

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА

ХЛИСТОВА МАРИНА ЮРІЇВНА

Допускається до захисту:
завідувач кафедри психології
д-р екон. наук, професор
_____ В.А. Оверчук
« » _____ 20__ р.

**ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ ДО
НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

Спеціальність 053 Психологія

Кваліфікаційна (магістерська) робота

Науковий керівник:
Міщук С.С., старший викладач
кафедри психології,
(консультант – Афанасьєва Н.Є.,
д.психол.н., професор)

(підпис)

Оцінка: _____ / _____ / _____

Голова ЕК: _____
(підпис)

АНОТАЦІЯ

Хлистова М.Ю. Особливості адаптації студентів університету до навчання в умовах воєнного стану. Спеціальність 053 «Психологія», Освітня програма «Реабілітаційна психологія в надзвичайних ситуаціях». Донецький національний університет імені Василя Стуса, Вінниця, 2023.

Актуальність даної роботи полягає в недостатньому освітленні проблеми психологічної адаптації студентів ЗВО, а особливо студентів-першокурсників в умовах воєнного стану.

Мета цього дослідження - уточнити сутність поняття "адаптація", виявити психологічні чинники навчальної адаптації першокурсників і визначити шляхи подолання труднощів навчальної адаптації першокурсників під час воєнного стану.

Запропоновано соціально-психологічну програму та надано рекомендації щодо навчальної адаптації першокурсників в умовах воєнного стану.

Ключові слова: воєнний стан, адаптація, війна, особистісні ресурси, екстремальна ситуація, соціально-психологічна програма.

94 с., 4 табл., 2 рис., 75 джерел.

Khlystova M.Yu. Peculiarities of adaptation of university students to study under martial law. Specialty 053 "Psychology", Educational program "Rehabilitation psychology in emergency situations". Vasyl Stus Donetsk National University, Vinnytsia, 2023.

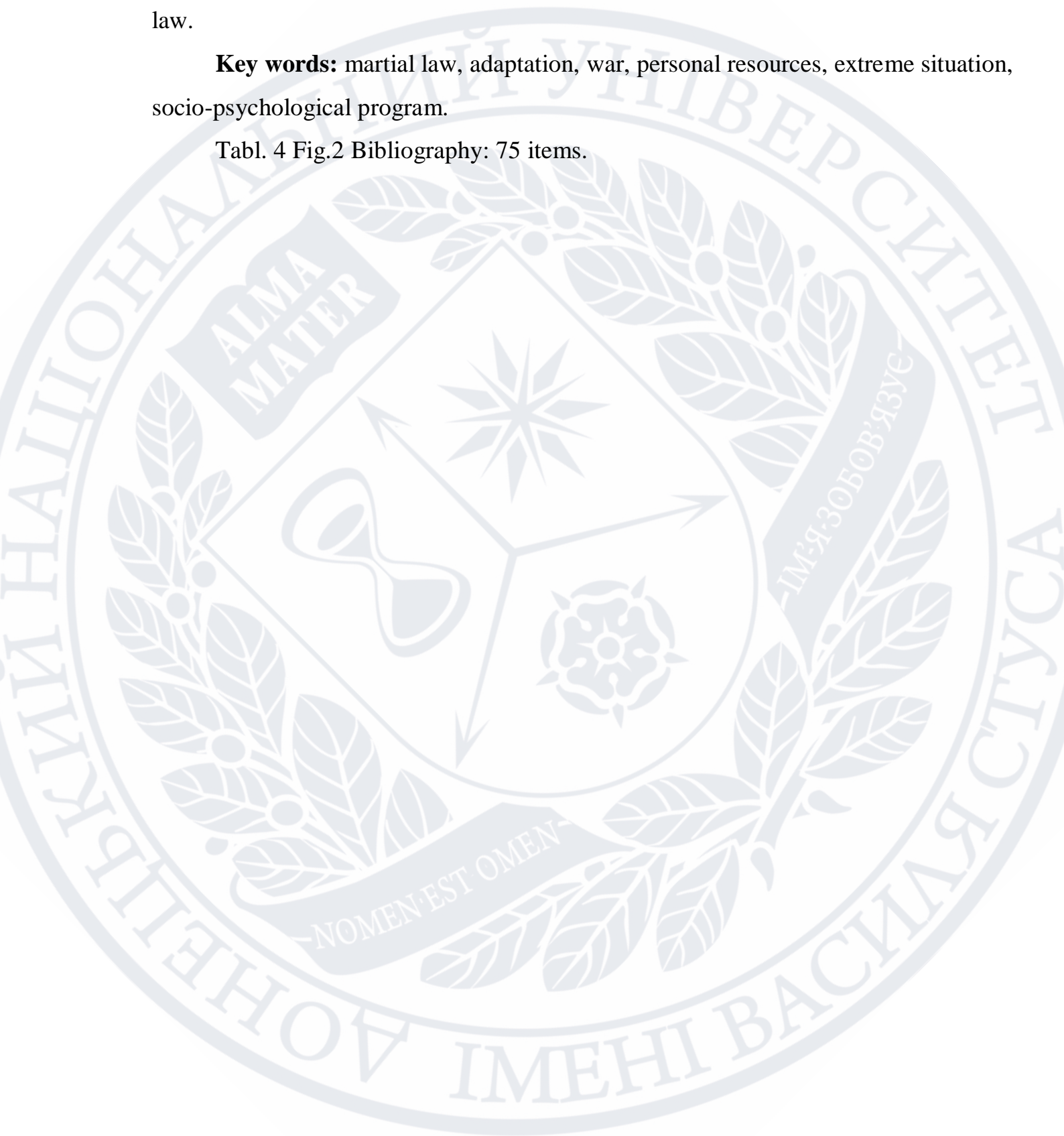
The relevance of this work lies in the insufficient elucidation of the problem of psychological adaptation of higher education students, and especially first-year students under martial law.

