Ю. Є. Особливості адаптації студентів першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія Педагогіка, соціальна робота. 2004. Вип. 32. С. 182-184.
58. Староста В. І. (Не) змішане навчання у вищій школі: погляди учасників освітнього процесу щодо (не) змішування. Електронне наукове фахове видання: «Відкрите освітнє Е-середовище сучасного університету». 2022. Вип. (12). С. 133–153.

59. Стрельцова В. Ю. Соціальна адаптація студентів інституту культури і мистецтв до умов відкритого культурно-освітнього середовища : автореф. дис. канд. пед.наук. Луганськ, 2009. 22 с.
60. Технологія тренінгу / Упоряд. : О. Главник, Г. Бевз / [За заг. ред. С. Максименко]. Київ : Главник, 2005. 112с.
61. Тітова Т., Крикля К. Психологічний супровід адаптації першокурсників до навчання у виші. *Психологія і особистість*. 2018. № 1 (13). С. 161-170.
62. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
63. Чугай О. Ю. Змішане або гібридне навчання як трансформація традиційної освітньої моделі. *Новітні освітні технології в контексті євроінтеграції : тези доп. міжнар. наук.-метод. конф.*, НТУУ КПІ, 14 січ. 2015 р. Київ, 2015. С. 154–158.
64. Щедрина М. Соціально-психологічний супровід студента у період адаптації до навчання у ВУЗі. *Психологія: реальність і перспективи. Збірник наукових праць РДГУ*. 2018. Вип. 10. С. 166-171.
65. Яценко Т.С. Психологічні основи групової психокорекції: навч. посібник. Київ : Либідь, 1996. С.61-82.
66. Albrect B. Enriching student experience through blended learning. Center for Applied Research: Research Bulletin. 2018. №12. p.12
67. Bandura, A. Self-efficacy: the exercise of control . New York: W.H. Freeman.2007. 604 p.
68. Bender T. Discussion-based online teaching to enhance student learning. Sterling, VA: Stylus Publishing. 2021. P.206
69. Eysenck H. J., Rachmann S. The Causes and Cures of Neuroses. London, 1985. 123p.
70. Heinze A. Reflections on the use of blended learning. Education in a Changing Environment conference, University of Salford, Salford, UK, Education Development Unit. 2019. 76p.

71. Horton K. E-learning: tools and technologies. New York. Publication sciences. 2018. 640 p.
72. Selye H. Syndrome Produced by Diverse Nocuous Agents// Syndrome Produced by Diverse Nocuous Agents. 1986. Vol. 138. . 32.p
73. Rogers K. Client-centered therapy. Refl-book, K. : Wackler, 2007. 320 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест «Визначення особистісної адаптованості»

Вік досліджуваного: з 12 років. Інструкція. Реально погляньте на свої стосунки з оточенням і у відповідному стовпчику поставте оцінки залежно від того, яке місце в житті кожного з вас займають названі люди, події, заняття:

+ 5 - дуже позитивно; + 4 - позитивно; 0 - нейтрально; - 4 - негативно;
- 5 - дуже негативно.

Моє ставлення	Дуже позитивне	Позитивне	Нейтральне	Негативне	Дуже негативне
До однокурсників					
До викладачів					
До старости, куратора					
До навчальних предметів					
До університету і вимог					
До матері					
До батька					
До брата, сестри					
До дідуся, бабусі					
До близьких друзів					
До приятелів					
До батьків друзів					
До сусідів					
До своєї поведінки та вчинків					
До власного «Я»					

Далі слід підрахувати суму всіх балів.

Оцінювання тестування

Після підрахування загальної кількості балів визначають рівень особистісної адаптованості за нижченаведеною класифікацією.

Класифікація

Ступінь особистісної адаптованості студентів	Рівні особистісної адаптованості	Показники адаптованості
Адаптованість	1. а) максимальний	75
	1. б) дуже високий	73-74
	2. Високий	69-72
	3. Середній	64-68
Неадаптованість	4. Низький	57-63
	5. Неочевидний	50-56
	6. Очевидний	40-49
Дезадаптованість	7. Ситуативний	30-39
	8. Стійкий, очевидний	21-29
	9. Критичний	0-20

Тест-анкета О. Сергієнкової

«Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості»

Інструкція: «Уважно ознайомтеся з питаннями тесту-анкети. Виберіть один із запропонованих варіантів відповіді: «ні», «частково, періодично», «так». Визначте кількість балів за кожну відповідь, відповідно до ціни обраного варіанта: «ні» — 1 бал; «частково, періодично» — 2 бали; «так» — 3 бали. Додайте набрану вами кількість балів за усі відповіді і співвіднесіть цю суму балів зі шкалою визначення рівнів розвитку здібностей до самоосвіти і саморозвитку».

