

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**Психолого-педагогічний факультет**  
**Кафедра загальної та вікової психології**

«Допущено до захисту»

Реєстраційний № \_\_\_\_\_

В.о.завідувача кафедри

\_\_\_\_\_ Макаренко Н.М.

«\_\_» \_\_\_\_\_ 2024 р.

«\_\_» \_\_\_\_\_ 2024 р.

**ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ЧИННИК ДЕЗАДАПТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ  
МОЛОДІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Кваліфікаційна робота студентки групи  
ЗППМ-23

ступінь вищої освіти: магістр  
спеціальності 053 Психологія

**Добош Тетяни Сергіївни**

Керівник: кандидат психологічних наук  
**Дрібас С.А.**

**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, Добош Тетяна Сергіївна, 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.



---

## ЗМІСТ

<b>Вступ</b> .....	4
<b>Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ТРИВОЖНОСТІ ЯК ЧИННИКА ДЕЗАДАПТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</b> .....	8
1.1. Поняття тривожності в психолого-педагогічній науці .....	8
1.2. Роль тривожності у виникненні дезадаптації студентської молоді під час дистанційного навчання .....	15
1.3. Вплив дистанційного навчання на адаптацію студентської молоді .....	22
Висновки до розділу 1 .....	27
<b>Розділ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ЯК ЧИННИКА ДЕЗАДАПТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</b> .....	29
2.1. Обґрунтування програми емпіричного дослідження тривожності як чинника дезадаптації студентської молоді .....	29
2.2. Аналіз результатів дослідження тривожності як чинника дезадаптації студентської молоді .....	34
Висновки до розділу 2 .....	44
<b>Розділ 3. ПРОГРАМА КОРЕКЦІЇ ТРИВОЖНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</b> .....	46
3.1. Теоретичне обґрунтування програми зниження тривожності у студентської молоді в умовах дистанційного навчання .....	46
3.2. Аналіз результативності корекційно-розвивальної програми .....	52
Висновки до розділу 3 .....	57
ВИСНОВКИ .....	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	61
ДОДАТКИ .....	67

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Умовою розвитку освіти є цифровізація та широке впровадження методів електронного навчання на основі використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Дистанційна освіта розглядається як нова форма навчання, що надає комплекс освітніх послуг широким верствам населення в нашій країні та за кордоном допомогою спеціалізованого інформаційно-освітнього середовища на будь-якій відстані від освітніх установ.

Життя в умовах жорстких обмежень, пов'язаних з пандемією та війною, а також воєнний стан в країні, активні бойові дії в різноманітних регіонах країни призвели до ізоляції, що пред'являє сфері освіти нові підвищені вимоги. У зв'язку з цим виникла гостра необхідність визначити можливості та межі застосування дистанційного формату навчання. Очевидно, що в даний час онлайн-формат – це лише необхідний інструмент для навчання. Однак невизначеність та мінливість світу, висуває підвищені вимоги до навчання.

Сучасні технології надають людині можливість не тільки користуватися ними, а й розвивати свої здібності, вміння і професійні компетенції. Тим самим відбувається адаптація до нових умов соціального середовища. Сьогодні університетам необхідно розвивати у студентів глибоке розуміння цифрових середовищ, здатність інтуїтивно адаптуватися до нових умов і створювати новий контент, а також навчити студентів жити в епоху цифрових технологій, що швидко розвиваються, бути успішними і конкурентоспроможними. Умови пандемії, війна активізували процес цифровізації університетів. Різка необхідність викликала проблеми із пристосуванням до застосування дистанційного навчання у вищій школі. Трансформація взаємодії викладача та студента призводить до адаптаційних бар'єрів у нових умовах.

Слід зазначити, що в умовах реалізації державних освітніх стандартів вищої освіти, що визначають нові вимоги до результатів професійного навчання, робота з адаптації студентської молоді в умовах дистанційного навчання має

будуватися з урахуванням виявлених адаптаційних труднощів, в основі яких можуть бути психологічні особливості особистості, які забезпечують або які ускладнюють успішність адаптації. Як один з таких чинників можна розглядати тривожність як властивість особистості. Тривожність – це негативний емоційний стан, який супроводжується побоюваннями, неспокоєм, напругою та невпевненістю в майбутньому.

Особливість особистісної тривожності полягає в схильності індивіда відчувати стан тривоги в різних життєвих ситуаціях, у тому числі і таких, які об'єктивно до цього не мають. Особистісну тривожність можна розглядати як схильність до тривоги. Вона активізується при сприйнятті певних стимулів, які людиною розцінюються як небезпечні для самооцінки, самоповаги. При високих показниках особистісної тривожності людина частіше переживає страх, перебуває у пригніченому настрої, в неї утруднені контакти з оточуючими людьми, що загалом негативно впливає на психіку.

Особливість студентської молоді пов'язана з вирішенням проблеми професійного та особистісного самовизначення. У цьому віці активно відбувається формування світогляду, пошук сенсу життя. Духовні переживання певною мірою можуть сприяти прояву тривожності. Емоційна сфера також зазнає тотальних змін, так студент змінює місце проживання, коло спілкування, залишається один на один зі своїми проблемами, що сприяє підвищенню рівня тривожності.

Попри велику кількість досліджень, присвячених проблемі зростання тривожності та труднощів в адаптації в тому числі й у період входження до навчальної діяльності у ВНЗ залишається не вирішеною проблема комплексної, інструментальної психологічної корекції дезадаптивних станів та наслідків дезадаптації. Велика частина існуючих в арсеналі системи супроводу студента психологічних корекційних програм має узагальнений характер, який не враховує психофізіологічних аспектів механізмів саморегуляції, що лежать в основі адаптаційних резервів організму. У цьому протиріччі бачимо актуальність нашого дослідження.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та експериментально визначити роль тривожності у процесі дезадаптації студентської молоді в умовах дистанційного навчання.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати проблему тривожності в психолого-педагогічній літературі.
2. Визначити вплив дистанційного навчання на рівень тривожності та процеси адаптації студентської молоді.
3. Дослідити роль тривожності у виникненні дезадаптації студентської молоді під час дистанційного навчання.
4. Провести емпіричне дослідження тривожності як чинника дезадаптації студентської молоді.
5. Розробити програму зниження тривожності у студентської молоді в умовах дистанційного навчання та перевірити її ефективність.

**Об'єкт дослідження:** особливості тривожності у юнацькому віці.

**Предмет дослідження:** роль тривожності в розвитку дезадаптації студентської молоді в умовах дистанційного навчання.

**Теоретико-методологічною основою** нашого дослідження є роботи, присвячені проблемі тривожності у студентської молоді О. Волошка (аналіз джерел тривожності) [12], А. Гринечко (прояви тривожності в онтогенезі), Н. Кодацької (прояви особистісної тривожності у юнацькому віці) [23], В. Ляшенко (прояви тривожності у студентів) [26]; роботи О. Бохонкової (роль тривожності в розвитку адаптації), Г. Левківської (особливості адаптації студентів), М. Дідух (адаптація студентів до навчання), О. Кривонос (дидактична адаптація студентів) [25], які розглядають адаптацію та адаптаційні ресурси.

У зв'язку з поставленими у дослідженні цілями та завданнями, для отримання інформації, здійснювався вибір методів та методик. У дослідженні було застосовано низку **методів дослідження:**

- Теоретичні методи: аналітико-синтезуючий, порівняльний, теоретичне моделювання.

- Емпіричні методи: експеримент, тестування.
- Методи математично-статистичного аналізу даних; коефіцієнт кореляції Спірмена, обробка кількісних результатів проводилася за допомогою SPSS Statistics.

**Експериментальна база дослідження.** Емпіричне дослідження здійснювалось на базі Криворізького державного педагогічного університету. Дослідження проводилось з січня по травень 2024 року. Загальна вибірка склала 46 осіб, віком від 18 до 35 років.

У дослідженні був використаний наступний набір **методик**: 1) Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (А. Маклаков, С. Чермянін); 2) Оцінка нервово-психічного напруження (Т. Немчін); 3) Особистісна шкала прояву тривоги Дж. Тейлора; 4) Методика суб'єктивної оцінки ситуаційної та особистісної тривожності Ч. Спілбергера (адаптація Ю. Ханіна).

**Практичне значення одержаних результатів** полягає в розробці програму зниження тривожності у студентської молоді в умовах дистанційного навчання на покращення механізмів психофізіологічної саморегуляції студентів з низьким рівнем адаптації при профілактиці нервово-психічної напруги. Отримані в ході дослідження практичні результати можуть бути рекомендовані як компонент комплексу заходів, спрямованих на підвищення адаптації студентів до навчальної діяльності.

**Надійність і вірогідність результатів дослідження** забезпечувалися репрезентативністю вибірки (46 студентів 1 курсу), поєднанням кількісного та якісного аналізу, використанням методів математичної статистики.

Основні результати кваліфікаційного дослідження були представлені на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Інновації в сфері освіти: практичний досвід українських вчителів» (Київ, 29 листопада 2024 р.).

**Структура роботи.** Кваліфікаційна робота складається з вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (джерела) та додатків. У роботі містяться малюнки та таблиця. Обсяг роботи без додатків 67 сторінок.

# РОЗДІЛ 1.

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ТРИВОЖНОСТІ ЯК ЧИННИКА ДЕЗАДАПТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

### 1.1. Поняття тривожності в психолого-педагогічній науці.

Тривожність людини є одним із найбільш цікавих феноменів у психологічній науці. Одним із перших, хто зробив спробу пояснити природу тривоги, був З. Фройд. Згідно з ученням З. Фрейда, певні переживання, що мали місце в житті людини: дії, імпульси, думки або спогади, – болючі або такі, що породжують сильну тривогу, – витісняються зі свідомості, а ті сили, що призвели до витіснення того, що сталося, з пам'яті, мобілізуються, перешкоджаючи їхньому відновленню у свідомості [43]. Тут діє фізіологічний механізм, близький до механізму «охоронного» гальмування, коли гальмування при надсильному збудженні захищає кору від зайвого перезбудження, і саме тому різкі афективні переживання, болісні й неприйнятні для суб'єкта, активно гальмуються, «витісняються» зі свідомості, забуваються суб'єктом [43]. Коли витіснені ідеї загрожують вирватися на свідомий рівень, вони можуть знову викликати тривогу, і тому пригнічуються знову. У результаті людина переживає нескінченний підсвідомий конфлікт.

Термін «тривожність» в психологічній літературі використовується для позначення стану, що характеризується постійним почуттям тривоги, страху, неспокою, напруги та невпевненості. Цей стан може бути спричинений різними факторами, такими як стрес, погані життєві обставини, психологічні проблеми, фізичні захворювання, застосування психоактивних речовин тощо [1].

М.С. Шпет розглядає тривожність як нормальну реакція на стрес та небезпеку, але якщо вона стає частковою або повною, заважаючою для



здійснення повсякденних дій та викликає значний дискомфорт, то це може свідчити про наявність тривожного розладу [38].

Поняття «тривога» і «тривожність» використовують в психології для опису різних станів емоційного дискомфорту, хоча вони можуть мати схожі властивості [39].

Тривога зазвичай описується як реакція на конкретну загрозу або страх, який може бути природнім або навченим. Це може бути короткочасна реакція на небезпеку, наприклад, коли людина відчуває загрозу. Тривога може бути корисною, коли вона допомагає підготувати організм до боротьби з небезпекою, але вона також може стати шкідливою, коли вона перетворюється на постійний стан стресу [5].

Тривожність може описувати більш загальний стан емоційного дискомфорту, який не обов'язково пов'язаний з конкретною загрозою або страхом. Це може бути відчуття постійної напруги або занепокоєності, яке може бути викликане різними факторами, такими як невизначеність майбутнього, нездатність контролювати події або надмірна вимогливість до себе [45].

Ч.Д. Спілбергером було виділено «реактивну» і «активну», «ситуативну» та «особистісну» тривожність особистості. Під ситуативною тривожністю розуміється певний тимчасовий психічний стан особистості, який може бути стійким, що виникає в конкретних стресових ситуаціях. До таких ситуацій відносять: іспити, розмову з керівником, спілкування з незнайомцями або неприємними людьми. Під особистісною тривожністю вчений пропонує розглядати рису особистості людини, що відображується у її тривожному або неспокійному відношенні до будь-яких життєвих ситуацій та постійному передбаченні в них небезпеки. Особистісна тривожність є породженою емоційною реакцією людини на небезпеку та може мати дуже глибокі корені у ранньому дитинстві. З особистісною тривожністю дуже важко боротися, але постійне очікування небезпеки від життєвих ситуацій негативно впливає на психічний стан людини [48].

Тривожність – властивість людини, яка проявляється у здатності, постійно або ситуативно відчувати занепокоєння або почуття тривоги у певних ситуаціях, які є пов'язаними з підвищеним емоційним або фізичним перевантаженням.

Однією з форм порушення нормального життя людини є напруга, викликана емоційним станом людини. Часто підвищена емоційна напруга супроводжується страхами, занепокоєнням, побоюваннями і переростає в стійкий стан тривожності.

Тривожність, як і страх, є емоційною реакцією на небезпеку. На відміну від страху, тривожність характеризується, насамперед, невизначеністю. Навіть якщо є конкретна небезпека, як при землетрусі, тривожність пов'язана з жахом перед невідомим. Така ж якість присутня в невротичній тривозі, незалежно від того, чи є небезпека невизначеною або ж вона втілена в чомусь конкретному, наприклад, в страху висоти [29].

Щодо причини стійкої тривожності, то вона залежить від того, чи розглядається вона як особистісне утворення і/або як властивість темпераменту. При розумінні тривожності як властивості темпераменту в якості основних факторів визнаються природні передумови – властивості нервової та ендокринної систем, а саме слабкість нервових процесів.

Тривожність може бути стійкою особистісною характеристикою у деяких людей. Це означає, що вони можуть відчувати тривогу у багатьох ситуаціях, незалежно від того, які конкретні обставини мають місце. Ця характеристика може бути пов'язана з різними факторами, такими як генетика, середовище, досвід життя та інші [19, 36].

Особи з високим рівнем тривожності можуть мати тенденцію до переживання більш сильних емоцій, вони можуть бути більш чутливими до стресових ситуацій та життєвих труднощів. Це може призвести до збільшення ризику для розвитку психічних проблем, таких як депресія чи тривожні розлади [30].

Проте важливо зазначити, що тривожність не є незмінною характеристикою особистості. За допомогою певних психотерапевтичних

методів та зміни стилю життя можна зменшити рівень тривожності і покращити якість життя.

Важливо зазначити, що тривожність може бути результатом взаємодії декількох факторів, а не одного.

У тривожному стані людина може переживати наступні фізіологічні відчуття [15]: підвищений пульс і артеріальний тиск; поверхнєве або швидке дихання; пітливість і дрижання; біль у грудях або дискомфорт у грудній клітині; головний біль або мігрень; сухість у роті та горлі; нудота або запаморочення; напруга або біль в м'язах.

Ці фізіологічні відчуття виникають через відповідь організму на стресові ситуації, які можуть викликати тривогу. Організм реагує на стрес, виділяючи гормони, які збільшують активність серцево-судинної системи, дихальної системи та інших фізіологічних систем. Це може призвести до вищезазначених фізіологічних відчуттів у людини, яка переживає тривогу [6].

Ці фізіологічні відчуття можуть виникнути через почуття небезпеки або загрози, які можуть бути реальними або уявними. Утримання тривожного стану може призвести до погіршення емоційного стану та дисфункцій у повсякденному житті [21].

На сьогодні науковці та практичні психологи розрізняють особистісну і ситуативну тривожність. Особистісну і ситуативну тривожність вперше виділив американський психолог Дж. Келлі в 1955 році в рамках своєї теорії особистісних конструктів. Дж. Келлі вважав, що індивідуальні різниці між людьми в поведінці та реакціях на події залежать від їхніх особистісних конструктів – системи знань, які вони використовують для розуміння світу. Особистісна тривожність відображає сталий рівень тривожності людини взагалі, незалежно від конкретної ситуації. Ситуативна тривожність відображає рівень тривожності, який виникає у людини в реакції на конкретну ситуацію. Це розрізнення стало корисним для психологів у дослідженні тривожності, оскільки воно дозволяє відрізнити тривожність як характеристику особистості людини та тривожність як реакцію на певні життєві обставини [8].

Вітчизняні науковці здебільшого пояснюють поняття тривоги як певний психічний стан людини, а тривожність у свою чергу як властивість особистості. О.М. Амплеева є відомим українським психологом, яка вивчає проблеми емоцій та поведінки людини. За її дослідженнями, тривожність є негативною емоційною реакцією, яка виникає в результаті сприйняття загрози або небезпеки. Вона відображається на різних рівнях: фізіологічному, емоційному та когнітивному [4].

Варто відмітити, що крім негативного впливу тривожність може мати і позитивний вплив. З одного боку, вона може служити захисною реакцією на небезпеку та сприяти підвищенню уваги та концентрації. З іншого боку, вона може перетворитися на хронічну форму та викликати проблеми зі здоров'ям, соціальною адаптацією та роботою.

О.М. Амплеева розглядає тривожність як складний та багатовимірний феномен, який пов'язаний з багатьма факторами, такими як генетика, виховання, суспільне середовище, особистісні особливості тощо. Вона також вважає, що для ефективної роботи з тривожністю необхідний індивідуальний та комплексний підхід до проблеми [5].

Ситуативна тривожність розглядається дослідниками у якості стану тривоги як певної реакції людини на різноманітні стресові фактори. Як зазначає О.М. Галієва, ситуаційна тривожність є реакцією організму на конкретну ситуацію, що викликає страх або неспокій. Ця тривожність може бути корисною в ряді ситуацій, оскільки сприяє активації організму та підвищенню концентрації уваги на проблеми [13].

З іншого боку, ситуаційна тривожність може бути дуже неприємною та перешкоджати успішному функціонуванню людини. Зокрема, вона може викликати паніку, страх, розгубленість та інші негативні емоції, що знижують ефективність діяльності людини.