The purpose of this study is to clarify the essence of the concept of "adaptation", to identify the psychological factors of educational adaptation of first-year students and to determine ways to overcome the difficulties of educational adaptation of first-year students during martial law.

A socio-psychological program was proposed and recommendations were given regarding the educational adaptation of first-year students in the conditions of martial law.

Key words: martial law, adaptation, war, personal resources, extreme situation, socio-psychological program.

Tabl. 4 Fig.2 Bibliography: 75 items.



ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	10
1.1 Сутність процесу соціально-психологічної адаптації особистості у психолого-педагогічних дослідженнях	10
1.2 Особливості соціально-психологічної адаптації студентів ЗВО	18
1.3 Специфіка соціально-психологічної адаптації студентів- першокурсників до навчання під час війни.....	26
Висновки до розділу 1.....	35
РОЗДІЛ 2 ОРГАНІЗАЦІЯ І ПРОВЕДЕННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	38
2.1 Характеристика основних етапів дослідження та опис вибірки	38
2.2 Опис основних методів і методик дослідження	39
Висновки до розділу 2.....	44
РОЗДІЛ 3 АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	45
3.1 Вивчення чинників адаптації першокурсників з в умовах воєнного стану	45
3.2 Програма психологічного супроводу соціально-психологічної адаптації першокурсників до навчання в умовах війни	60
Висновок до розділу 3.....	66
ВИСНОВКИ.....	68
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	71
ДОДАТКИ.....	79

Додаток А. Програма соціально-психологічного тренінгу студентів-першокурсників79



ВСТУП

Актуальність. Сьогодні у зв'язку з ускладненням соціально-економічних умов життя особливо через війну в Україні, українське суспільство було вкинуто в ситуацію, якої не було за останні більш ніж 70 років. У країні було введено воєнний стан і оголошено загальну мобілізацію населення. Збільшився темп життя, погіршилися міжособистісні стосунки, що призвело до зростання кількості хворих і великої кількості людей, які страждають на нервові зриви. Найкраще себе почувають ті, хто краще адаптується і пристосовується до мінливих соціальних умов.

Найактуальнішим на сьогоднішній день є вивчення соціально-психологічної адаптації індивіда, що відображає рівень взаємодії та інтеграції із суспільством і самовизначення в ньому, ступінь реалізації внутрішніх можливостей та особистісного потенціалу людини в соціально значущій діяльності, здатність зберігати себе як особистість та взаємодіяти з навколишнім соціумом у конкретних умовах існування відображає здатність до взаємодії. Дана проблема описується більшістю авторів (Б.М. Алмазов, С.А. Белічева, Т.М.Дичев, М.Раттер та ін.) як процес постійного порушення рівноваги між особистістю та середовищем, порушення адаптації особистості з певних причин, порушення внаслідок невідповідності вроджених потреб особистості та вимог соціального середовища, порушення нездатності адаптуватися до своїх потреб і прагнень розглядається як відсутність адаптації.