1. Чи читали ви і чи знаєте щось про принципи, методи, правила самоосвіти, самовиховання, саморозвитку особистості?
2. Чи маєте ви серйозні і глибокі прагнення до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку своїх особистісних якостей, здібностей?
3. Чи відмічають ваші друзі, знайомі ваші успіхи в самоосвіті, самовихованні, саморозвитку?
4. Чи відчуваєте ви прагнення глибше пізнати себе, свої творчі здібності?
5. Чи маєте ви свій ідеал і чи спонукає він вас до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку?
6. Чи часто ви задумуєтесь про причини своїх промахів, невдач?
7. Чи здатні ви до швидкого самостійного оволодіння новими видами діяльності, наприклад, до самостійного вивчення проблем, пов'язаних з профорієнтацією?
8. Чи здатні ви і далі вирішувати складну задачу, якщо перші дві години не дали очікуваних результатів?
9. Чи ведете ви щоденник, де записуєте свої ідеї, плануєте своє життя (на рік, на найближчий місяць, тиждень, день), і чи аналізуєте, що із запланованого виконати не вийшло і чому?
10. Чи ваші друзі вважають вас людиною, здатною до переборення труднощів?
11. Чи знаєте ви свої сильні і слабкі сторони?
12. Чи хвилює вас майбутнє?

13. Чи прагнете ви до того, щоб вас поважали ваші найближчі друзі, батьки?
14. Чи здатні ви керувати собою, стримувати себе у конфліктних ситуаціях?
15. Чи здатні ви до ризику?
16. Чи прагнете ви виховувати в собі силу волі або інші якості?
17. Чи досягаєте ви того, щоб до вашої думки прислуховувались? 18. Чи вважаєте ви себе цілеспрямованою людиною?
19. Чи вважають (вважали) вас батьки людиною, яка здібна до самоосвіти, саморозвитку?
20. Чи вважають (вважали) вас людиною, яка здібна до самоосвіти, саморозвитку вчителі?
21. Чи вважають (вважали) вас людиною, яка здібна до самоосвіти, саморозвитку друзі?

Опрацювання результатів

Опрацювання результатів здійснюється за допомогою шкали, яка наводиться нижче. Шкала визначення рівнів розвитку здібностей до самоосвіти і саморозвитку:

- 21-32 – низький рівень розвитку,
- 33- 48 – середній рівень розвитку,
- 49-63 – високий рівень розвитку.

Методика оцінювання результатів дослідження за методикою

«Самооцінка психічних станів» (за Г. Айзенком)

Підраховується кількість балів за кожен з чотирьох груп питань:

I - 1-10-те питання - тривожність;

II - 11-20-те питання - фрустрація (психологічний стан зростаючого емоційно-вольового напруження, що виникає в конфліктній ситуації);

III - 21-30-те питання - агресивність;

IV - 31-40-ве питання - ригідність (тенденція до збереження своїх стереотипів, способів мислення, нездатність змінити власну точку зору).

Інтерпретація результатів

Тривожність:

0-7 балів - низька тривожність;

8-14 балів - тривожність середня, допустимого рівня;

15-20 балів - висока тривожність.

Фрустрація:

0-7 балів - висока самооцінка, стійкість до невдач, ви не боїтеся труднощів;

8-14 балів - середній рівень самооцінки, має місце фрустрація;

15-20 балів - низька самооцінка, ви уникаєте труднощів, боїтеся невдач.

Агресивність:

0-7 балів - ви спокійні, стримані;

8-14 балів - середній рівень агресії;

15-20 балів - ви агресивні, нестримані, маєте труднощі в стосунках з людьми.

Ригідність:

0-7 балів - ригідності нема;

8-14 балів - середній рівень;

15-20 балів - сильно виражена ригідність, вам протипоказані зміна місця роботи, зміни в сім'ї.

Тренінгова зустріч 1

Тема: Я-студент

Мета: усвідомлення нової соціальної ролі «Студент», усвідомлення індивідуальних особливостей її реалізації, підвищення рівня самоприйняття та поваги до себе, усвідомлення власних ресурсів щодо вирішення навчальних завдань.

Вступна частина

1. Вправа «Долоньки»

Мета: діагностика стану учасників

Завдання: Учасники «прислуховуються» до власного стану – ступінь енергійності, активності, гарного настрою... Якщо стан гарний витягують руки вперед, долоньками ввєрх, якщо поганий, – навпаки долоньки вниз

Примітка: на платформі ZOOM учасник демонструє «долоньку» тільки після того, як визначив свій настрій на рівні тілесних проявів, і тільки у разі того, що визначив його як добрий.