О.М. Галієва вважає, що ситуаційна тривожність є комплексним явищем, що включає фізіологічні, емоційні та когнітивні аспекти. Він також зазначає, що для ефективного управління ситуаційною тривожністю необхідно знати її

причини та механізми виникнення, а також використовувати різні техніки зниження рівня тривожності [13]. За дослідженнями О.М. Галієвої, особистісна тривожність є стійкою рисою особистості, яка проявляється у вигляді постійного стану неспокою, тривоги та нервової напруги. Ця тривожність не пов'язана з конкретними ситуаціями, а є характерною для особистості взагалі.

Особистісна тривожність може мати різний ступінь вираженості та проявлятися в різних ситуаціях. Вона може виникати як у звичайних життєвих ситуаціях, так і в екстремальних умовах, наприклад, при аваріях чи природних катастрофах.

За дослідженнями О.М. Галієвої особистісна тривожність може впливати на багато сфер життя людини, зокрема на її здоров'я, поведінку та емоційний стан. Надмірна тривожність може стати причиною різних психічних та фізичних захворювань, а також негативно впливати на взаємини з іншими людьми [13].

На думку О.В. Волошок, тривожність є психічним станом, який характеризується постійним почуттям напруженості, нервової напруги та страху перед невизначеним майбутнім або певними подіями. Цей стан може мати різний ступінь вираженості - від легкої тривожності до патологічної тривожності, яка суттєво обмежує життєдіяльність людини. О.В. Волошко вважав, що тривожність може виникати як внаслідок зовнішніх факторів (наприклад, стресу), так і мати внутрішні причини (наприклад, переживання незадоволеності собою або своїми досягненнями). Він розглядав тривожність як важливий психічний стан, який може впливати на різні аспекти життя людини, тому розробляв методи її діагностики та лікування [12].

І.І. Стрілецька у своїх дослідженнях виокремлює поняття реактивної та особистісної тривожності. Реактивна тривожність є реакцією організму на зовнішні стресові подразники, які можуть бути невеликими або серйозними. Цей стан є тимчасовим та зазвичай зникає, коли стресовий фактор припиняється або коли людина вирішує проблему, яка викликала тривогу [32].

Особистісна тривожність, з іншого боку, є більш стійким та глибшим станом, що відображає особистісні особливості людини. Цей тип тривожності

може бути спричинений не тільки зовнішніми факторами, але й внутрішніми конфліктами та незадоволеністю з собою чи своїм життям. Особистісна тривожність може мати серйозний вплив на різні аспекти життя людини, включаючи міжособистісні відносини, професійну діяльність та фізичне здоров'я [44].

Отже, реактивна та особистісна тривожності – це дві різні концепції, які досліджуються в психології для кращого розуміння психічних станів та їх впливу на життєдіяльність людини [11].

В психології також існує такий різновид тривожності як нормальна тривожність під якою розуміють природну реакцію організму на нову ситуацію або незнайоме середовище, яка може допомогти людині зосередитися та забезпечити оптимальний рівень уваги та готовності до дії. Цей вид тривожності є корисним для організму, оскільки допомагає адаптуватися до змін у навколишньому середовищі та виконувати завдання більш ефективно [8, 46].

Невротична тривожність – це стан тривоги та напруження, який супроводжується перебільшеними почуттями страху, тривоги та неспокою. Цей вид тривожності є патологічним та може перешкоджати нормальному функціонуванню людини. Невротична тривожність може бути спричинена різними факторами, включаючи психологічні, соціальні та генетичні фактори, а також травматичні події, стрес та негативний досвід [33].

На думку О. Карапетрової, тривожність – це негативний емоційний стан, який супроводжується побоюваннями, неспокоєм, напругою та невпевненістю в майбутньому. Вона підкреслює, що тривожність може мати як короткостроковий, так і довгостроковий характер, та може виникати внаслідок різних причин, включаючи страх перед невідомим, соціальний стрес, фізичну хворобу, проблеми у міжособистісних відносинах та інші [21].

У відповідності до позиції І.О. Блохіної, особистісна тривожність – це рівень тривожності, який є складовою особистості і характеризується загальною схильністю до тривоги та побоювань. Це може бути пов'язано з певними

особливостями характеру, темпераменту, ставлення до себе та до навколишнього світу.

I.O. Блохіна вважає, що особистісна тривожність може виникати в різних сферах життя, наприклад, у соціальних відносинах, професійній діяльності, в сім'ї та інших. Він також стверджує, що особистісна тривожність може бути як конструктивною, тобто слугувати засобом адаптації до небезпечних ситуацій, так і деструктивною, тобто викликати надмірний ступінь тривоги, який заважає нормальному функціонуванню [10]. Також вона відзначає, що особистісна тривожність має складну структуру та включає в себе різні аспекти, такі як тривожність перед невідомим, тривожність перед суспільними ситуаціями, тривожність перед критикою, самокритикою, страх неуспіху, страх відмови, страх втрати контролю та інші.

Усі зазначені вище науковці внесли вагомий внесок у розвиток психологічної науки та дослідження поняття ситуативної та особистісної тривожності, що є дуже важливим для проведення подальших наукових досліджень в області психології та практичної діяльності практичних психологів.

## **1.2. Роль тривожності у виникненні дезадаптації студентської молоді під час дистанційного навчання.**

Довгий час прояви тривоги як ресурсу адаптивного розвитку особистості залишалися недооціненими [1, 2], але ж саме вони найчастіше описуються як феномени, що відображають нормативність емоційно-особистісного розвитку. Вони привертають значно менше уваги оточуючих, ніж розлади поведінки, що дозволяє їм набагато довше залишатися поза увагою клініцистів. Далеко не секрет, що висока тривожність, що супроводжується різного роду страхами, часто стає показником неблагополуччя особистісного розвитку. Однак і низьку тривожність не можна розглядати як винятково позитивне явище, а в разі впливу

на особистість, що розвивається, вона, можливо, є навіть більш патогенною. При цьому саме зафіксовані в ранньому дитинстві переживання травмуючих ситуацій або подій часто розглядаються як своєрідне тло для подальшого формування особистості, оскільки їхня фіксація може задавати певний вектор психічного розвитку – нормального або порушеного [3, 5]. Ці порушення можуть проявлятися і соматичними, і невротичними, і психотичними розладами. Виходячи з цього, тривога може бути розглянута нами як стрижнева властивість, що визначає адаптивний розвиток особистості. Тут ідеться саме про стан специфічної напруженості як реакції на небезпеки, що загрожують особистості з боку власних потягів, по суті – про психологічний прояв інстинкту самозбереження [49].

Саме це переживання і становить вихідне почуття, зване тривогою, – почуття, що має глибинний, ірраціональний, внутрішній характер і супроводжується невизначеним, несвідомим страхом. З розвитком психіки дитини і входженням її у світ предметних, а потім і соціальних відносин це дифузне відчуття загрози цілісності опредмечується в ситуаціях стресу, визначаючи межі Я – спочатку зовнішні, а в підлітковому віці й внутрішні, – створюючи тим самим умови формування особистості [23]. У цьому разі йдеться про соціально стресові ситуації, пов'язані з провідними видами діяльності, специфічними для кожного віку. Будь-яка зміна, як на міжособистісному, так і на внутрішньо-особистісному рівні ситуації розвитку, неминуче провокує стрес, що, своєю чергою, вимагає від індивіда активізації адаптаційних ресурсів, і саме тривога є маркером цього стресу, показуючи нам точки фіксації адаптаційного напруження [42]. Те, в який спосіб індивід справляється з актуальною життєвою ситуацією, в який саме спосіб відбувається дезактуалізація, неконтрольоване зростання або дезінтеграція тривоги, і стане визначальним на шляху розвитку особистості в бік нормального або аномального функціонування. Інакше кажучи, тривога в структурі системи особистісного реагування, що формується, виступає як показник адаптаційного напруження, що є необхідною умовою формування і



психіки, і особистості, а також як своєрідний регулятор поведінки, що контролює імпульсивність [21].

Очевидно, що говорити саме про тривожність слід тільки тоді, коли особистість (особистісна структура) сформована достатньою мірою. Під формуванням особистості ми розуміємо тут насамперед процес соціалізації дитини, який має свої етапи та кризові фази [6] і завершується в період старшого підліткового та раннього юнацького віку. Таким чином, тривога представляється системним процесом регуляторного функціонування психіки, який водночас є маркером напруги, а ситуації, в яких вона маніфестує, – це умови, що з огляду на їхню неосвоєність (унаслідок родинної сенсibilізації або через надлишкове реагування) дитиною травмують або навіть руйнують ще тільки-но сформовані кордони її особистості [8].

Саме в системі стосунків, що задаються соціальними ситуаціями розвитку, тривога, мірою нагромадження досвіду актуалізацій і фіксації способів реагування, формує індивідуальні особливості особистості – тривожність, але не як тип, а як вектор, «домінанту» розвитку, яка зумовлює і вразливість, і «слабку ланку», що визначають риси індивідуально-типологічної реактивності особистості. Таким чином, тривога як прояв інстинкту самозбереження мірою формування особистості (нагромадження досвіду взаємодії з навколишнім) переростає в тривожність як форму підготовленості до екзистенціального страху втрати своєї сутності.

Саму по собі особистість, тривожну вона чи ні, ми розглядаємо як структуру, що розвивається, в якій тривожність є чинником, що регулює емоційно-поведінкову сферу особистості, а тривога виступає ознакою адаптаційного напруження. Різноманіття форм емоційного та поведінкового реагування зумовлюється безліччю чинників, зокрема біологічних, виявляючи структурні відмінності рівнів реактивності-тривожності.

Крім цього, під час вивчення клініко-психологічних особливостей особистості, що формується, необхідно враховувати варіабельність нормативних вікових особливостей станів психіки, сильну залежність їх від природних фаз

дозрівання, коли в періоди вікових криз підвищується ймовірність неадекватної оцінки індивідуальних проявів тривоги як патологічних. Іншою крайністю стає недооцінка тривожності, що формується, як способу реагування в ситуаціях соціалізації. Про тривожність як характеристику особистості, очевидно, слід говорити в тих випадках, коли виявлені характеристики її відповідають таким клініко-психологічним критеріям:

- прояви тривоги є характерними особливостями емоційно-особистісного реагування;

- тривожність чітко вказує на «слабку ланку» процесу адаптації особистості.

Так, виявилось, що на різних етапах вікового розвитку та залежно від статі дитини тривога по-різному опредмечується, а залежно від індивідуальних особливостей відрізняється ще й рівневими характеристиками вираженості [7]. Ми бачимо, що на різних етапах онтогенезу різні сфери активності залучають дитину до переживання почуття тривоги. Власне ж формування особистості дитини – її соціалізація, – по суті, є розширенням соціального репертуару її поведінки. І саме тривога виступає тут як показник адаптаційного напруження, яке є необхідною умовою формування і психіки, і особистості, своєрідним регулятором поведінки, що контролює імпульсивність.

Повертаючись до усталеного розуміння кризи [8], нагадаємо, що це насамперед ланцюг внутрішніх змін студента за відносно незначних зовнішніх змін. Відповідно, психологічною сутністю кожної кризи є перебудова внутрішнього переживання, що визначає ставлення студента до середовища, зміна потреб і спонукань, які рухають його поведінкою. Важко переоцінити значущість трансформацій, що відбуваються впродовж усього шкільного періоду, супроводжуваних актуалізацією тривоги в різних сферах функціонування, пов'язаних з етапами, які проходить особистість, що формується. Проаналізувавши психологічні особливості розвитку особистості ми побачимо, що весь період пронизаний різноманітними трансформаціями в

психічній сфері, що вимагають на кожному етапі активізації адаптаційних ресурсів, пов'язаних з особливостями особистості дитини, що формується.

Оскільки будь-яка з перерахованих вище позицій, створюючи нові умови існування, передбачає адаптацію, у особистості неминуче виникає тією чи іншою мірою виражений стрес. І саме тривога є маркером цього стресу, що висвічує найбільш значущі зміни. Уособлюючись у кризові періоди, вона не тільки відображає характерні переживання, а й визначає індивідуально значущі сфери переживань («слабкі ланки»), що характеризують особистісну своєрідність кожної особистості [24].

Таким чином, тривогу, не можна повною мірою позначити ні як функцію, ні як стан, ні як властивість темпераменту або особистості. Тривога – це системний процес регуляторного функціонування психіки, який водночас є маркером напруження, а ситуації, в яких вона маніфестує, – це умови, що, зважаючи на їхню неосвоєність (унаслідок родинної сенсibilізації або через надлишкове реагування), травмують і руйнують межі особистості [20, 34].

Тривожність – риса сформованої особистості, що є засобом орієнтування у світі та свідченням адаптивності внутрішньої системи, яка перебуває в процесі пошуку адекватної (місцю, часу) активності.

Виходячи з цього, патологічною слід вважати тільки ту тривогу, яка блокує активність (не даючи їй розвиватися) на рівні дії або бачення шляхів подолання/обходу. Блокована активність може когнітивно оформлятися в симптом («мені це не потрібно»), а якщо когнітивних засобів недостатньо, то її відпрацьовує вегетативна система на соматичному рівні – і, до речі, відпрацьовує все за тією ж схемою подвійного спонування. Адже вже в панічних станах ми можемо спостерігати конкурентне збудження симпатичної («бігти») і парасимпатичної («стояти, не рухатися») систем [47].

Так, у роботі В.М. Ляшенко показано, що для кожного типу особистості характерний свій оптимальний рівень тривожності. Для деяких типів особистості висока тривожність є нормою. Також нижчий рівень тривожності не впливає на

адаптивність, тоді як якщо тривожність вища за оптимальну індивідуальну норму, адаптація знижується [26]. У низці робіт ідеться про те, що тривожність пов'язана з показниками перфекціонізму, який є вродженою стабільною рисою особистості [10]. Високі показники перфекціонізму можуть призводити до тривожних і депресивних розладів та порушення тактик цілепокладання [9].

Порушення тактик цілепокладання і копінг-стратегій зокрема, своєю чергою, призводять до сильних реакцій стресу і дезадаптації студентів під час навчання, особливо в період сесії [7]. Виявлено, що у 95% студентів виявлено хронічні захворювання. У період сесії різко зростає кількість студентів із порушеннями в роботі механізмів регуляції, серцевої та дихальних систем [1]. У низці робіт виявлено зв'язок психоемоційного стану з курсом навчання і рівнем рефлексії студентів [3, 4].

В дослідженнях відмічається, що респонденти жіночої статі у фоновій позиції мають вищу тривожність порівняно з чоловіками, що узгоджується з результатами інших досліджень [3,5]. Зрушення, спричинені переходом на дистанційне навчання, вочевидь, пов'язані з необхідністю використання раніше не застосовуваних систем навчання та комунікації, таких як ZOOM і MOODLE. Тривожність пов'язана також зі станом невизначеності в побудові робочого часу, термінах виконання тестів, обов'язкових завдань, способів складання заліків та іспитів [2].

Важливим чинником є відсутність живого контакту з викладачем, зменшення можливості консультування, підтримки, зниження ефективності необхідного зворотного зв'язку. Слід зазначити немало важливу деталь, що респонденти жіночої статі показують меншу здатність до адаптації, порівняно з піддослідними чоловічої статі. Важливим є положення, яке свідчить про те, що з наростанням тривожності порушується вегетативна регуляція фізіологічних функцій, настає стомлення хронічного характеру. Дуже високий рівень тривоги призводить до порушень у соматовегетативній сфері та позначається на рівні функціонального стану центральної нервової системи [17].

Крім того, одночасно може спостерігатися психічна напруженість, підвищена агресивність, афективні розлади, порушення в мотиваційно-емоційній сфері. У студентів із вираженим рівнем тривожності визначаються, як правило, не тільки недоліки в психічному здоров'ї, а й низькі показники фізичного благополуччя [4].

Низький рівень ситуативної тривожності свідчить про те, що ситуація дистанційного навчання не є для студентів психотравмувальним чинником, який би хоч якось впливав на їхню адаптацію, а за деякими шкалами, навпаки, позитивно впливає на емоційний стан студентів.

Тривожним залишається компонент загальної занепокоєності наслідками, що змушує припустити, що найоптимальнішим, при поверненні до аудиторного навчання, було б запровадження на певний період часу комбінованого навчання, з поступовим збільшенням відсотка очних занять.

Таким чином, на появу підвищеної тривожності та дезадаптаційних процесів можуть впливати умови навчання студентів у ВНЗ, у тому числі і дистанційне навчання. Раціональна організація освітнього процесу, демократичний стиль керівництва покращують взаєморозуміння і знижують рівень тривожності, а авторитарний стиль навчання, необґрунтовані або завищені вимоги поглиблюють тривожність тих, хто навчається, можуть бути причиною порушення адаптаційних механізмів. Створення сприятливого емоційного клімату в групах студентів, підвищення стресостійкості призведе до зменшення ризику процесів дезадаптації. Зниженню ступеня тривожності може сприяти регуляція режимів праці та відпочинку, формування здорового способу життя, профілактика конфліктів у сім'ї та соціальних групах. У розвитку особистості найважливішим чинником стає тривога, що виникає у відповідь на протидію оточення вродженому типу реактивності, за якого сила спонукання і сила конкуруючої заборони рівні.

### 1.3. Вплив дистанційного навчання на адаптацію студентської молоді.

Розвиток сучасного суспільства відбувається на тлі глобальних процесів, які висувають нові вимоги до всіх сфер діяльності, включно із вищою освітою. Сучасні освітні організації готують всебічно розвинених студентів за кілька років навчання, що вимагає застосування нових методик. Це призводить до необхідності вдосконалення інформаційних напрямів навчання, що поєднують доступність, зручність здобуття необхідних знань, базуються на сучасних інформаційних технологіях, здатні задовольнити потреби студентів у сфері отримання інформації, необхідної для їхнього професійного та особистісного розвитку. Одним із видів таких сучасних освітніх технологій є електронне навчання та дистанційне навчання.

Навчання із застосуванням дистанційних освітніх технологій є інноваційним підходом у реалізації безперервної освіти, завдяки якій технічні засоби та інформаційні технології дають змогу змінити методику освоєння нових знань, а також підвищити самоосвітню активність людини [1].