Соціально-психологічна адаптація змінює внутрішній світ людини. Це процес пристосування, в основі якого лежить низка чинників: виникнення нових намірів, знань про діяльність, якою людина займається, відбувається самокорекція і самовизначення особистості, підвищення самооцінки, зміна цілей і завдань особистості. На цих засадах відбувається зміна ставлення до самооцінки, особистість набуває необхідних знань, умінь і навичок. Усе це визначає характер соціально-психологічної адаптації людини та успішність проходження курсу.

У більшості психолого-педагогічних досліджень із проблем навчальної адаптації молоді у вишах представлено особливості адаптації студентів із погляду динаміки, змісту, критеріїв, видів і результатів (Д.А. Андрєєва, М.Д. Дворяшина, О.М. Хрипкова, В.А. Скрипник, В.А. Оверчук, А.М. Колесова, А.Л. Малевич та багато інших), чинники, зокрема особистісні, що спричиняють дезадаптаційні процеси та перешкоджають адаптації новачків (О.І. Борисенко, Т.О. Комар, М.В. Левченко, Б.А. Рудов, В.С. Штифурак та ін.).

Існує низка досліджень, спрямованих на теоретичне вивчення адаптації (наприклад, Г. Сельє, О. Леонтєв, Б. Ананьєв, Ж. Піаже). В останнє десятиліття ведуться дослідження, спрямовані на поглиблення знань у сфері адаптації до кризових ситуацій.

Економічні та соціальні аспекти адаптації вивчали Г. Балл, Н. Татарнікова, О. Бондаренко; аспекти адаптації до діяльності в особливих та екстремальних умовах уточнено в роботах В. Невмержицького, Ю. Забродіна, Н. Агаєва; адаптаційний потенціал особистості вивчали Р. Кеттелл, Б. Ананьєв та А. Маклаков.

У Європі понад 70 років не було повномасштабної війни. У зв'язку з цим вивчення психологічних особливостей адаптації студентів до навчання в умовах воєнного стану є дуже актуальним у наших реаліях. Саме тому соціально-психологічна значущість та недостатнє наукове вивчення проблеми в умовах військового стану визначили тему дослідження: «Особливості адаптації студентів університету до навчання в умовах воєнного стану».

Мета дослідження - з'ясувати психологічні особливості адаптації здобувачів ЗВО до навчання в умовах війни.

Об'єкт дослідження: Особливості адаптації студентів університету.

Предмет дослідження: психологічні особливостей адаптації до навчання здобувачів першого курсу ЗВО в умовах воєнного стану.

Гіпотеза дослідження. У першокурсників ЗВО в умовах війни виникають проблеми з їх соціально-психологічною адаптацією до навчання, які зумовлені новою соціальною ситуацією розвитку, зміною умов життєдіяльності та

виявляється в негативних психогенних реакціях, емоційній нестабільності, тривожності, низькій мотивації досягнень та у загостренні окремих рис характеру, зниженні успішності навчання та самопочуття.

Завдання дослідження.

1. На основі теоретико-методологічних принципів та аналізу визначити ключові дослідження особливості адаптації до навчання студентської молоді в умовах цивільного та військового стану, визначити фактори, які призводять до дезадаптації.
2. Підібрати методики для психодіагностики адаптації до навчання студентів ЗВО.
3. Провести емпіричне дослідження особливості адаптації студентів першого курсу в умовах війни.
4. Розробити практичні рекомендації, спрямовані на зниження рівня дезадаптованості першокурсників в умовах військового стану.

Методи дослідження: У даному дослідженні основну увагу приділено теоретичним положенням про сутність і закономірності психічного розвитку особистості та її соціально-психологічної адаптації (Л.С. Виготський, Л.І. Божович, Е. Еріксон, Д.Б. Ельконін), науковим положенням про причинно-наслідковий зв'язок між розвитком особистості та факторами, що спричиняють її дезадаптацію (З. Фройд, М. Кляйн, Д. Віннікот, А. Фрейд та ін.).