2. Вправа «Очікування»

Мета: мета визначити суб'єктивні потреби учасників та критерії успішності тренінгу

Завдання: учасники на листку паперу пишуть власні очікування від тренінгового заняття.

Основна частина

3. Вправа «Мрії, що збуваються»

Мета: продовження знайомства учасників, налагодження міжособистісних контактів, побудова єдиного тренінгового простору, саморозкриття, усвідомлення учасниками власного успіху.

Завдання:

Учасники сідають по колу і передають по черзі «м'ячик – позитивчик». Той у кого м'ячик, відповідає на питання.

Примітка: на платформі ZOOM учасник сам обирає кому передати слово і супроводжує передачу демонстрацією сердечка або іншою позитивною позначкою.

Питання:

- Чи мріяв я бути студентом?
- Коли почав мріяти, що вступлю до вишу?
- Як я святкував вступ до вишу?

4. Вправа «Я – студент Олесь Петренко»

Мета: усвідомлення нової соціальної ролі «Студент», усвідомлення індивідуальних особливостей її реалізації.

Завдання:

На аркуші паперу учасник пише фразу «Я – студент ... » і вказує власне ім'я та прізвище. Потім на кожну букву прописує власну позитивну якість.

Учасники розходяться в групи по 3-4 людини, і в групах представляють результати роботи, обговорюють спільні та індивідуальні риси.

Учасники повертаються в загальну групу і представляють один одного в групі.

Обговорення по колу за принципом – одне питання – одне коло.

Питання для обговорення:

- Чи приємно було чути, позитивні характеристики про себе від одногрупників?
- Які позитивні характеристики СТУДЕНТА зустрічались найчастіше?
- Які Ви вважаєте важливими? Які дії виконує людина з такими характеристиками?
- Які індивідуальні характеристики допоможуть Вам бути успішним студентом?

5. Вправа: Пам'ятник СТУДЕНТУ

Мета: підвищення рівня самоприйняття та поваги до себе.

Завдання:

Студенти розбиваються в групи по 3-5 людей. Один в ролі скульптора створює пам'ятник, інші матеріал для скульптури. 1 елемент пам'ятника – СТУДЕНТ. Після того як роботу закінчено, скульптор займає місце студента і група представляє іншим свій «витвір мистецтва». Пам'ятник повинен проіснувати не менше 30 секунд. В ролі скульптора повинні взяти участь всі учасники малої групи.

Примітка: при роботі в дистанційному форматі на платформі ZOOM учасники розходяться в гостьові кімнати. В інтернеті обирають картинку код пошуку «УСПІШНИЙ СТУДЕНТ». Демонструєте картинку в малій групі, пояснюючи, чому саме цю картинку обрали і як Ви уявляєте себе на місці студента на картинці. Що Вам подобається на картинці – кольори, люди, предмети, емоції і т.ін.? Що які події передували моменту на картинці? Які події відбуватимуться далі?

Обговорення по колу.

Питання для обговорення:

- Як настрій? Чи сподобалась Вам вправа?
- Як Ви відчували себе в ролі успішного студента?
- Чи допомагає уявлення успіху почуватись впевнено, мати добрий настрій?

6. Вправа: Я майстер в подоланні труднощів.

Мета: усвідомлення власних ресурсів щодо вирішення навчальних завдань.

Завдання: На листі паперу студент пише найбільші труднощі в навчальній діяльності. Студенти діляться на малі групи по 3-5 людей.

- Обговорення в малих групах:
- Що в навчальному процесі викликає у Вас занепокоєння?
- Чи були такі труднощі в школі?
- Як Ви їх долали? Хто Вам допомагав?

- Чи були Ві успішні? Наведіть приклади Ваших успіхів у долатті труднощів.
- Які труднощі ви можете допомогти долати Вашим одногрупникам?
- Яким чином до Вас звертатись про допомогу?

Завершальна частина

7. Вправа: Досягнення.

Завдання: Обговорення по колу.

Питання для обговорення:

- Що нового я сьогодні дізнався(лась)?
- Що корисного я сьогодні отримала(в)?
- Що важливого я візьму із собою?

8. Вправа: Очікування

Завдання: Обговорення по колу.

Питання для обговорення:

- Які очікування були у мене на початку зустрічі?
- Які з них виправдались?
-

9. Вправа «Долоньки»

Мета: діагностика стану учасників

Завдання: Учасники «прислуховуються» до власного стану – ступінь енергійності, активності, гарного настрою... Якщо стан гарній витягують руки вперед, долоньками ввєрх, якщо поганий, – навпаки долоньки вниз

Примітка: на платформі ZOOM учасник демонструє «долоньку» тільки після того, як визначив свій настрій на рівні тілесних проявів, і тільки у разі того, що визначив його як добрий.