В умовах воєнного стану можна виокремити позитивні сторони навчання із застосуванням дистанційних технологій:

- зниження ризиків захворювання;
- розвиток самостійної роботи студентів (взаємодія в процесі навчання опосередкована комп'ютером, той, хто навчається, перетворюється на активного учасника освітнього процесу, тобто при правильній організації навчання персональний комп'ютер стає не допоміжним засобом, а найважливішим складовим навчального процесу);
- доступність освітніх ресурсів, методичних посібників, навчальних матеріалів [2].

Негативним моментом дистанційного навчання є брак впливу людського фактора, тобто «спілкування з комп'ютером». Поряд із цим можна відзначити відсутність відповідної техніки. Безперервність процесу навчання, в даному

випадку, безпосередньо залежить тільки від технічних чинників: наявності електроенергії, справність комп'ютерної техніки, стійкої роботи мережі Інтернет. Продуктивність навчання також залежить від навичок роботи з комп'ютером. Слід підкреслити переривчастість навчання та відсутність постійного зворотного зв'язку.

У разі дистанційного навчання, також необхідно торкнутися теми адаптації. Під адаптаційною здатністю слід розуміти здатність того, хто навчається, пристосовуватися до вимог середовища, що динамічно змінюються, без відчуття дискомфорту і конфлікту з цим середовищем. Адаптація, своєю чергою, є передумовою до активної пізнавальної діяльності учня і створює необхідні умови для її ефективності [50].

Автори досліджень з проблеми адаптації студентів до навчання в університеті розглядають цей процес у контексті середовищного підходу як забезпечення умов для продуктивної освітньої діяльності, формування особистісних якостей і необхідних компетенцій, соціалізації в міжособистісному спілкуванні. Дослідники підкреслюють актуальність проблеми, пов'язаної з вивченням взаємозв'язку характеристик освітнього середовища та рівнем успішності соціально-психологічної адаптації студентів [3; 7; 8; 9].

Адаптацію заведено розглядати як пристосування особистості до умов і вимог здійснення різних видів діяльності, до особливостей соціокультурного простору, що змінюється, як здатність індивіда до активних і безконфліктних дій у ситуації його інтеграції в нове середовище життєдіяльності [2]. Сутнісною основою адаптації є здатність людини до оптимальної відповідності здійснюваної нею діяльності та поведінки за умов переміщення її в незнайоме середовище, що або зазнало змін, або в середовище, яке зазнало змін. Унаслідок порушення стабільного стану в ситуації неузгодженості із соціальним середовищем і неможливості усунення проблем, що виникають у цьому разі, відбувається дезадаптація особистості, що супроводжується порушеннями психологічної рівноваги та тривожності.

Адаптацію розглядають, з одного боку, як передумову до здійснення активної навчальної діяльності самих студентів у новій ситуації, що змінюється, а з іншого – як створення необхідних педагогічних умов в освітньому середовищі університету для ефективного реалізації цього процесу. При цьому важливо зазначити, що адаптаційні здібності студентів (рівень їхньої адаптивності до нових мінливих умов, безконфліктної інтеграції в нове середовище) різні. Цей факт необхідно враховувати, здійснюючи педагогічну підтримку студентів у період їхньої адаптації до навчання у ВНЗ на основі вибудовування особистісно орієнтованої моделі взаємодії «студент – викладач» [11, 40].

У сучасних умовах дистанційних освітніх технологій постає питання про створення умов для успішного включення студентів в освітній процес, оскільки це одне з пріоритетних завдань вищої освіти. Ступінь і швидкість адаптації студентів багато в чому впливають на успішність навчання в освітній організації, психологічний комфорт студентів, їхню задоволеність вибором спеціальності, результатами в навчанні, студентським життям і взаємовідносинами в групі.

На думку вітчизняних і зарубіжних дослідників, проблеми, з якими стикаються студенти в процесі адаптації до навчального процесу, виражаються у складнощах установлення міжособистісних контактів, слабкій мотивації до навчання, низькій нормативності поведінки, відмові від вимог до навчання та низькій відвідуваності. Такі студенти особливо схильні до стресових наслідків екзаменаційних сесій, що призводить до підвищеного рівня занепокоєння, емоційної нестабільності, імпульсивності, дратівливості та низької толерантності до розчарування [27].

Пізнавальна сфера включає адаптацію студентів до нових форм організації навчального процесу (лекції, семінари, практичні заняття), технологій проведення навчальних занять, методик викладання окремих дисциплін, системи контролю та самопідготовки в освітній організації – дидактичний і формальний аспекти адаптації. Студенти першого року навчання часто відчувають складнощі в пізнавальній сфері адаптації. Основні проблеми, з якими вони стикаються: збільшення обсягу та складності навчальної інформації; відсутність технічних



навичок у навчальній діяльності; низька спроможність до самостійної пізнавальної діяльності; невміння використовувати інформацію освітнього та організаційного характеру; відсутність навичок самостійної роботи; відсутність навичок конспектування, роботи з першоджерелами, словниками, довідниками; відсутність практики у вираженні думок, написанні рефератів, курсових робіт, підготовці виступів; відсутність навичок самостійного спілкування з студентами [15, 16].

Аналіз наукової літератури засвідчив, що на даний час накопичено певний обсяг знань, який важливий для постановки та розв'язання проблеми адаптації студентів ВНЗ до дистанційного навчання.

Адаптації студентів ВНЗ до дистанційного навчання наразі має низку проблем: студенти не повністю адаптувалися до дистанційного навчання та надають перевагу відвідуванню занять в освітніх організаціях; більшість студентів мають проблеми з переходом на онлайн-навчання та з використанням дистанційних освітніх технологій, зокрема проблеми з Інтернетом, проблеми з виходом на освітній портал організації тощо; у разі проблем із дистанційним навчанням на допомогу насамперед приходять одногрупники; багатьом студентам потрібне живе, а не віртуальне спілкування; під час дистанційного навчання студенти схильні до страху не пройти сесію [28, 41].

При організації дистанційного навчання важливо звернути увагу на вирішення таких завдань. Насамперед, технічна підготовка студентів до електронного навчання, тобто дослідити питання технічної підготовки студентів (наявність ПК, камери, мікрофону, Інтернету) і, якщо можливо, допомогти у розв'язанні проблем, що виникають. Не менш важливим є питання використання різних комунікаційних платформ в онлайн-навчанні. У цьому напрямі важливо здійснювати онлайн спілкування з кожним студентом для індивідуальних консультацій, а також навчити його користуватися різноманітними ресурсами (Skype, Zoom, Teams та ін.) та допомогти в усуненні труднощів, що виникають під час використання того чи іншого інформаційного ресурсу під час онлайн спілкування. Водночас студентам важливо організувати методичні вебінари, на

яких будуть розглянуті питання використання різних інформаційних технологій, а також питання технічного налаштування їхнього домашнього комп'ютера чи іншого пристрою (ноутбука, планшета, телефону) [31].

Ще одне важливе завдання, що потребує особливої уваги, – посилення ролі викладачів і класних керівників груп. Викладач, який працює з певною групою в межах свого предмета, має бути готовий забезпечити електронну взаємодію з кожним студентом у групі. Буде доцільно організувати індивідуальні консультації зі студентами, що дадуть змогу перевірити не тільки теоретичну, навчальну та технічну готовність вихованця до занять, а й вплинути на соціально психологічну рівновагу кожного вихованця (пояснити свої вимоги, заспокоїти, заохотити). Особлива роль у цьому процесі відводиться класному керівникові студентської групи. Він має подбати про збір інформації про технічну готовність до електронного навчання у студентів у своїй групі та допомогти у розв'язанні проблем, що виникають (включно з організацією надання університетського технічного обладнання для використання студентами). Класний керівник має перебувати в постійній взаємодії зі своїми вихованцями. Ця взаємодія може здійснюватися в соціальній мережі, а також класні онлайн-годинники, телефонне спілкування тощо [22].

Ці заходи дадуть змогу студентам компенсувати відсутність особистого спілкування, відчутти підтримку з боку педагогічного складу освітньої організації, а також, що дуже важливо, знизити рівень соціальної напруженості, мінімізувати страхи, які впливають на формування або відновлення комфортного психоемоційного стану і, як наслідок, забезпечують адаптацію.

Розглядаючи процес адаптації студентів в умовах дистанційного навчання, можна судити про те, що ця адаптація є довгостроковою за часом протікання, вона утворюється дуже повільно, але зберігається тривалий час. Серед механізмів цієї адаптації можна говорити про фізіологічні, коли організм, його органи та клітини адаптуються до мінливих умов навколишнього середовища (новий розпорядок дня, самодисципліна тощо). Також можна говорити про соціальну адаптацію, внаслідок якої відбувається постійний процес активної

адаптації особистості до умов соціального середовища, а соціальна адаптація залежить від цілей і ціннісних орієнтацій людини та можливостей їх досягнення в соціальному середовищі. Хоча соціальна адаптація триває, це поняття зазвичай асоціюється з періодами різких змін активності людини та навколишнього середовища [37].

Проблема адаптації студентів в умовах дистанційного навчання є актуальною. Водночас очевидно, що в найближчому майбутньому вся система освіти буде перетворена, і учням доведеться прийняти ці нові перетворення. Можливо, ми опинимося в ситуації, коли деякі заняття будуть тільки онлайн, деякі – віддалено, але стає очевидним, що очні заняття студентів будуть важливою і невід'ємною частиною освітнього процесу.

## **Висновки до розділу 1**

Провівши аналіз психологічної літератури з теми дослідження можна зробити наступні висновки:

1. Тривожність – стан емоційного дискомфорту, пов'язаний із передчуттям потенційної загрози, з очікуванням можливої небезпеки. Тривожність розглядають як емоційний стан і як стійку властивість особистості або темпераменту. У зв'язку з цим дослідники розділяють поняття «тривога» і «тривожність». Тривога – це природний тимчасовий прояв занепокоєння, хвилювання, тоді як тривожність – стійкий стан, схильність відчувати занепокоєння в найрізноманітніших життєвих ситуаціях, зокрема й у таких, що до цього не привертають.

У психологічних дослідженнях поняття «тривожність» є багатограним і невизначеним, але все ж таки більшість досліджень сходяться на необхідності розглядати його диференційовано: як ситуативне явище і як особистісну характеристику.

2. Організація навчання із застосуванням дистанційних освітніх технологій таїть низку адаптаційних труднощів. Для тих, хто навчається, важливою проблемою дистанційної форми навчання є не технічні складнощі, а психолого-педагогічні проблеми. Варто відзначити неготовність студентів до самоорганізації, труднощі становлення мотивації до навчання, відповідальність за розвиток, розподіл часу на навчання. Нездатність до раціонального планування самостійної роботи, складність спілкування електронною поштою, можна також віднести до низки проблем адаптації.

На підставі вищесказаного робимо висновок, що студенти не адаптувалися до навчання в дистанційній формі та віддають перевагу відвідуванню занять у ВНЗ; у тих, хто навчається, виникають проблеми з переходом на дистанційне навчання (проблеми з виходом в інтернет, відсутність комп'ютерної техніки, мікрофона, веб-камери); тим, хто навчається, потрібне «живе» спілкування.

3. У період сесії рівень тривожності підвищується, порівняно з періодом міжсесії. Екзаменаційна тривожність набуває спрямованості, що перешкоджає досягненням у навчанні, під час сесії у тих студентів, у яких до сесії екзаменаційна тривожність мала спрямованість, що сприяє. Рівень тривожності та дезадаптації має значущий взаємозв'язок як до, так і під час періоду сесії.

## **РОЗДІЛ 2.**

### **ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ЯК ЧИННИКА ДЕЗАДАПТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

#### **2.1. Обґрунтування програми емпіричного дослідження тривожності як чинника дезадаптації студентської молоді.**

Теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження дав нам змогу висунути таку гіпотезу: існує взаємозв'язок тривожності та адаптації до навчання студентів, що здобувають освіту в дистанційному форматі.

Для перевірки висунутої гіпотези проведено емпіричне дослідження, мета якого полягала у визначенні ролі тривожності в розвитку дезадаптації студентської молоді в умовах дистанційного навчання.

Завдання дослідження:

1. Провести емпіричне дослідження тривожності як чинника дезадаптації студентської молоді.
2. Розробити програму зниження тривожності у студентської молоді в умовах дистанційного навчання та перевірити її ефективність.

Емпіричне дослідження було проведено в три етапи: констатуючий, формуючий і контрольний.

Констатуючий етап був присвячений аналізу науково-методичної та спеціальної літератури з проблеми дослідження. На цьому ж етапі було визначено мету дослідження, попередньо сформульовано гіпотезу, завдання, розроблено програму та структуру дослідження, підбрано методи та методики, сформовано вибірку, проведено первинне тестування на виявлення ролі тривожності в розвитку дезадаптації студентської молоді в умовах дистанційного навчання.

В ході аналізу літературних джерел було виявлено, що розвиток студента на різних курсах має деякі особливі риси. На першому курсі студенти розв'язують завдання залучення недавнього абітурієнта до студентських форм колективного життя. Поведінка студентів вирізняється високим ступенем конформізму. Відзначається слабка регуляція своєї поведінки та невмотивований ризик. Невміння передбачати наслідки своїх вчинків (вік безкорисливих жертв і повної самовіддачі). Часто формується неадекватна ідентичність; нездатність будувати життєві плани, уникнення тісних міжособистісних стосунків, вибір негативних образів для наслідування.

У процесі адаптації студентів до навчального закладу виникають такі труднощі як: негативне переживання, пов'язане з відходом учорашніх школярів зі шкільного колективу; недостатня психологічна підготовка до професії; невміння здійснювати психологічне саморегулювання поведінки та діяльності; недостатньо розвинене прагнення до самоосвіти тощо [18].

На процес адаптації студентів вишу впливають різні чинники, одним із яких є тривожність. У науковій літературі існує безліч визначень тривожності. Під тривожністю в психології розуміють стан занепокоєння в ситуації підвищеного емоційного навантаження, інтелектуального та іншого; тривожність розглядають як властивість темпераменту, що характеризується слабкістю нервових процесів; як схильність людини до частих переживань тривоги.

Діагностику тривожності можна здійснювати трьома способами: тестами, що оцінюють психологічний стан людини, опитувальниками, що оцінюють фізіологічні та поведінкові реакції, а також завдяки прямому вимірюванню фізіологічних реакцій людини за допомогою спеціальної апаратури.

На другому етапі здійснювалася обробка даних, розробка програми зниження тривожності у студентської молоді в умовах дистанційного навчання та її впровадження в навчальний процес.

Завданням другого етапу дослідження була розробка та реалізація програми зниження тривожності у студентської молоді в умовах дистанційного навчання.

Використання в практиці творчої діяльності щодо зниження тривожності студентів різних способів, дасть змогу підвищити самооцінку дитини, допоможе навчити вміння впоратися з собою і зі своєю тривожністю в різних ситуаціях, навчить її долати почуття, які викликають у неї тривожність, навчить її контролювати і стримувати свої емоції.

На третьому етапі дослідження для виявлення взаємозв'язку між рівнем тривожності та адаптації до навчання у студентів, які брали участь в експерименті, було проведено кількісний і якісний аналіз отриманих результатів, а також їхнє статистичне опрацювання, виявлення ефективності розробленої програми. Взаємозв'язок виявляли за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена.

Емпіричне дослідження було організовано на базі Криворізького державного педагогічного університету. Дослідження проводилось з січня по травень 2024 року. Загальна вибірка склала 46 осіб, жіночої статі, віком від 18 до 35 років. В дослідженні прийняли участь студенти 1 курсу групи ЗППм-23-2 факультету «Психологія», серед них було 46 представників 1 курсу.

У дослідженні було використано такі методи та методики: багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (А.Г. Маклаков, С.В. Чермянін); оцінка нервово-психічного напруження (Т.А. Немчін); особистісна шкала прояву тривоги Дж. Тейлора; методика суб'єктивної оцінки ситуаційної та особистісної тривожності Ч. Д. Спілбергера (адаптація Ю. Л. Ханіна). Розглянемо їх більш детально.

1. Методика суб'єктивної оцінки ситуаційної та особистісної тривожності Ч. Д. Спілбергера (адаптація Ю. Л. Ханіна) [14].

Цю методику, яка є інформативним способом самооцінки рівня тривожності в цей момент (реактивна тривожність, як стан) та особистісної

тривожності (як стійка характеристика людини), розроблено Ч. Д. Спілбергером, адаптовано Ю. Л. Ханіним.

Процедура тестування за цією методикою полягає в пред'явленні респондентам двох бланків із текстом опитувальника та інструкцією. На кожне із суджень пропонуються такі варіанти відповідей: «ніколи», «майже ніколи», «часто», «майже завжди».

Обробка та аналіз результатів полягає у визначенні показників ситуативної та особистісної тривожності, що проводиться за допомогою ключа. Під час аналізу результатів самооцінки треба мати на увазі, що загальний підсумковий показник за кожною з підшкал може перебувати в діапазоні від 20 до 80 балів. При цьому, чим вищий підсумковий показник, тим вищий рівень тривожності (ситуативної або особистісної).

## 2. Особистісна шкала прояву тривоги Дж. Тейлора [5].

Ця методика дає змогу діагностувати рівень тривожності студента. Опитувальник містить 30 тверджень, на кожне з яких пропонуються такі варіанти відповідей: «так», «ні», «не знаю».

Цей опитувальник був розроблений Дж. Тейлором на основі набору тверджень Мінесотського багатofакторного особистісного опитувальника. Вибір пунктів для тесту здійснювався на основі аналізу їхньої здатності розрізняти осіб із «хронічними реакціями тривоги».

Результати опитувальника дають змогу судити про рівень особистісної тривожності респондента, прогнозувати його реакції та поведінку в різних ситуаціях, судити про потенціал його успішності в тій чи іншій професійній діяльності.

Опитувальник широко застосовують у науково-дослідній роботі та психологічній практиці у сферах психологічного та професійного консультування, управління персоналом, у психологічних службах при освітніх установах.

3. Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (А.Г. Маклаков, С.В. Чермянін) [22].



Для дослідження процесу адаптації студентів до освітнього середовища ВНЗ використовували методика багатofакторний особистісний опитувальник «Адаптивність» А.Г. Маклакова, С.В. Чермяніна. Метою методики є вивчення адаптивних здібностей індивіда на основі оцінювання деяких психофізіологічних і соціально-психологічних характеристик, що відображають інтегральні особливості психічного і соціального розвитку. Автори методики розглядають «адаптивність» як результат процесу адаптації до професійного середовища.