На різних етапах магістерського дослідження для виконання поставлених завдань і перевірки гіпотез використовувалися такі **методи:**

1. Теоретичний аналіз та узагальнення результатів досліджень з даної проблематики в науковій літературі.
2. Для проведення емпіричного дослідження були використані наступні методики: методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда, соціальної фрустрованості Л. Вассермана, психічних станів САН; методики Г.Айзенка; методика діагностування рівня соціальної фрустрованості Л.І. Вассермана; методики Спілбергера-Ханіна.

Наукова новизна дослідження. Уточнено розуміння адаптації в умовах військового стану, визначення її особливостей у умовах тривалого дистресу, виявлено та обґрунтовано особливості адаптації студентів першого курсу до навчання в умовах воєнного часу, розроблені рекомендації для попередження дезадаптації першокурсників вишів.

Практична значимість дослідження полягає у тому, що розроблені практичні рекомендації можуть бути використані у освітньому процесі науково-педагогічними працівниками, кураторами, заступниками деканів з виховної роботи з метою кращої адаптації здобувачів ЗВО до навчання, зменшення ризику їхньої дезадаптації.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати роботи викладено у двох авторських публікаціях.

1. Хлистова М.Ю. Шляхи покращення мотивації до навчання здобувачів зво в умовах війни// Science and society: modern trends in a changing world. Proceedings of the 1st International scientific and practical conference. MDPC Publishing. Vienna, Austria. 2023. Pp. 430-435. URL: <https://sci-conf.com.ua/i-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-science-and-society-modern-trends-in-a-changing-world-18-20-12-2023-viden-avstriya-arhiv/>.

2. Хлистова М. Ю. Вивчення чинників адаптації першокурсників в умовах воєнного стану. Abstracts of XV International Scientific and Practical Conference. Munich, Germany. Pp.268-272.<https://eu-conf.com/ua/events/distance-learning-problems-ways-of-development-and-the-latest-technologies/> URL: <https://eu-conf.com/ua/events/people-and-the-world-global-problems-of-human-development/>

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, що містять підрозділи, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку літератури з 75 найменувань. Загальний обсяг роботи складає 94 сторінки, з них обсяг основного тексту 70 сторінок. Містить 2 рисунки, 4 таблиці.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

1.1 Сутність процесу соціально-психологічної адаптації особистості у психолого-педагогічних дослідженнях

У контексті соціально-психологічного підходу до адаптаційних процесів людини адаптацію слід розглядати комплексно як явище біологічної, психічної та соціальної природи.

У психології дослідження закономірностей, умов та детермінант адаптації людини традиційно є одним з найважливіших, йому присвячено багато наукових публікацій [7; 16; 17; 32; 33; 66; 88; 91]. Поняття адаптації використовується в різних галузях сучасної психології, але особливе місце воно посідає в педагогічній психології, де особлива увага приділяється створенню сприятливих умов для пристосування особистості до освітнього процесу [1; 16; 30; 55].

Водночас теоретично процес адаптації визначається або частково (наприклад, як перший етап особистісного розвитку індивіда, що входить у соціальну спільноту), або негативно ставиться до використання цього поняття як пристосувальної функції особистості [16].

У науці поняття «адаптація» є одним з фундаментальних понять при вивченні всіх живих організмів. Адаптаційні механізми формуються в результаті тривалої еволюції живих організмів і забезпечують умови їх існування в постійно мінливому середовищі.

Адаптація – це процес пристосування людини, стан пристосованості; дія, спрямована на людину, з метою його пристосування до конкретних умов.

Поняття адаптація тісно взаємопов'язане з процесом соціалізації та формами соціальної взаємодії [2].

Аналіз наукової літератури показує, що важливий внесок у розвиток концепції адаптації зробив Ж. Піаже. Згідно з концепцією Піаже, адаптація і в

біології, і в психології розглядається як інтеграція процесів, що мають протилежну спрямованість: пристосування та асиміляції. Якщо застосовувати перше поняття в широкому сенсі, то потрібно говорити про «пристосування до середовища». Це забезпечує видозміну або функціонування організму чи поведінки суб'єкта відповідно до характеристик середовища. Друге поняття описує процеси, які модифікують певні компоненти цього середовища і переробляють їх відповідно до структури організму або включають їх у моделі поведінки суб'єкта. Ці процеси тісно пов'язані між собою і опосередковують один одного [16]. Прикметно, що Г. Спенсер виділяє лише адаптацію Піаже починає трактувати адаптацію в контексті творчості [154, с. 274].