Процес адаптації до освітнього середовища ВНЗ містить у собі не тільки адаптованість до навчальної діяльності, а й до навчальної групи, тому, оскільки ми вирішили дослідити два ці компоненти процесу адаптації, скористалися цією методикою. Вона складається з 165 запитань, на які слід відповісти або «так», або «ні». Опрацювання результатів здійснюється шляхом переведення цифр у бали відповідно до ключа і подальшого підсумовування отриманих балів окремо за кожною шкалою і методикою загалом. Шкали методики: достовірність, адаптивні здібності, нервово-психічна стійкість.

Методика пройшла психометричну перевірку, є надійною і валідною. Після закінчення обробки даних отримані результати були надані респондентам.

#### 4. Оцінка нервово-психічного напруження (Т.А. Немчін) [35].

Опитувальник являє собою перелік ознак нервово-психічного напруження, складений за даними клінічного спостереження, і включає 30 основних характеристик цього стану, розділені на три ступеня вираженості. Застосовується у психологічних дослідженнях з метою виявлення «фону», на якому протікає діяльність.

Вибір цих методик був зумовлений комплексним підходом до дослідження, умовою порівнянності результатів, принципом достатності застосовуваних методик, їхньою надійністю і валідністю, а також віком респондентів. Усі використані в дослідженні методики є стандартизованими психологічними тестами, мають чіткий алгоритм проведення та інтерпретації і

спрямовані на вимірювання параметрів, заданих завданнями даного дослідження.

#### Методи математичної статистики

За результатами тестування первинні емпіричні дані обробляли за допомогою методів математичної статистики з використанням Microsoft Excel і SPSS Statistics 22.0. Був також проведений порівняльний аналіз отриманих даних на констатуючому і контрольному етапах. Було застосовано такі методи:

Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. Так як даний коефіцієнт застосовується для дослідження кореляційного взаємозв'язку між двома ранговими змінними.

Цей коефіцієнт є непараметричним методом і може бути використаний для статистичного аналізу зв'язку між певними явищами. Тобто виявляється фактичний ступінь паралелізму між двома рядами, вимірними кількісно, і дається оцінка тісноти встановленого зв'язку за допомогою кількісно вираженого коефіцієнта.

Таким чином, дослідження проводилося в три етапи за допомогою валідних і надійних методик з використанням методів математичної статистики.

## **2.2. Аналіз результатів дослідження тривожності як чинника дезадаптації студентської молоді.**

Під час тестування респондентів за методиками дослідження було отримано результати, які опрацьовано та занесено до зведеної таблиці результатів дослідження.

Дослідження оцінки рівня особистісної тривожності, отриманої під час тестування респондентів за методикою Спілбергера і Ханіна, дало змогу отримати такі результати:

- високий рівень особистісної тривожності показали 36 (51,4%) респондентів, тобто в цих студентів може спостерігатися невротичний конфлікт, який за певних несприятливих умов може стати причиною емоційних зривів або навіть психосоматичних захворювань. Ці студенти характеризуються стійкою схильністю сприймати велике коло ситуацій як загрозові, реагуючи станом тривоги;

- середній рівень особистісної тривожності у 32 (45,7%) респондентів – ці студенти характеризуються помірністю в прояві тривожності, адекватним сприйняттям навколишньої дійсності;

- низький рівень особистісної тривожності відмічено тільки в 2 (2,9%) респондентів – це свідчить про те, що їм притаманне позитивне сприйняття себе, відсутність прагнення до високих досягнень, задоволеність теперішнім становищем у житті, почуття комфортності та безпеки навколишнього світу.

Дослідження оцінки рівня ситуативної тривожності дало змогу отримати такі результати:

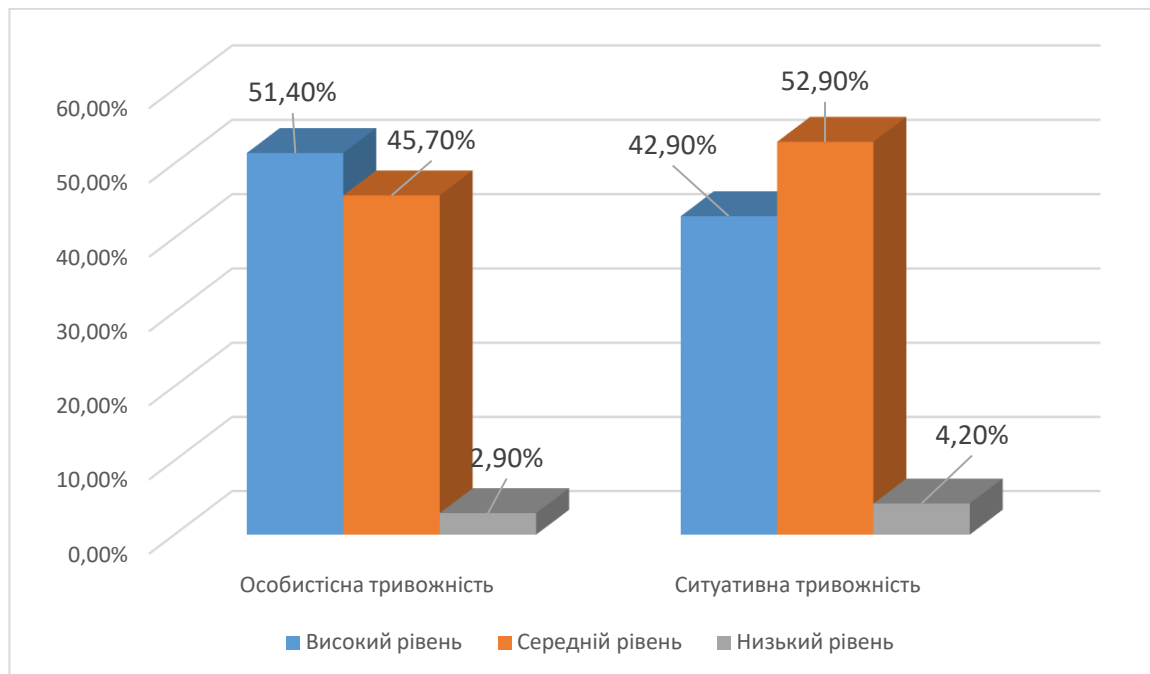
- високий рівень ситуативної тривожності відмічено у 30 (42,9%) студентів – це свідчить про те, що студенти характеризуються напруженням, неспокоєм, заклопотаністю, нервозністю. Такі стани можуть бути результатом емоційної реакції на якусь стресову ситуацію (ситуативну нездатність людини впоратися з вимогами конкретного завдання, острах негативної оцінки або агресивної реакції, сприйняття несприятливого ставлення до себе). Студенти з таким рівнем ситуативної тривожності схильні сприймати загрозу своїй самооцінці та життєдіяльності у великому діапазоні ситуацій і реагувати вираженим станом тривожності;

- середній рівень ситуативної тривожності – у 37 (52,9%) респондентів – їм притаманні незначні прояви напруженості, заклопотаності та нервозності, а також доволі добре розвинена здатність справлятися зі стресовою ситуацією;

- низький рівень ситуативної тривожності – відмічена у 3 (4,2%) респондентів – ці студенти характеризуються низькою тривожністю, яка вимагає підвищення уваги до мотивів діяльності та підвищення почуття відповідальності,

бо вона може бути результатом активного витіснення особою високої тривоги з метою показати себе в «кращому світлі».

На рисунку 2.2.1. отримані статистичні дані подано у відсотковому співвідношенні.



**Рис. 2.2.1.** Результати діагностики рівня особистісної та ситуативної тривожності за методикою Спілбергера-Ханіна

Отже, проведене за методикою Спілбергера-Ханіна тестування дає нам змогу констатувати переважання високого рівня особистісної та середнього рівня ситуативної тривожності респондентів. При цьому відсоток студентів із високим рівнем ситуативної тривожності досить великий (понад третина студентів від загальної кількості тих, хто взяв участь у дослідженні).

Висока особистісна тривожність є показником недостатньої сформованості гармонійно розвиненої особистості. Тривожність як риса характеру – це песимістична установка на життя, коли воно уявляється як сповнене загроз і небезпек. Невпевнена в собі, схильна до сумнівів і коливань, боязка, тривожна нерішуча, несамостійна, нерідко інфантильна, надмірно навіювана людина. Ці якості негативно позначаються на її діяльності, зокрема, – на навчанні. Своєю чергою, проблеми в діяльності посилюють психоемоційні проблеми студента.

Негативний емоційний досвід підвищує і породжує тривожність як рису особистості та тривожну, неспокійну поведінку. Тривожність розглядається як риса особистості, яка має й інші негативні наслідки. Вони полягають, зокрема, у гальмуванні активності студента, спрямованої на досягнення успіхів. Висока тривожність супроводжується зазвичай високорозвиненою потребою уникнення невдач, що суттєво перешкоджає прагненню до досягнення успіхів.

Причому, загалом, особистісна тривожність притаманна респондентам меншою мірою, ніж ситуативна. Можливо, переважання загальної тривожності над рівнем ситуативної в досліджуваній вибірці пояснюється часом проведення дослідження, коли в студентів уже накопичилася втома після навчального дня. Цей стан у людини цілком природно може виникати перед будь-якими можливими неприємностями або життєвими ускладненнями. Такі занепокоєння не можна назвати негативними явищами, оскільки, завдяки ним, людина мобілізується перед складними ситуаціями і здатна відповідально розв'язувати завдання, що виникають перед нею. Навпаки, до несприятливих явищ належить зниження ситуативної тривожності напередодні неприємностей. У таких випадках люди проявляють себе безвідповідально, їхню життєву позицію можна описати як інфантильну, а самосвідомість недостатньо сформованою. Реактивна тривожність має високу залежність від інтенсивності впливу на людину стресових чинників.

Аналіз результатів тестування за «Особистісною шкалою прояву тривоги» Дж. Тейлора показав таке:

- високий рівень тривожності зафіксовано в 12 (17,1%) респондентах – тривожність цих студентів виражається в підвищеному рівні остраху, тривоги з будь-якого приводу, невпевненості в собі та хворобливій дратівливості.

Показники вказують на те, що в цих студентів відзначено схильність до переживань різного ступеня тривожності, тобто тривожність цих респондентів може проявлятися в різній інтенсивності, тобто, перебуваючи в навчальній ситуації, наприклад, у процесі перевірки або оцінювання знань, а також у процесі

їхньої взаємодії з педагогами та одногрупниками. Для них характерно те, що вони бояться часто розкрити свій потенціал і їм важлива думка більшості.

- середній рівень – у 38 (54,3%) респондентів – у цих студентів спостерігається переважання негативних або позитивних емоцій та їхня часта зміна, а також лабільна перебудову настрою.

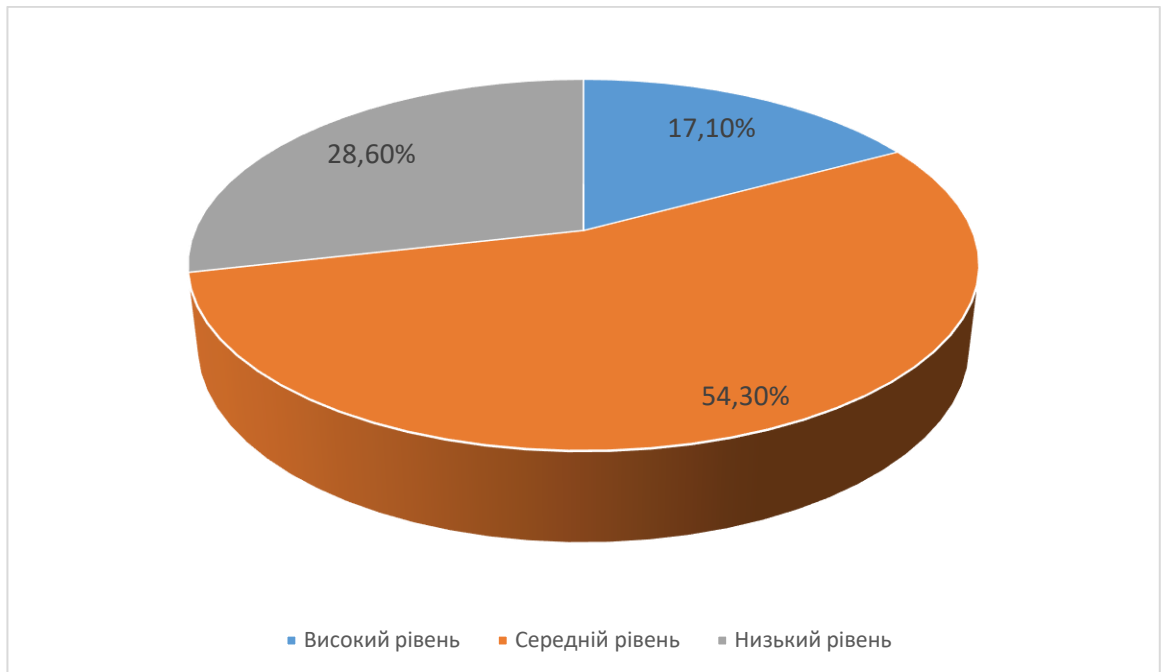
Ці студенти певною мірою найбільше орієнтовані на думку й оцінку оточуючих, однак, вони не повністю залежать від неї. Середній рівень у цьому випадку вказує на те, що ймовірні передумови для появи тривожності в цих студентів не фізичного, а більше суспільного плану. Тобто у них наявний страх самовираження, вони також побоюються оцінок і можливих проблем у міжособистісних контактах і взаємодіях.

- низький рівень показали 20 (28,6%) респондентів – ці студенти стабільні в поведінці, в емоціях, реалістичні, спокійні, комунікативні, не бояться складних ситуацій, сподіваються на свої сили та сприйнятий минулий досвід.

Інститут і всі його вимоги, а також різноманітні труднощі, з якими вони стикаються під час свого навчання і перебування в ВНЗ, є для цих студентів природними, що створює умови для їхнього нормального функціонування і розвитку в процесі всього навчання. Ці студенти найлегше встановлюють дружні контакти з одногрупниками, а також добре вибудовують взаємини з педагогами в процесі навчальної та позаурочної діяльності. Крім того, вони легко знаходять контакт з оточуючими їх людьми і швидко заводять нові знайомства. Стосунки таких студентів є більш емоційно насиченими, порівняно з тими, хто відчуває високий і середній рівень тривожності. На рисунку 2.2.2. ці дані подано у відсотковому співвідношенні.

Отже, проведене за даною методикою тестування дає нам змогу констатувати переважання в даній групі учасників експерименту студентів із середнім рівнем тривожності. Високий рівень тривожності характерний для 17,1% студентів. Ці негативні переживання студентів, на наш погляд, можуть бути пов'язані з невпевненістю у своїх знаннях, недостатньою психологічною підготовкою до професії. Серед чинників, що сприяють появі тривожності,

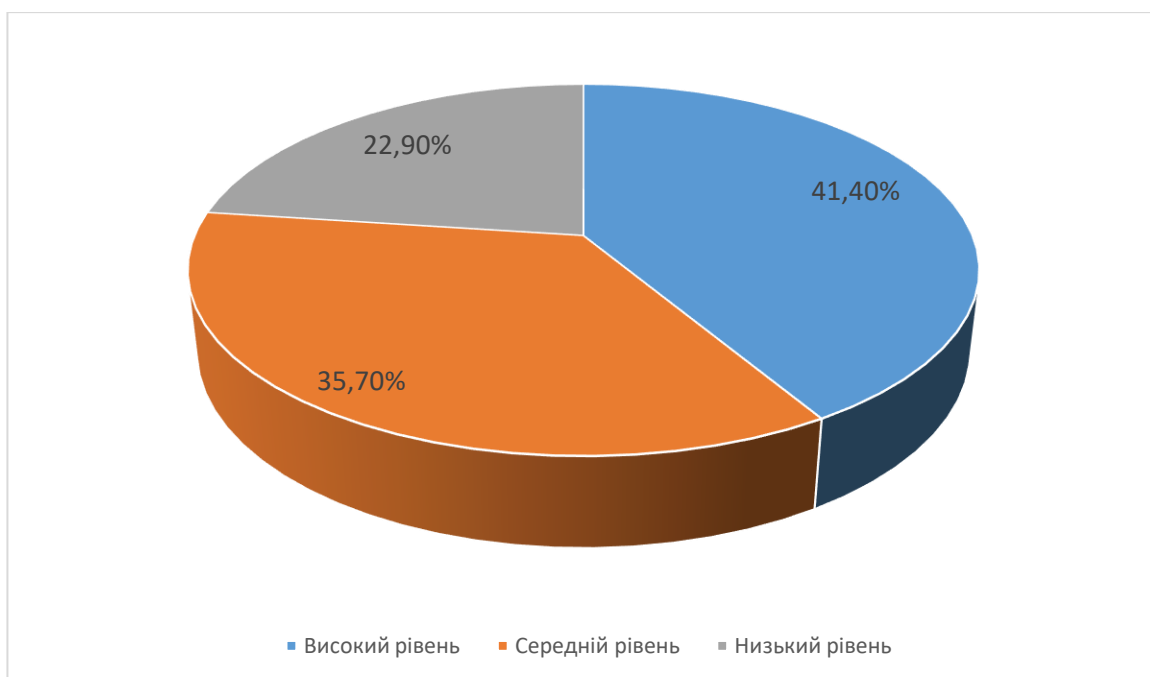
можна назвати: невміння студентів правильно розподіляти свій час і сили, неготовність працювати з великим об'ємом інформації, виконувати вимоги викладачів, неготовність до навчання, що ґрунтується на високій самостійності.



**Рис. 2.2.2.** Результати діагностики рівня тривожності за Особистісною шкалою прояву тривоги Дж. Тейлора

Зазначимо, що отримані під час тестування за даною методикою результати загалом підтверджують наші висновки, зроблені під час тестування респондентів за шкалою ситуативної тривожності методики Спілбергера-Ханіна.

Адаптивність студентів була вивчена за допомогою багатофакторного особистісного опитувальника «Адаптивність» А.Г. Маклакова і С.В. Чермяніна. Цей опитувальник призначений для оцінки адаптаційних здібностей студента за такими параметрами: адаптивні здібності, нервово-психічна стійкість, моральна нормативність. Результати дослідження представлено на рисунку 2.2.3.



**Рис. 2.2.3.** Розподіл студентів за рівнем адаптивності

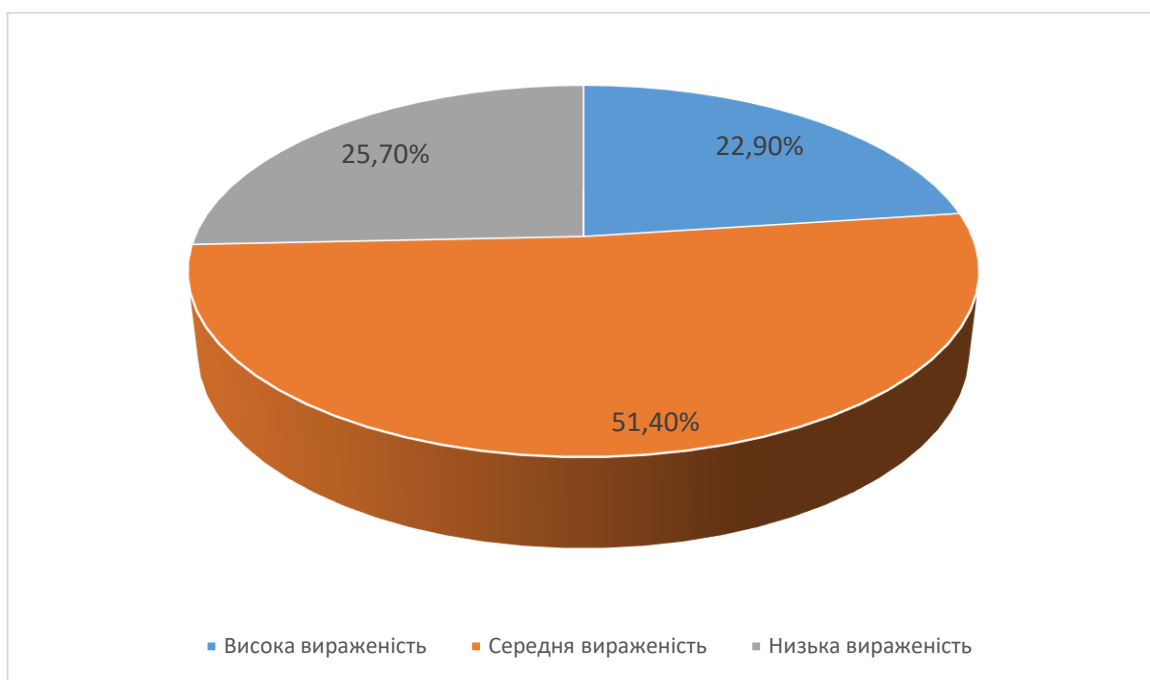
Більшості студентів (41,4%) притаманний високий рівень адаптивності із середнім значенням 5,7. Багатьом студентам (35,7%) притаманний середній рівень адаптивності з показником 3,5 бала. Деяким студентам (22,9%) притаманний низький рівень адаптивності із середнім показником в 1 бал. Низький рівень адаптивності виражається в наявності у студентів низької нервово-психічної стійкості, підвищеної конфліктності. Такі індивіди можуть припускатися асоціальних вчинків, у них можливі нервово-психічні зриви.

Нами було проведено дослідження з вивчення стану нервово-психічного напруження студентів за допомогою тесту оцінки нервово-психічного напруження (Т.А. Немчин).

Розподіл студентів за рівнями стану нервово-психічного напруження представлено на рисунку 2.2. 4. Виходячи з отриманих результатів, ми бачимо, що для 51,4% студентів характерний помірний стан нервово-психічного напруження (НПН). Для цієї групи студентів у ситуаціях, що потребують напруження, характерне збільшення об'єму, стійкості, концентрації уваги, якісне та кількісне зростання показників мнестичної діяльності, оптимально та ефективно посилюються процеси збудження нервової системи. Середній ступінь



вираженості НПН характеризується стійкою мотивацією досягнення та позитивною емоційною оцінкою ситуації, що викликає напруження. Суб'єктивно свій стан студенти цієї групи характеризують як продуктивний, з відсутністю соматичних скарг, хоча об'єктивно відбувається активація загальних функціональних систем організму. Загалом перебування на другій стадії стану НПН призводить до зростання ефективності діяльності.



**Рис. 2.2.4.** Розподіл студентів за рівнями стану нервово-психічного напруження

Низька вираженість стану НПН характерна для 25,7% студентів. За такого рівня стану НПН психіка людини в ситуаціях, що потребують напруження адаптаційних систем, не мобілізує всі резерви. Цей стан фактично характеризується відсутністю виразних зрушень як з боку соматичних систем, так і психічних процесів у ситуаціях, що потребують об'єктивного підвищення загальної активності. Мотивація досягнення в таких студентів характеризуватиметься невизначеністю та слабкістю, характерне зниження показників уваги та пам'яті. Організм працює даремно. Звідси й низька ефективність усіх видів діяльності.

У 22,9 % студентів виявлено високий рівень стану нервово-психічного напруження. Цей рівень характеризується істотним збільшенням процесів збудження центральної та периферичної нервової системи, що призводить до комплексного порушення реалізації когнітивних процесів. Учасники експерименти суб'єктивно характеризують свій стан у ситуаціях напруження як різко негативний, емоційно нестійкий, з виразними порушеннями в роботі соматичних систем. Для студентів, які демонструють третій рівень стану НПН, характерна надлишкова активація ЦНС, і, як наслідок, надійність робіт функціональних адаптаційних систем організму різко знижуватиметься.

На заключному етапі дослідження для виявлення взаємозв'язку між рівнем тривожності та мотивації до навчання у студентів, які брали участь в експерименті, ми співвіднесли дані, отримані в перебігу тестування за всіма методиками, та опрацювали їх за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена, який може бути використаний для статистичного аналізу зв'язку між певними явищами. Цей метод є непараметричним, нами був обраний, оскільки перевірка показників тривожності та мотивації до навчання у респондентів на нормальність розподілу показала, що вони не відповідають закону нормального розподілу, а отже, статистичне опрацювання можливе тільки за допомогою непараметричних методів. Результати розрахунків подано в таблиці 2.1, де відображено всі виявлені статистично значущі зв'язки, а також міру лінійного зв'язку між випадковими величинами (Spearman) і статистичний рівень значущості (p-level).

*Таблиця 2.1*

**Результати статистичного опрацювання результатів дослідження за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена за всіма методиками**

	<b>Spearman</b>	<b>p-level</b>
Ситуативна тривожність-адаптивність	-0,240	0,016*
Особистісна тривожність-адаптивність	-0,222	0,027*
Адаптивність-нервово-психічне напруження	0,288	0,004**

Примітка: \* - кореляція значуща на рівні  $\rho \leq 0,05$ ; \*\* - кореляція значуща на рівні  $\rho \leq 0,01$

Отже, як впливає з таблиці 2.1, у результаті кореляційного аналізу виявлено 3 кореляційні взаємозв'язки між рівнем тривожності, адаптивності а також нервово-психічного-напруження у учасників експерименту.

Спостерігається негативний зв'язок на рівні тенденції ( $\rho \leq 0,05$ ) між рівнем ситуативної тривожності та адаптивністю. Це означає, що студентам, які під час потрапляння у стресову ситуацію відчують великий дискомфорт, напруженість, занепокоєння, стан яких характеризується вегетативним збудженням, не притаманний високий рівень адаптації. При цьому джерелом такої тривожності є якісь події впродовж життя юнака чи дівчини, якась конкретна життєва ситуація, що об'єктивно викликає занепокоєння. Такий стан, який може бути викликаний ситуацією іспиту, тривожність студентів проявляється напруженням, занепокоєнням, може спричиняти порушення уваги, зниження працездатності, підвищену стомлюваність і швидке виснаження. Тому не дивно, на наш погляд, що в даній ситуації у студентів не спостерігається адаптація до навчального процесу.

Також негативний зв'язок на рівні тенденції ( $\rho \leq 0,05$ ) виявлено між рівнем особистісної тривожності та особливостями адаптації. Цей факт свідчить про те, що, чим сильніше у студентів виражена схильність до постійних переживань, а також тривоги в будь-яких життєвих ситуаціях, включно з тими, що об'єктивно не повинні викликати таку реакцію людини, тим меншою мірою в них виражені адаптаційні здібності. Тобто ті студенти, які часто відчують несвідомий страх, невизначене для неї відчуття загрози, а також сприймають абсолютно різні події в їхньому житті як несприятливі й небезпечні, живуть, постійно очікуючи якихось нещастя, хвороб тощо, можуть відчувати дезадаптацію. Оскільки висока особистісна тривожність може бути причиною невротичного конфлікту, емоційного зриву та розвитку різноманітних психосоматичних захворювань і, окрім того, формування схильності до появи стану тривоги у студентів у ситуаціях оцінювання їхньої компетентності, значні відхилення від адекватного рівня тривожності потребують особливої уваги. У таких випадках слід знизити

суб'єктивну значущість ситуації та завдань і перенести акцент на осмислення діяльності та формування почуття впевненості в успіху.

Загалом виявлені нами негативні зв'язки свідчать про те, що в разі підвищення у студентів особистісної та ситуативної тривожності адаптаційні можливості, знижуватимуться. Сильний позитивний зв'язок на рівні значущості  $p \leq 0,01$  зафіксовано між адаптованістю та нервово-психічним напруженням. Тобто ми можемо констатувати, що чим адаптованішими є студенти, тим нижчим є рівень нервово-психічного напруження. Часто підвищений рівень тривожності характеризуються жвавістю уяви, особливою вразливістю, крайньою чутливістю до перешкод на шляху до самореалізації, функціонуванням на максимумі своїх можливостей. Навіть на тривіальні події реакція таких студентів може набувати гіперболізованого характеру. Звідси – прагнення уникнути зриву, невдачі, осуду чи покарання в тому чи іншому виді діяльності, яке посилюється в ситуації, коли результати їхньої діяльності сприймаються й оцінюються іншими людьми.

Таким чином, за результатами дослідження ми з'ясували, що для адаптації студентів, серед іншого, необхідно оптимізувати їхній рівень тривожності. У боротьбі з тривожністю важливо враховувати її характер (дезорганізатор або мотиватор), причини та вид. Разом із цим велику роль відіграють особливості особистості та можливості оточуючого її середовища.

## **Висновки до розділу 2**

Емпіричне дослідження було організовано на базі Криворізького державного педагогічного університету. Дослідження проводилось з січня по травень 2024 року. Загальна вибірка склала 46 осіб, віком від 18 до 35 років.

У дослідженні було використано такі методи та методики: методика суб'єктивної оцінки ситуаційної та особистісної тривожності Ч. Д. Спілбергера

(адаптація Ю. Л. Ханіна), особистісна шкала прояву тривоги Дж. Тейлора, багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (А.Г. Маклаков, С.В. Чермянін), оцінка нервово-психічного напруження (Т.А. Немчін).

Аналіз результатів емпіричного дослідження виявив таке: у більшості студентів, які взяли участь у дослідженні, високий рівень особистісної та середній рівень ситуативної тривожності; у цій групі учасників експерименту переважають студенти із середнім рівнем тривожності; більшості студентів притаманний високий рівень адаптивності; кореляційний аналіз виявив 3 взаємозв'язки між рівнем тривожності та адаптацією до навчання у піддослідних студентів, а саме: негативний зв'язок на рівні тенденції між рівнем ситуативної тривожності та адаптивністю; негативний зв'язок на рівні тенденції між рівнем особистісної тривожності та адаптивністю; сильний позитивний зв'язок між рівнем адаптивності та нервово-психічним напруженням.

### **РОЗДІЛ 3.**

## **ПРОГРАМА КОРЕКЦІї ТРИВОЖНОСТІ СТУДЕНТСЬКОї МОЛОДІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

### **3.1. Теоретичне обґрунтування програми зниження тривожності у студентської молоді в умовах дистанційного навчання.**

Більшість людей, використовуючи термін «тривога», навіть не замислюються про те, що він насправді означає. Дуже багато людей, якщо їх попросити пригадати, що саме вони відчували в стані тривоги, скажуть, що мучилися недобрими передчуттями, відчували хвилювання, занепокоєння, а можливо, навіть тремтіли. Переживання тривоги тягне за собою відчуття ізоляції та самотності, деякі люди включають у патерн тривоги й емоцію печалі. Важливо пам'ятати, що в стані тривоги ми, як правило, переживаємо не одну емоцію, а якусь комбінацію або патерн різних емоцій, кожна з яких впливає на наші соціальні взаємини, думки та поведінку.

Саме тривожність, як зазначають багато дослідників і практичних психологів, лежить в основі цілої низки психологічних труднощів, зокрема багатьох порушень розвитку, які слугують приводом для звернення до психологічної служби. Тривожність розглядають як показник «преневротичного стану», її роль надзвичайно висока і в порушеннях поведінки, таких, наприклад, як деліквентність та адиктивна поведінка. Значення корекції тривожності, її подолання важливе під час підготовки студентів до навчання у мовах .

Завдання формувального етапу дослідження: розробити та реалізувати програму зниження тривожності у студентської молоді в умовах дистанційного навчання. За результатами діагностичного дослідження було виділено експериментальну групу, з якою проводитиметься формувальний етап експерименту.

Використання в практиці творчої діяльності щодо зниження тривожності студентів різних способів, дасть змогу підвищити самооцінку дитини, допоможе навчити вміння впоратися з собою і зі своєю тривожністю в різних ситуаціях, навчить її долати почуття, які викликають у неї тривожність, навчить її контролювати і стримувати свої емоції.

Цілі програми:

1. Зниження рівня тривожності через формування вміння регулювати свій емоційний стан
2. Навчання прийомів саморелаксації, зняття емоційного напруження в стресових ситуаціях
3. Розвиток форм емоційної поведінки та реагування

Передбачуваний результат: ми припускаємо, що за допомогою системи корекційно-розвивальних вправ можна знизити рівень тривожності у студентів.

Програма може застосовуватися для студентів від 18 років і старше. Тривалість проведення програми – 2,5 місяці. Заняття проводилися 1 раз на тиждень. Середня тривалість заняття – 1,5 години.

*Таблиця 3.1*

#### Тематичний план занять

Тема	Мета, завдання	Найменування форм роботи, вправ
<b>Заняття 1</b> <b>«Мої емоції»</b>	Розширення інформації про власну особистість і внутрішньо-особистісні проблеми  Знайомство зі світом емоцій та їхньою роллю в житті людини	1. Вправа «Знайомство» 2. Бесіда про роль емоцій у житті людини. 3. Вправа «Познач ситуацію». 4. Вправа «Емоційний барометр» 5. Вправа «Складання списку слів».

		<p>6. Вправа «Заключне коло».</p> <p>7. Релаксаційна вправа для депресивного типу дезадаптації «Джерело енергії».</p> <p>8. Домашнє завдання</p>
<p><b>Заняття 2</b> <b>«Самопізнання»</b></p>	<p>Активізація самосвідомості, самовираження</p> <p>Розвиток здатності вербального вираження почуттів, розширення словникового запасу для вираження емоційних станів</p>	<p>Вправи:</p> <p>1. «Рефлексія попереднього заняття»</p> <p>2. «Обговорення Домашнього завдання»</p> <p>3. «Знайти пару»</p> <p>4. «Усвідомлення»</p> <p>5. «Вгадай емоцію»</p> <p>6. «Мозаїка почуттів»</p> <p>7. Релаксаційна вправа «Сад»</p> <p>8. «Заключне коло»</p> <p>9. «Домашнє завдання»</p>
<p><b>Заняття 3</b> <b>«Позитивний Я»</b></p>	<p>Розвиток здатності до самоаналізу, самоусвідомлення</p> <p>Формування позитивного самосприйняття</p>	<p>Вправи:</p> <p>1. «Рефлексія попереднього заняття»</p> <p>2. «Обговорення домашнього завдання»</p> <p>3. «Хвиля, що біжить»</p> <p>4. «Хто останній»</p>



		<p>5. «Список чортів»</p> <p>6. «Компліменти», вправа «Весна»</p> <p>8. «Заключне коло»</p> <p>9. «Домашнє завдання»</p>
<p><b>Заняття 4</b></p> <p><b>«Прощай тривожність»</b></p>	<p>Розвиток здатності до позитивного самосприйняття</p> <p>Зниження тривожності, пов'язаної із самооцінкою</p>	<p>Вправи:</p> <p>1. «Рефлексія попереднього заняття»</p> <p>2. «Обговорення домашнього завдання»</p> <p>3. «Я гуляю лісом із моїм другом»</p> <p>4. «Список проблем»</p> <p>5 «Чарівний магазин»</p> <p>6. «Хто похвалить себе краще за всіх»</p> <p>7. «Доповнення речень» (Я можу...)</p> <p>8. Релаксаційна вправа «Дзвін»</p> <p>9. «Заключне коло»</p> <p>10. «Домашнє завдання»</p>
<p><b>Заняття 5</b></p> <p><b>«Позитивна самооцінка»</b></p>	<p>Формування позитивної самооцінки за допомогою прийняття позитивної оцінки з боку оточуючих</p>	<p>1. «Рефлексія попереднього заняття»</p> <p>2. «Обговорення домашнього завдання»</p> <p>3. «Групове вітання»</p>

	Зниження тривожності, пов'язаної з міжособистісним спілкуванням	4. «Я та інші» 5. «Молодець» 6. Релаксаційна вправа «Купання» 7. «Заключне коло» 8. «Домашнє завдання»
<b>Заняття 6</b> <b>«Я гарний співрозмовник»</b>	Розвиток комунікативних навичок позитивного утвердження особистості Зниження тривожності, пов'язаної з міжособистісним спілкуванням Формування потреби в самоповазі	Вправи: 1. «Групове вітання» 2. «Рефлексія попереднього заняття» 3. «Обговорення домашнього завдання» - аналіз малюнків 4. «Витівник» (психогімнастика) 5. «Контакти» 6. «Невдоволення собою» 7. «Враження» 8. «Воскова паличка» 9. «Заклучне коло» 10. «Домашнє завдання»
<b>Заняття 7</b> <b>«Впевнений Я»</b>	Вироблення впевненості в собі, вміння відстояти свою точку зору Зниження тривожності, пов'язаної із ситуацією конфлікту	Вправи: 1. «Групове вітання» 2. «Рефлексія попереднього заняття» 3. «Обговорення домашнього завдання» 4. «Атоми та молекули»

		<p>5. «Нападник і захисник»</p> <p>6. «Я в тобі впевнений»</p> <p>7. «Інтонація»</p> <p>8. Релаксаційна вправа «Прес»</p> <p>9. «Заключне коло»</p> <p>10. «Домашнє завдання»</p>
<p><b>Заняття 8</b></p> <p><b>«Моя відповідальність»</b></p>	<p>Розвиток упевненості в собі</p> <p>Розвиток уміння брати відповідальність на себе</p> <p>Подолання тривожності, пов'язаної з ухваленням рішення</p>	<p>1. «Групове вітання»</p> <p>2. «Рефлексія попереднього заняття»</p> <p>3. «Обговорення домашнього завдання»</p> <p>4. «Я гуляю в лісі з моїм другом»</p> <p>5. «Приймаю відповідальність на себе»</p> <p>6. «Лабіринт»</p> <p>7. «Самоаналіз»</p> <p>8. Релаксаційна вправа «Свічка»</p> <p>9. «Заклучне коло»</p> <p>10. «Домашнє завдання»</p>
<p><b>Заняття 9</b></p> <p><b>«Мої плани на майбутнє»</b></p>	<p>Подолання тривожності, пов'язаної з плануванням майбутнього</p> <p>Зняття емоційної напруги, релаксація</p>	<p>1. «Групове вітання»</p> <p>2. «Рефлексія попереднього заняття»</p> <p>3. «Обговорення домашнього завдання»</p> <p>4. «Книга»</p>

		6. «Твоє майбутнє» 7. Вправа на м'язове розслаблення «Дощик» 8. «Заключне коло» 9. «Домашнє завдання»
<b>Заняття 10</b> <b>«Життєві позиції»</b>	Формування активної життєвої позиції, оптимістичного погляду на власне майбутнє Зняття емоційної напруги, релаксація	1. «Групове вітання» 2. «Рефлексія попереднього заняття» 3. «Обговорення домашнього завдання» 4. «Подарунки» 5. «Я не хотів би стати» 6. «Карта моїх цілей» 7. «Мої життєві цілі» 8. Релаксаційна вправа «Сонце» 9. Рефлексія тренінгу, прощання

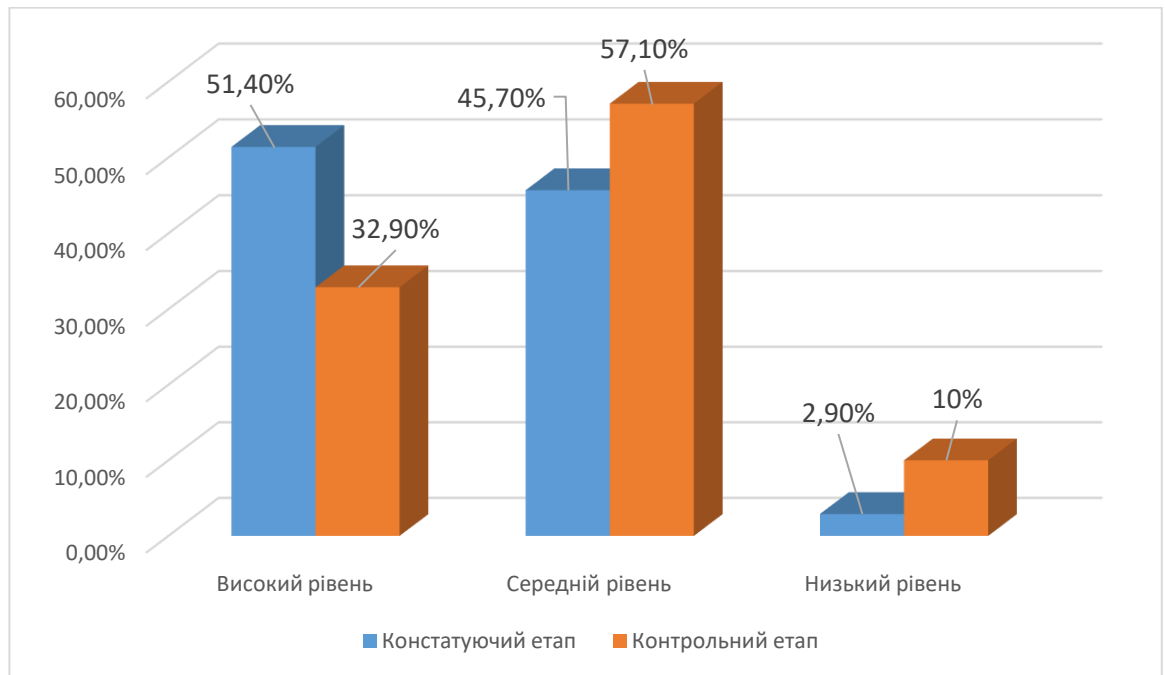
Більш детальний опис програми зниження тривожності подано в додатку А.

### **3.2. Аналіз результативності корекційно-розвивальної програми.**

На третьому етапі нашого дослідження ми провели повторну психологічну діагностику за тими ж методиками, що були обрані на констатуючому етапі.

Дослідження оцінки рівня особистісної тривожності, отриманої під час тестування респондентів за методикою Спілбергера-Ханіна, дало змогу отримати такі результати:

- високий рівень особистісної тривожності на контрольному етапі показали 23 (32,9%) респондента;
- середній рівень особистісної тривожності у 40 (57,1%) респондентів;
- низький рівень особистісної тривожності на контрольному етапі відмічено в 7 (10%). Результати можна побачити на малюнку 3.2.1.

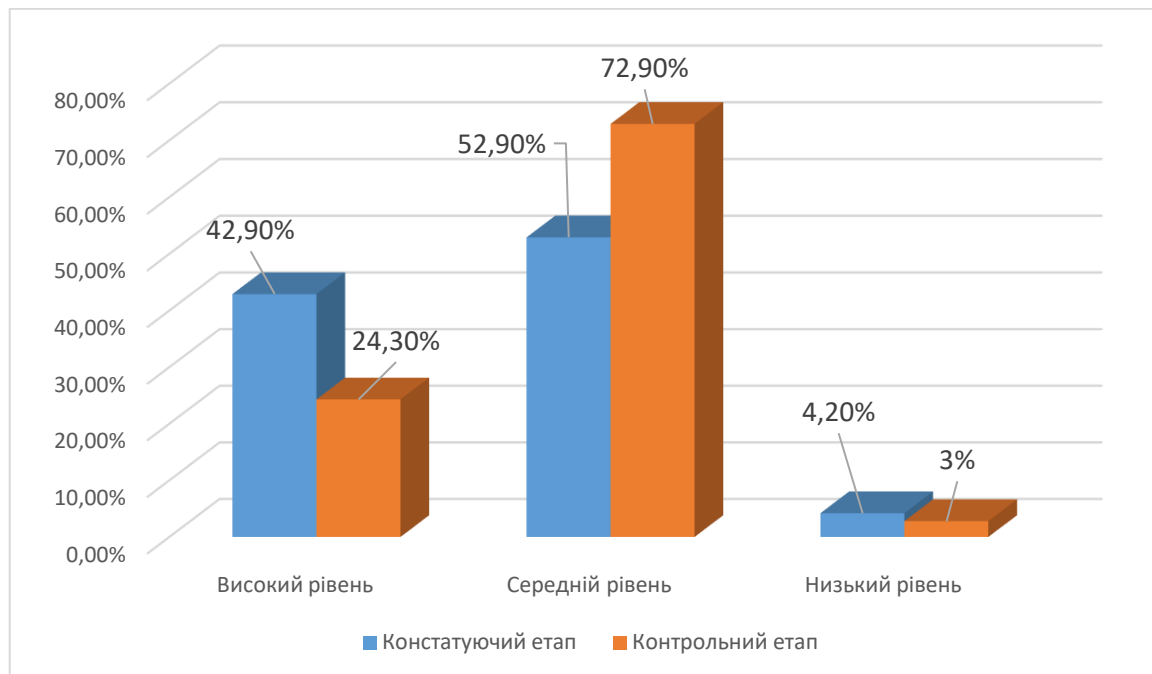


**Рис. 3.2.1.** Рівень особистісної тривожності студентів за методикою Спілбергера-Ханіна на контрольному етапі

Дослідження оцінки рівня ситуативної тривожності дало змогу отримати такі результати:

- високий рівень ситуативної тривожності на контрольному етапі відмічена у 17 (24,3%) респондентів;
- середній рівень ситуативної тривожності – у 51 (72,9%) респондентів – їм притаманні незначні прояви напруженості, заклопотаності та нервозності, а також доволі добре розвинена здатність справлятися зі стресовою ситуацією;
- низький рівень ситуативної тривожності – відмічена у 2 (2,8%) респондентів. Результати відображені на рисунку 3.2.2.

Отримані результати свідчать про зниження як особистісної, так і ситуативної тривожності у студентів, що говорить про ефективність розробленої нами програми зниження тривожності у студентської молоді в умовах дистанційного навчання.



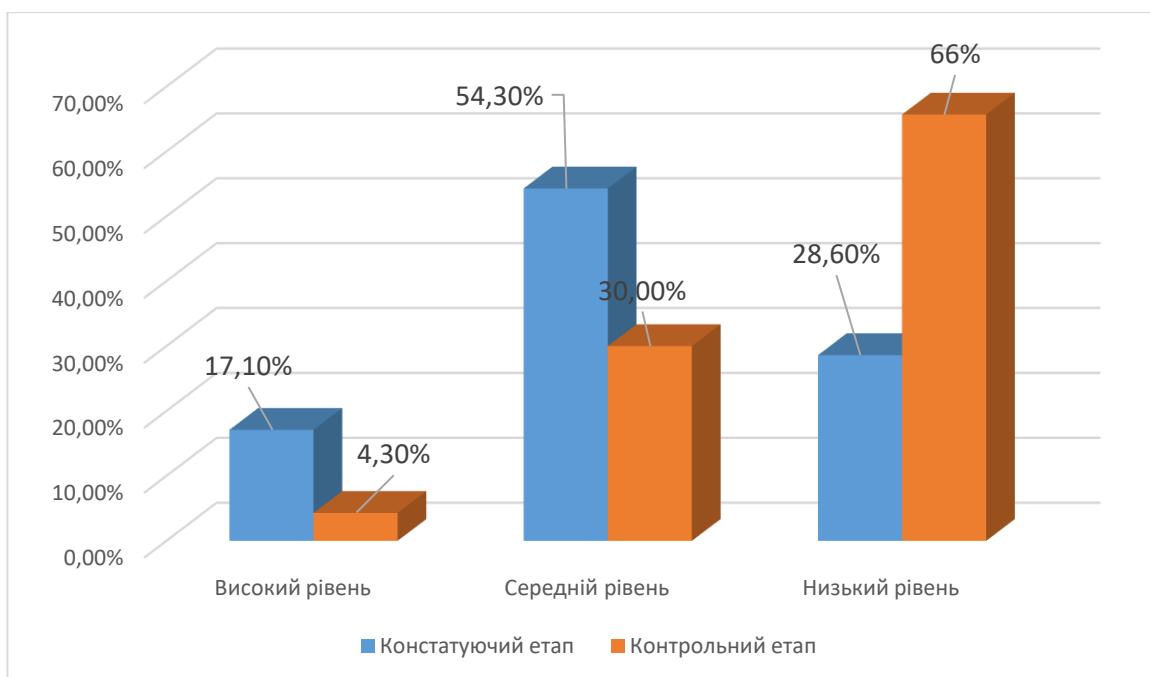
**Рис. 3.2.2.** Рівень ситуативної тривожності студентів за методикою Спілбергера-Ханіна на контрольному етапі

Аналіз результатів тестування за Особистісною шкалою прояву тривоги Дж. Тейлора на контрольному етапі показав такі результати:

- високий рівень тривожності зафіксовано в 3 (4,3%) респондентів – тривожність цих студентів виражається в підвищеному рівні остраху, тривоги з будь-якого приводу, невпевненості в собі та хворобливій дратівливості;
- середній рівень – у 21 (30%) респондента;
- низький рівень показали 46 (65,7%) респондентів.

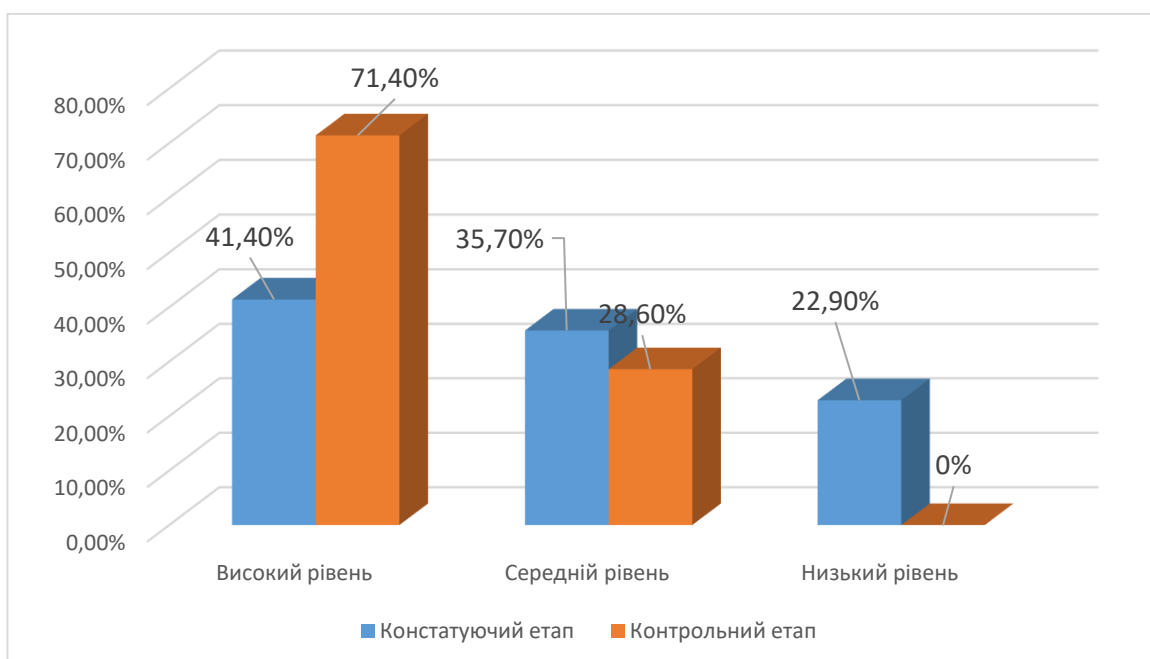
Отже, проведене за даною методикою тестування дає нам змогу констатувати переважання в даній групі учасників експерименту, а саме студентів із низьким рівнем тривожності на контрольному етапі, що говорить про ефективність розробленої нами програми.

На рисунку 3.3.3 ці дані подано у відсотковому співвідношенні.



**Рис. 3.3.3.** Результати діагностики рівня тривожності за Особистісною шкалою прояву тривоги Дж. Тейлора на контрольному етапі

Адаптивність студентів була вивчена за допомогою багатофакторного особистісного опитувальника «Адаптивність» А.Г. Маклакова і С.В. Чермяніна. Результати контрольного етапу дослідження представлено на рисунку 3.3.4.



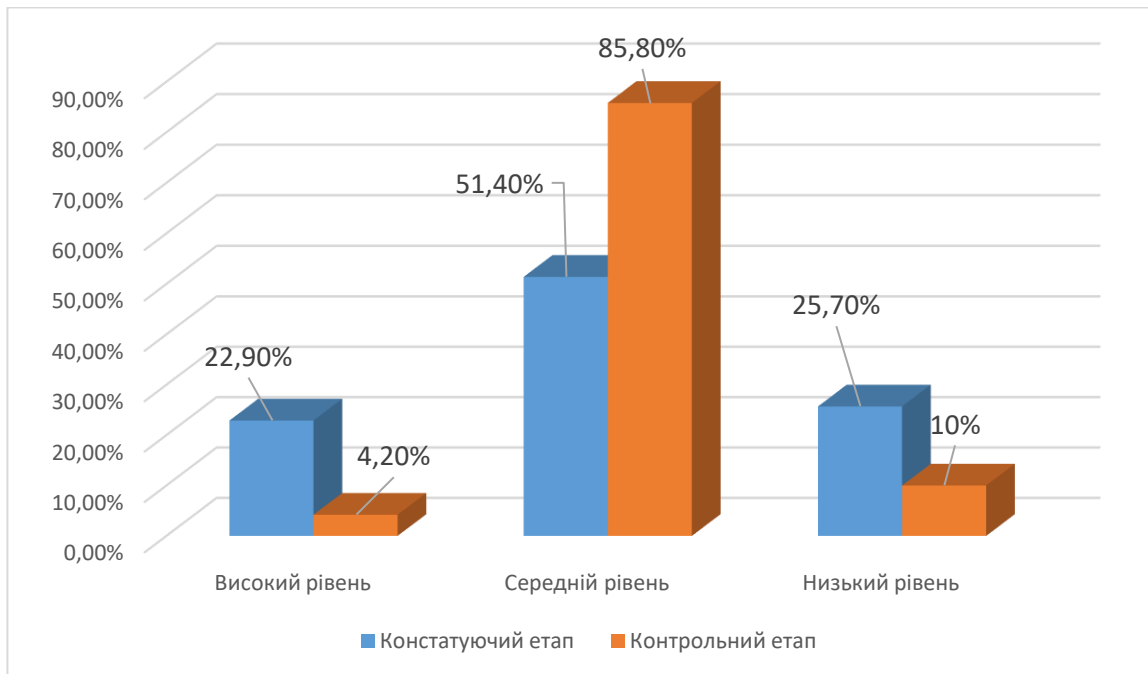
**Рис. 3.3.4.** Розподіл студентів за рівнем адаптивності на контрольному етапі

Більшості студентів на контрольному етапі (71,4%) притаманний високий рівень адаптивності із середнім значенням 5,7. Інші студентам (28,6%) притаманний середній рівень адаптивності з показником 3,5 бала. Низький рівень на контрольному етапі був відсутній.

На контрольному етапі нами також було проведено дослідження з вивчення стану нервово-психічного напруження студентів за допомогою тесту оцінки нервово-психічного напруження (Т.А. Немчин).

Розподіл студентів за рівнями стану нервово-психічного напруження представлено на рисунку 3.3.5.

За результатами дослідження можна зробити висновки, що в контрольній групі не відмічається значних змін, рівень тривожності та адаптації знаходиться на вихідному рівні, в порівнянні з експериментальною групою в якій відмічаються значні зміни в зниженні рівня тривожності, а також в підвищенні рівня адаптації та зменшенні стану нервово-психічного напруження.



**Рис. 3.3.5.** Розподіл студентів за рівнями стану нервово-психічного напруження на контрольному етапі



Тест Вілкоксона зі знаком рангу виявив статистично значуще зниження рівня тривожності у студентів експериментальної групи,  $z = -2,19$ ,  $p < 0,05$ , з великим розміром ефекту ( $r = 0,52$ ).

Таким чином, можна зробити висновок, що програма зниження тривожності у студентів мала позитивний вплив на подолання дезадаптації, що проявлялося в оптимізації рівня нервово-психічного напруження, підвищення рівня адаптації до дистанційного навчання.

### Висновки до розділу 3

Дистанційне навчання, особливо під час пандемії, значно вплинуло на психоемоційний стан студентів. Відсутність безпосередньої соціальної взаємодії, збільшення навчального навантаження та невизначеність майбутнього сприяють підвищенню рівня тривожності.

Після корекційної програми було проведено повторний зріз за визначеними методиками та встановлено змінені показники за рівнем тривожності студентів. Результати показали, що високий рівень особистісної тривожності знизився приблизно на 19 % від попередніх даних, що свідчить про зняття емоційної напруги серед студентів, та збільшення орієнтацій направлених на себе та на групову роботу. Показник високого рівня ситуативної тривожності знизився приблизно на 9 %, що свідчить про все таки присутню приналежність студентів до деяких тривожних моментів у житті, але тенденція до зниження вказує на подальше усвідомлення і потенційно зниження емоційних проявів до конкретних подій у житті.

Показник «тривожність» знизився на приблизно 13 %, що свідчить про подолання негативних емоційних проявів, відпрацювання навичок вирішення проблемних ситуацій, розвитку почуття відповідальності за власні дії,

послаблення впливу психологічних факторів на особистісну тривожність студентів.

За шкалою «адаптивності» також помітно зміни зниження високого рівня на 30 %, що свідчить про те, студенти краще адаптувалися до дистанційного навчання, зменшилась їхня тривожність і підвищився загальний рівень адаптивності.

Отже, в ході впровадження програми студенти знизили рівень тривожності через формування вміння регулювати свій емоційний стан, розглянули і засвоїли прийоми саморелаксації, зняття емоційного напруження в стресових ситуаціях, а також працювали над розвитком форм емоційної поведінки та реагування.

Отримані результати свідчать про зниження як особистісної, так і ситуативної тривожності у студентів, що говорить про ефективність розробленої нами програми зниження тривожності у студентської молоді в умовах дистанційного навчання.

## ВИСНОВКИ

Тривожність – стан емоційного дискомфорту, пов'язаний із передчуттям потенційної загрози, з очікуванням можливої небезпеки. Тривожність розглядають як емоційний стан і як стійку властивість особистості або темпераменту. У зв'язку з цим дослідники розділяють поняття «тривога» і «тривожність». Тривога – це природний тимчасовий прояв занепокоєння, хвилювання, тоді як тривожність – стійкий стан, схильність відчувати занепокоєння в найрізноманітніших життєвих ситуаціях, зокрема й у таких, що до цього не привертають.

У психологічних дослідженнях поняття «тривожність» є багатограним і невизначеним, але все ж таки більшість досліджень сходяться на необхідності розглядати його диференційовано: як ситуативне явище і як особистісну характеристику.

Організація навчання із застосуванням дистанційних освітніх технологій таїть низку адаптаційних труднощів. Для тих, хто навчається, важливою проблемою дистанційної форми навчання є не технічні складнощі, а психолого-педагогічні проблеми. Варто відзначити неготовність студентів до самоорганізації, труднощі становлення мотивації до навчання, відповідальність за розвиток, розподіл часу на навчання. Нездатність до раціонального планування самостійної роботи, складність спілкування електронною поштою, можна також віднести до низки проблем адаптації.

На підставі вищесказаного робимо висновок, що студенти не адаптувалися до навчання в дистанційній формі та віддають перевагу відвідуванню занять у ВНЗ; у тих, хто навчається, виникають проблеми з переходом на дистанційне навчання (проблеми з виходом в інтернет, відсутність комп'ютерної техніки, мікрофона, веб-камери); тим, хто навчається, потрібне «живе» спілкування.

У період сесії рівень тривожності підвищується, порівняно з періодом міжсесії. Екзаменаційна тривожність набуває спрямованості, що перешкоджає

досягненням у навчанні, під час сесії у тих студентів, у яких до сесії екзаменаційна тривожність мала спрямованість, що сприяє. Рівень тривожності та дезадаптації має значущий взаємозв'язок як до, так і під час періоду сесії.

Емпіричне дослідження було організовано на базі Криворізького державного педагогічного університету. Дослідження проводилось з січня по травень 2024 року. Загальна вибірка склала 46 осіб, віком від 18 до 35 років.

Аналіз результатів емпіричного дослідження виявив таке: у більшості студентів, які взяли участь у дослідженні, високий рівень особистісної та середній рівень ситуативної тривожності; у цій групі учасників експерименту переважають студенти із середнім рівнем тривожності; більшості студентів притаманний високий рівень адаптивності; кореляційний аналіз виявив 3 взаємозв'язки між рівнем тривожності та адаптацією до навчання у піддослідних студентів, а саме: негативний зв'язок на рівні тенденції між рівнем ситуативної тривожності та адаптивністю; негативний зв'язок на рівні тенденції між рівнем особистісної тривожності та адаптивністю; сильний позитивний зв'язок між рівнем адаптивності та нервово-психічним напруженням.

На основі отриманих даних на констатуючому етапі нами була розроблена програма зниження тривожності у студентської молоді в умовах дистанційного навчання.

Цілі програми: зниження рівня тривожності через формування вміння регулювати свій емоційний стан; навчання прийомів саморелаксації, зняття емоційного напруження в стресових ситуаціях; розвиток форм емоційної поведінки та реагування.

Отже, проведене дослідження дає нам змогу констатувати переважання в даній групі учасників експерименту, а саме студентів із низьким рівнем тривожності на контрольному етапі, що говорить про ефективність розробленої нами програми.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Анісімова О. М. Зовнішні передумови адаптації закладів вищої освіти до сучасних вимог. *Вісник Хмельницького національного університету* 2021, № 1. С. 233-238.
2. Балл Г. О. Взаємозв'язок рівнів особистісної розвиненості й соціальної адаптованості. *Структура особистості обдарованої дитини у віковому вимірі*. 2010. С. 14-19.
3. Блажівський М. І. Поняття адаптації у сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2014. № 1. С. 233-242.
4. Васянович Г. П. Психолого-педагогічні основи професійної адаптації майбутніх фахівців : монографія. Л. : СПОЛОМ, 2008. 464 с.
5. Галімон В. Психологічні особливості адаптації студентів до умов дистанційного навчання. Тези доповідей VII Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінг»(25-26 квітня 2023 року). 2023. С. 25-26.
6. Глазков Е. Дослідження процесу адаптації студентів до навчання у вищих навчальних закладах. *Зпорізький медичний журнал*. 2013. № 1. С. 9-11.
7. Грекова А., Бурдіна Я., Грідіна І., Ширикалова А.. Вплив воєнного стану на адаптацію студентів першого курсу медичного університету. *Одеський медичний журнал*. № 2 (183) 2023. С. 111-117.
8. Деменко О. Ф. Особливості соціальної адаптації особистості в умовах сучасного кризового суспільства. *Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства*: зб. матеріалів IV всеукр. наук.-практ. круглого столу з міжнародною участю. Ірпінь, 2019. С. 18-21.
9. Демида К. Є. Особистісні риси, що впливають на процес адаптації. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. №7. С. 43-49.

10. Завацька Н. Є. Дослідження адаптаційного потенціалу особистості. *Вісник Харківського нац. ун-ту ім. В.Н. Каразіна. Серія : Психологія.* 2013. № 35. С. 98-101.
11. Заїка Л.С., Оксана Василівна Лавренчук О.В. Психолого-педагогічні особливості адаптації студентів першокурсників до навчання в умовах воєнного стану. *Інновації в освіті: проблеми, тенденції та перспективи розвитку.* Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 21 квітня 2023 року. Запоріжжя-Чернівці : Видавничий дім «Букрек», 2023. С. 199-204.
12. Іванченко О. З. Адаптація студентів першого курсу медичного факультету до навчальної діяльності у вищому навчальному закладі. *Актуальні проблеми сучасної медицини.* 2016. 16 (3). С. 199-203.
13. Козак О. Аналіз факторів впливу на якість вищої освіти в Україні. *Галицький економічний вісник.* 2012. № 4. С. 5-10.
14. Коқун О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: монографія. Київ : Міленіум, 2004. 265 с.
15. Психодіагностика. Психологічний практикум: навч. посібн. / Баклицька О.П., Баклицький І.О., Сірко Р.І., Слободяник В.І. Львів : СПОЛОМ, 2015. 464 с.
16. Конопляник Л. Соціально-психологічна адаптація українських здобувачів вищої освіти до дистанційного навчання іноземної мови в умовах пандемії COVID-19. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Вип 47, том 2, 2022. С. 283-290.
17. 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.

18. Кравчина Т. В. Адаптаційні стратегії навчально-професійної діяльності студентів ВНЗ. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету Україна*. № 4. 2011. С. 83-86.
19. Кривонос О. Б. Організація соціально-педагогічної адаптації студентів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми : Сум ДПУ ім. А.С.Макаренка. 2017. № 7. С. 69-79.
20. Лєсовий В. Ю., Петрук В. А. Адаптація першокурсників до навчання у вищих технічних закладах освіти : монографія. Вінниця : ВНТУ, 2017. 129 с.
21. Ломоносова О. Е. Теоретичні аспекти адаптації закладів вищої освіти до змін зовнішнього середовища: сутність та основні фактори. *Бізнес-навігатор*. 2020. Вип. 4. С. 7-12.
22. Максименко С., Максименко К., Главник О. Адаптація дитини до школи. Київ : Мікрос-СВС, 2003. 111 с.
23. Малахов П. С. Проблемність адаптації студентів-медиків. *Медична психологія*. 2016. № 2. С. 3-5.
24. Мартиненко С.О. Теоретичні підходи до визначення дефініції «соціальна адаптація». *Габітус Науковий журнал*. Вип. 10. Одеса, 2019. С. 29-33.
25. Мельник С., Агапієва Н. Процес адаптації студентів першокурсників фахових коледжів. *The 9th International scientific and practical conference "Scientists and existing problems of human development" (November 14-17, 2023) Zagreb, Croatia. International Science Group*. 2023. 426 p.. 2023. С. 246-248.
26. Мельніченко С. В. Психологічно-організаційні особливості дистанційної форми навчання в сучасних умовах. *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. Вип. 6. С. 242-247.
27. Міляєва В.Р., Свищ Н.М. До проблеми психологічної адаптації здобувачів вищої освіти першого року навчання до умов дистанційного навчання. *Психологія особистості*. Випуск 38. 2022. С. 102-107.

28. Міхєєв А.О., Міхєєва Г.В. Вивчення рівня особистісної адаптації учнів 7-х класів середньої загальноосвітньої школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 9 (53). С. 354-362.
29. Мотков С. О. Адаптаційні механізми особистості. *Психологія і особистість*. 2019. №1 (15). С. 22-26.
30. Нечитайло Л., Гричинюк Д., Шеховцова А. Адаптація студентів першого курсу до навчання у вищому навчальному закладі в умовах війни. *The 12 th International scientific and practical conference “Modern research in world science”*(February 26-28, 2023) SPC “Sci-conf. com. ua”, Lviv, Ukraine. 2023. С. 123-127.
31. Новотна, Г. О. Соціально-психологічна адаптація студентів до навчання в умовах воєнного стану. *XIII Міжнародна науково-практична конференція науковців та студентів: тези доповідей. Дніпро, 2022*. С. 144-147.
32. Нос А.В. Особливості соціально-психологічної адаптації студентів в умовах війни. *Інноваційні проекти для післявоєнного відновлення та розвитку України: зб. доп. Ювілейної 90-ї щорічної студентської наукової конференції, 17 квітня - 20 травня 2023 р. Київ, КНЕУ, 2023*. С. 25-27.
33. Прахова С.А. Комплексна програма активізації психологічних детермінант подолання фрустраційних станів учнів різних вікових груп. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2019. Том 9. С. 28-34.
34. Сич О. Відповідальність держави за якість вищої освіти в умовах її реформування: основні засади. *Університети і лідерство*. 2018. № 1. С. 48-61.
35. 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.
36. Сікорський П. Зовнішні чинники і їх вплив на якість вищої освіти в Україні. *Вища освіта України*. 2016. № 4. С. 51-57.
37. Соціальна адаптація обдарованої особистості: від дитинства до юності : методичний посібник / К. А. Андросович, Л. І. Ткаченко, Г. В. Ільїна, І.



О. Якімова, В. М. Шульга. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. 106 с.

38. *Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту: навчально-методичний посібник / заг.ред. К. Левченко. К. Агентство «Україна», 2015. 176 с.*

39. Тайхриб К. А. Сутнісні характеристики соціалізації студентів вищого навчального закладу. Збірник наукових праць. *Педагогічні науки*. Вип. 64. Херсон : 67 ХДУ. 2013. С. 375-378.

40. Татієвська М. Доброскок К. Специфіка станів відчуження і вигорання від навчання у студентів з домінуванням різних копінг-стратегій. *The 1 st International scientific and practical conference "Current trends in scientific research development" (August 22-24, 2024) BoScience Publisher, Boston, USA. 2024. P. 212-215.*

41. Тесленко М. М., Скороход Я. І. Соціально-психологічна адаптація першокурсників в умовах дистанційного навчання. *Синергетичний підхід до проектування життєвого простору особистості : зб. наук. матеріалів Міжнарод. наук.-практ. онлайн-конф. (27-28 квітня 2021 р., м. Полтава). Полтава, 2021. 280-283.*

42. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. Київ : НУБіП, 2017. 548 с.

43. Шевченко С., Денисов І. Особливості соціально – психологічної адаптації підлітків і студентів як передумова їх асоціальної поведінки. *Science and Education*. 2018. Issue 9-10. С. 92- 97.

44. Щербакова О. О. Психологічна адаптація академічно здібних дітей до навчання в основній школі в умовах інноваційної освіти. *Науковий огляд*. 2015. № 10 (20). С.4-9.

45. Якубек П., Шапошникова І., Шапошников К. Напрями адаптації світового досвіду розвитку вищої освіти в Україні у період становлення інформаційної економіки. *Науковий вісник Полісся*. 2019. № 1. С. 78-84.

46. Cohen Y.F. Culture as adaptation. Man in adaptation: The Cultural Present. Chicago, 2008. 173 p.
47. Jackson K. Current issues of social adaptation of teenagers. VA: Stylus Publishing. 2013. 46 p.
48. Hartmann H. Ego psychology and the Problem of adaptation. Hartmann. – NY., 2002. 70. P.
49. Pak G. Teenager and environment. Peculiarities of interaction. Education in a Changing Environment conference, University of Salford, Salford, UK, Education Development Unit. 2021. P. 23 – 46.
50. Rogers K. Client-centered therapy. Refl-book, K. : Wackler, 2007. 320 p.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Заняття 1

##### Цілі:

- Розширення інформації про власну особистість і внутрішньо-особистісні проблеми

- Знайомство зі світом емоцій та їхньою роллю в житті людини

##### Вправи

#### 1. «Знайомство»

Кожен учасник групи оформляє «візитівку», на якій пише своє ім'я. Потім кожен по колу називає своє ім'я, додаючи якість, що починається на ту саму букву. Наступний називає ім'я та якість попереднього і додає свою власну.

#### 2. Бесіда про роль емоцій у житті людини

Емоції відіграють велику роль у житті кожної людини. Ми сумуємо, радіємо, засмучуємося, захоплюємося, тужимо, гніваємося, тривожимося чи веселимося - усе це прояви емоцій.

Емоції можна «відчувати» - тобто зазвичай ми можемо описати, що відбувається з нашим тілом, коли в нас виникають сильні почуття (ви можете почервоніти, відчутти, що «перехопило подих», відчутти порожнечу в животі тощо).

Почуття допомагають нам зрозуміти, що добре, а що погано, і ми можемо вжити якихось дій, наприклад, втекти, коли нам страшно або поділитися своєю радістю, коли ми щасливі.

Почуття не бувають поганими або хорошими - це частина нас самих. Однак вони можуть впливати на наші вчинки. Одна людина, відчуваючи тривогу і занепокоєння з приводу майбутнього іспиту, буде дуже ретельно до нього готуватися і складе добре. Інша ж, навпаки, настільки засмутиться через острах погано скласти іспит, що забуде елементарні речі, про які всі знають, і вона в тому числі.

Емоції дуже впливають на нашу поведінку, тому дуже важливо знати, чим відрізняються емоції (або почуття) від думок і дій (поведінки).

Що робить людина в тій чи іншій конкретній ситуації, як вона визначає свій стан – «я думаю», «я відчуваю» чи «я роблю»?

### 3. «Познач ситуацію» (вміння розрізняти думки, емоції та поведінку)

Інструкція: Читаючи список ситуацій, спробуйте розділити «Думки», «Почуття» та «Поведінку», тобто позначте ситуації так: «я думаю», «я відчуваю», «я роблю»:

- Ти пробуєш різні способи розв'язання рівняння
- Ти радієш гарній оцінці
- Ти хвилюєшся перед іспитом
- Ти відповідаєш на запитання тесту
- Ти вирішуєш, куди піти вчитися
- Ти їдеш з інструктором у навчальному автомобілі
- У тебе пітніють долоні, коли ти вітаєшся з дівчиною (хлопцем)
- Ти обідаєш у їдальні
- Ти вибираєш комп'ютерну гру в магазині
- Ти миєшся в душі
- У тебе холодне спина при думці про візит до стоматолога
- Ти вмикаєш світло в кімнаті

### 4. «Емоційний барометр»

Мета: усвідомлення причин виникнення негативних емоцій, формування вміння усвідомлювати свої емоційні стани.

Кожен студент отримує картинку з «Барометром» і кольорові олівці. Ведучий зачитує приклади різних ситуацій, а члени групи позначають кольоровим олівцем відповідний стан.

- Види емоцій:

Розгублений

Незадоволений

Злий

Гнівний

Засмучений

Переляканий

Радісний тощо.

- Приклади ситуацій:

1. Ти не готовий до уроку, а тебе викликали відповідати
2. Друг підвів тебе у важливій справі
3. Мама купила тобі те, про що ти довго мріяв
4. Посварився з дівчиною (хлопцем)
5. Запізнюєшся на заняття тощо.

Обговорення:

- Чи легко було визначитися з почуттям, яке у вас виникає в тій чи іншій ситуації?

Коментар педагога-психолога: Світ наших почуттів складний і суперечливий, тому нам буває важко в них розібратися, і нам буває важко їх висловити.

#### 5. «Складання списку слів»

Мета: розширення тезаурусу для позначення емоційних станів

Кожен студент групи самостійно складає список слів, що позначають емоції, а потім під час обговорення складається загальний список. Він зачитується, відбувається збагачення відповідного словникового запасу.

#### 6. «Заключне коло»

Матеріали: м'яч або інший невеликий м'який предмет

Усі сидять у колі. Говорить той, у кого в руках знаходиться віртуальний м'яч. Ведучий говорить кому кинув м'яч кому-небудь із тих, хто сидить у колі. Той має сказати: «Я сьогодні познайомився з...» і називає ім'я сусідів праворуч і ліворуч. Потім: «Я сьогодні дізнався, що...»

7. Релаксаційна вправа для депресивного типу дезадаптації «Джерело енергії»

Уявіть перед собою якесь джерело енергії... Воно зігріває вас... дає вам енергію... Постарайтеся відчутти, як енергія впливає на ваше тіло... Вдихніть її... Уявіть таке саме джерело енергії за своєю спиною... Відчуйте, як хвилі енергії ковзають донизу та догори по вашій спині...

Помістіть джерело енергії праворуч... Відчуйте вплив енергії на праву половину тіла...

Помістіть джерело енергії ліворуч... Відчуйте вплив енергії на ліву половину тіла...

Уявіть джерело енергії над собою... Відчуйте, як енергія діє на голову...

Тепер джерело енергії перебуває у вас під ногами... Відчуйте, як наповнюються енергією ступні ваших ніг... потім енергія піднімається вище... і поширюється по всьому вашому тілу...

Уявіть, що ви посилаєте енергію якійсь людині... а тепер іншій... Відзначте для себе, яких саме людей ви вибрали...

Тепер пошліть енергію своїй родині... своїм друзям... знайомим...

8. «Домашнє завдання»: фіксувати в щоденнику появу емоцій.

## **Заняття 2**

Цілі:

- Активізація самосвідомості, самовираження
- Розвиток здатності вербального вираження почуттів, розширення словникового запасу для вираження емоційних станів

Вправи

1. «Рефлексія попереднього заняття»: Що нового дізналися? Чого навчилися?

2. «Обговорення домашнього завдання»: Зачитуємо список почуттів, не називаючи ситуації, що їх викликали.

Отже, на попередньому занятті ми навчилися називати почуття, розрізняти почуття і поведінку, поповнили свій словниковий запас для позначення почуттів та емоцій. Це важливо, тому що, для того щоб впоратися з будь-якою емоцією, необхідно вміти її розпізнавати і називати.

### 3. «Знайти пару»

Матеріали: смужки паперу з назвами тварин

Смужки паперу з назвами тварин роздають тим, хто грає. Не розмовляючи, кожен має знайти свою «пару»: таку саму тварину. Пари стають у коло, кожна пара зображує свою тварину, інші вгадують.

Рефлексія: які почуття ви відчували, виконуючи цю вправу? Акцентується увага на почутті тривоги, яке виникає в деяких студентів через те, що не впорається із завданням, не знайде пару, виявиться зайвим.

Почуття тривоги минає одразу після виконання завдання, але ж воно може і перешкодити виконати завдання успішно.

### 4. «Усвідомлення»

Світ свідомості кожної людини можна умовно розділити на три зони - зовнішній світ (те, що нас оточує), внутрішній світ вашого тіла (ваші фізичні відчуття - биття серця, потіння рук, тремтіння колін, почервоніння або збліднення шкіри) і світ ваших думок, почуттів, фантазій.

Важливо вміти розрізнити свої думки і свої почуття, що виникають у певний момент часу.

Ми зараз пограємо в таку гру - кидатимемо один одному м'ячик і говоритимемо про те, що ми думаємо і що відчуваємо в цей момент часу.

Приклад:

- Я відчуваю радість від того, що зумів зловити м'ячик
- Я думаю, що в мене багато чого в житті виходить добре
- Я відчуваю прикрість від того, що впустив м'ячик
- Думаю, що це сталося від мого хвилювання

Рефлексія: Про що важче було говорити - про думки чи про почуття? У чому були основні труднощі?

### 5. «Вгадай емоцію»

Першому студенту показується картка із зображенням емоції. Він мімікою передає її наступному в шерензі, той - наступному і так до кінця шеренги. Останній називає емоцію.

Обговорення: вказується на те, що часто ми спотворюємо сенс емоційного виразу іншої людини, і від цього псується стосунки з нею або наш настрій.

#### 6. «Мозаїка почуттів»

Мета: розвиток уміння розрізняти та називати емоції, розширення тезаурусу емоцій

Матеріали: аркуш ватману із зображеними на ньому "PAZZL", у шматочках яких написані емоції: радість, туга, смуток, душевний біль, самотність, кохання, надія, життєрадісність, здивування, сором, співчуття (співпереживання), умиротворення.

Кожен студент тренінгу отримує шматочок мозаїки з віршованими рядками, визначає те почуття, яке, на його думку, описують ці рядки, і поміщає цей шматочок на відповідну ділянку ватману з «PAZZL»ами.

Обговорення: Які почуття, на вашу думку, «залишилися за кадром», можна прочитати між рядків? Наскільки близькі вам ті душевні переживання, які відображені в цих віршах?

#### 7. Релаксаційна вправа «Сад»

Ви здійснюєте прогулянку територією великого замку... Ви бачите високу кам'яну стіну... оповиту плющем... У якій знаходяться дерев'яні двері... Відкрийте їх і увійдіть...

Ви опинилися в старому... занедбаному саду... Колись це був чудовий сад... проте вже давно за ним ніхто не доглядає... Рослини так розрослися... що не видно землі... важко розрізнити стежки...

Уявіть, як ви, почавши з будь-якої частини саду... прополюють бур'яни... підрізаєте гілки... викошуєте траву... пересаджуєте дерева... обкопуєте... поливаєте їх... робите все, щоб повернути саду колишній вигляд...

Через деякий час зупиніться... і порівняйте ту частину саду, в якій ви вже попрацювали, з тією, яку ви ще не чіпали...

#### 8. «Заключне коло»

#### 9. «Домашнє завдання»

### **Заняття 3**



Цілі:

- Розвиток здатності до самоаналізу, самоусвідомлення
- Формування позитивного самосприйняття

Вправи 1. «Рефлексія попереднього заняття»

2. «Хвиля, що біжить»

Мета: розвиток уміння розрізняти силу і «якість» емоції

Тренер задає слово, що позначає емоцію, учасники по колу називають різні «якості» цієї емоції:

Сум - тихий, легкий, світлий

Горе - глибоке, страшне, невимірне, спустошливе, таке, що вбиває

Щастя - тихе, світле, велике, дурманне, п'янке

Якщо характеристики емоції вичерпано, тренер називає наступну емоцію, і робота кола поновлюється

3. «Хто останній» За принципом гри в «Міста»: перший називає емоцію, другий - іншу емоцію на останню букву першої і т.д. Якщо не вистачає в словниковому запасі позначення емоцій, можна замінювати їх фразами або вигуками: Радість - Туга - Ах! Який захват! - Горе - Ес!!! - Страх - Добре! - Образа - і т.д.

4. «Список рис» Учасники пишуть на листочках свої позитивні (в одну колонку) і негативні (в іншу колонку) якості. Потім частину листка з негативними якостями відривають і викидають, а позитивні якості складають у загальну купу в центрі кола. Ведучий по черзі витягує ці половинки і зачитує їх. Група має здогадатися, про кого йдеться. Обговорення: Що ви відчували, коли читали вашу характеристику?

5. «Компліменти» Учасники розбиваються на пари і по черзі протягом хвилини говорять компліменти один одному. Той, кому адресується комплімент, має відповідати: «Так, я такий», «Так, я це вмію», «Так, я це знаю». Обговорення: Що сподобалося більше - говорити компліменти чи слухати? Що ви відчували, коли про вас говорили добре?

6. Релаксаційна вправа «Весна» (див. Регуляція психіки)

## 7. «Заключне коло»

### Заняття 4

Цілі:

- Розвиток здатності до позитивного самосприйняття.
- Зниження тривожності, пов'язаної із самооцінкою.

Вправи 1. «Рефлексія попереднього заняття»

2. «Обговорення домашнього завдання»

3. «Я гуляю лісом із моїм другом»

Ведучий каже: «Я гуляю лісом із моїм другом (ім'я)». Той, кого він назвав, має підсісти до ведучого, а на місце, що звільнилося, сідають ті, хто сидів поруч із порожнім стільцем (хто встигне). Той, хто зайняв це місце, вимовляє початкову фразу.

4. «Список проблем» Кожен на листочку пише свою проблему без зазначення імені. Листочки складаються в центр кола. Потім ведучий по черзі витягує листочки і зачитує проблеми. Будь-хто бажаючий висловлюється про цю проблему за таким планом:

- Я думаю, що при цьому в тебе виникли такі почуття...
- Я б вирішив цю проблему так:...

Обговорення: Чи почули ви відповідь на свою записку?

5. «Чарівний магазин» Ведучий пропонує членам групи уявити, що з'явився невеличкий магазин, який має у своєму асортименті такі приємні переживання, як радість, успіх, ніжність, любов, дружба тощо. Кожен охочий може придбати в крамниці будь-які позитивні почуття і залишити в ній неприємні переживання. Ведучий грає роль власника магазину. Він розпитує покупця, чому він хоче позбутися будь-якого почуття, з чим воно пов'язане, з якою ситуацією і для чого йому потрібно те, що він купує.

6. «Хто похвалить себе краще за всіх» Кожен говорить про свої найкращі якості, вміння, здібності. Група хором підсумовує: «Молодець!» Виходить дуже весело:

- Я вмю пекти торт

- Молодець!
- Я хороший футболіст
- Молодець!
- Я оптиміст
- Молодець!
- Я турботливий син
- Молодець!
- Я уважний кіноглядач
- Молодець!
- Я завжди виношу сміття
- Молодець!

7. «Доповнення речень» (Я можу...) Згадайте, що у вас найкраще виходить. Запишіть це на аркуші паперу. Ви пишете тільки для себе, тому можете бути абсолютно відверті.

- Я можу чудово...
- Я вмію дуже добре...
- Я роблю чудово...
- Я можу краще за всіх...
- Я можу добре...

8. Релаксаційна вправа «Дзвін» (див. Регуляція психіки)

9. «Заключне коло»

### **Заняття 5**

Цілі:

- Формування позитивної самооцінки за допомогою прийняття позитивної оцінки з боку оточуючих.

- Зниження тривожності, пов'язаної з міжособистісним спілкуванням.

Вправи 1. «Рефлексія попереднього заняття»

2. «Обговорення домашнього завдання»

3. «Групове привітання»

Давайте виробимо групове вітання - будемо щоразу вітатися так, як не вміє ніхто інший. Нехай це буде маленькою таємницею нашої маленької групи. Хлопці пропонують свої варіанти, кожен з яких випробують, а потім шляхом голосування обирають «найприкольніше» і приймають за основу.

4. «Я та інші» На попередніх двох заняттях ми з вами говорили про себе і про свої найкращі якості. Зараз я пропоную вам провести порівняння себе з іншими людьми. Перед вами кілька незакінчених речень. Вони згруповані по три. У кожній трійці виберіть одне - те, яке найлегше доповнити, і допишіть його. Виконувати завдання треба швидко, не замислюючись. Не треба турбуватися, чи буде те, що ви написали, зрозуміло стороннім. Ви виконуєте це завдання для себе, щоб за його допомогою краще пізнати себе.

- Я такий самий добрий, як...

- Я добріший, ніж...

- Я не такий добрий, як...

- Я не такий гарний, як...

- Я гарніший, ніж...

- Я такий самий гарний, як...

- Я розумніший, ніж...

- Я не такий розумний, як...

- Я такий розумний, як...

- Я такого ж віку, як...

- Я старший, ніж...

- Я молодший, ніж...

5. «Компліменти» №2 Усі учасники по колу висловлюють тому, хто сидить праворуч, ту найкращу якість, яка в ньому є, на думку мовця. Той, кому роблять комплімент, відповідає: «Дякую».

6. «Молодець» (я люблю себе за те, що...) Кожен по колу говорить про себе щось хороше: «Я люблю себе за те, що...». Група хором відгукується: «Молодець!»

7. Релаксаційна вправа «Купання» (див. Регуляція психіки)

## 8. «Заключне коло»

### Заняття 6

Цілі:

- Розвиток комунікативних навичок позитивного утвердження особистості.
- Зниження тривожності, пов'язаної з міжособистісним спілкуванням.
- Формування потреби в самоповазі.

Вправи 1. «Групове вітання»

2. «Рефлексія попереднього заняття»

3. «Обговорення домашнього завдання» - аналіз малюнків

4. «Витівник» (психогімнастика)

Ведучий виходить за двері. Група обирає «витівника», який показуватиме всім якийсь рух, а група його повторює. Ведучий має вгадати, хто «витівник». Вгаданий «витівник» стає ведучим.

5. «Контакти» Уміння встановлювати контакти дає змогу людині почуватися більш упевнено в цьому світі. Члени групи утворюють два кола (внутрішнє нерухоме і зовнішнє рухливе). За сигналом тренера зовнішнє коло переміщується так, що кожен з його членів опиняється щоразу перед новим партнером. Розігруємо ситуації зустрічей: - людина, яку ви добре знаєте, але давно не бачили - невідома людина, з якою треба познайомитися - маленька дитина, яка чогось злякалася і ось-ось заплаче. Вам треба заспокоїти її. - Вас сильно штовхнули в автобусі. Озирнувшись, ви побачили літню людину  
Рефлексія: З ким вдалося встановити хороший контакт? Що відчували в кожній новій ситуації, опинившись перед новою людиною?

6. «Невдоволення собою» Розділіть папір на дві половинки. Ліворуч, у колонку «Невдоволення собою», запишіть усе, чим ви незадоволені в собі зараз, сьогодні (5 хв.). Після цього в правій колонці «Контраргументи» наведіть контраргумент, тобто те, що можна протиставити, - чим задоволені ви й ті, хто вас оточує, вже зараз. Потім учасники об'єднуються в міні-групи по 3-4 особи й обговорюють записи.

7. «Враження» Учасники розбиваються на пари і по черзі висловлюють один одному враження, які справив на них партнер.

8. «Воскова паличка» Усі стають у коло. «Воскова паличка» в центрі. Довіряючись повністю групі, «воскова паличка» вільно падає на руки учасників групи.

9. «Заключне коло»

## Додаток Б

Таблиця сирих даних

№	Методика суб'єктивної оцінки ситуаційної та особистісної тривожності Ч. Д. Спілбергера (адаптація Ю. Л. Ханіна)		Особистісна шкала прояву тривоги Дж. Тейлора	Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (А.Г. Маклаков, С.В. Чермянін)	Оцінка нервово-психічного напруження (Т.А. Немчін)
	Ситуативна	Особистісна			
1	35	45	11	3,8	51
2	68	59	23	1,4	55
3	35	53	18	5,9	56
4	54	45	10	7,5	33
5	58	46	12	3,2	70
6	39	42	22	3,3	68
7	58	47	14	8,7	35
8	38	43	9	4,0	66
9	32	39	7	6,2	69
10	46	49	17	3,2	40
11	73	71	22	8,4	77
12	23	37	15	1,6	65
13	49	50	20	9,1	82
14	42	35	11	3,9	44
15	25	44	6	10,0	66
16	30	39	3	3,3	51
17	47	39	10	6,9	88
18	35	38	3	1,7	48
19	39	47	19	8,0	56
20	28	42	11	3,5	55
21	40	43	7	7,5	49
22	42	55	16	3,9	60
23	40	52	18	6,1	49
24	55	51	13	4,0	61
26	29	31	4	8,7	64
27	43	54	9	1,9	32
28	31	35	14	7,5	65
29	45	42	17	1,3	69
30	37	35	5	5,9	33
31	37	43	6	4,0	70
32	38	56	11	7,4	44
33	41	45	13	3,1	58
34	32	39	6	6,3	59
35	66	59	22	3,9	90
36	29	25	6	2,0	76
37	31	41	7	9,6	57
38	52	51	8	3,7	75
39	51	52	18	9,8	56
40	51	54	2	1,5	41
41	48	54	9	1,5	54
42	33	36	9	10,0	39
43	38	42	14	3,1	62
44	42	51	12	8,2	38
45	52	63	18	1,8	63
46	24	42	8	5,7	64