Загалом наука визначає адаптацію як динамічний процес, завдяки якому всі системи організму зберігають стабільність, необхідну для розвитку і продовження роду, незважаючи на зміну умов їх існування. Однак у людини адаптація має більш складний характер і може бути розділена на біологічну, психофізіологічну, психічну та соціально-психологічну складові, кожна з яких забезпечує гомеостатичну рівновагу системи «людина-середовище» на різних рівнях. Для порівняння, адаптація тварин відбувається за рахунок власних внутрішніх засобів і регуляторних функцій організму, тоді як у випадку з людиною з'являється можливість використовувати різноманітні допоміжні засоби, головним чином предмети діяльності (житло, одяг, знаряддя праці тощо) і, що найголовніше, за власним бажанням здійснювати психорегуляцію свого стану, поведінки і поведінки в цілому. Це пристосування людини як індивіда до умов суспільного життя здійснюється шляхом прийняття і підпорядкування загальноприйнятими вимогам, нормам і цінностям соціального середовища (групи, класу, етносу) з метою задоволення своїх потреб, мотивацій та інтересів, і як одна з основних онтологічних психологічних форм існування, з метою встановлення або відновлення рівноваги між собою і суспільством та це відбувається через прагнення встановити або відновити баланс між ними.

Загалом процес адаптації людини прийнято поділяти на два рівні: біологічну та соціально-психологічну адаптацію. Біологічний рівень - це

приспосовування організму до змін у фізичному середовищі. Адаптація на соціально-психологічному рівні характеризує пристосовування людини як особистості до існування, життєдіяльності в тому чи іншому соціумі відповідно до його вимог, потреб та інтересів.

Варто зазначити, що процес адаптації відбувається лише тоді, коли в системі «організм-середовище» виникають значні зміни, розбалансування, які забезпечують формування нового гомеостатичного стану і дають змогу досягати максимальної ефективності його фізіологічних функцій та поведінкових реакцій [17; 66]. Оскільки організм, у тому числі й людський, і середовище знаходяться не в статичній, а в динамічній рівновазі, то їх відношення змінюються постійно, як і весь процес адаптації.

Психологічна адаптація є явищем двостороннім, в якому об'єктом дослідження є взаємодія індивіда та середовища. Адаптація як процес відбувається в житті безперервно. Це необхідна умова процесу перетворення особистості на активного члена певного середовища та формування певного соціального статусу, прийняття соціальних ролей. Водночас в процесі адаптації відбувається пристосовування колективу до інтересів, характеру та потреб індивіда. Індивід і група одночасно виступають у ролі суб'єкта та об'єкта адаптаційного процесу. Адаптація індивіда забезпечується певною системою механізмів: емпатія, рефлексія, соціальний зворотний зв'язок. Адаптацію розглядають як явище позитивне та негативне. Загальна адаптованість особистості може проявлятися в емоційних станах, почуттях (відчуття рівноваги, стану задоволеності, душевного комфорту, позитивних взаємовідносинах з членами групи, психоемоційної стабільності і т. п.) та особистісних показниках адаптованості (стресостійкість, адекватність самооцінки, відповідальність, впевненість у собі, самостійність, уміння долати життєві труднощі тощо) [16].

Розрізняють ефективну та неефективну адаптацію. Від того, наскільки людина адекватно сприймає себе та свої соціальні зв'язки залежить ефективність адаптації. Неефективна адаптація позначається терміном дезадаптація, та проявляється вона як наслідок викривлення чи недостатнього

розвитку уявлень людини про себе [26].

Закономірності процесу адаптації людини опрацьовані в теорії стресу Г. Сельє [63]. В основі його концепції – поняття «загального адаптаційного синдрому» як системи адаптативних реакцій індивіда на дії різноманітних чинників, стресорів. Він вводить також поняття «адаптаційна енергія», що свідчить про здатність організму до пристосування і є генотипно певним запасом фізіологічних резервів для його життєспроможності. Зміна рівноваги між «зовнішнім» світом і «внутрішнім» середовищем організму, тобто порушення гомеостазу викликає емоційну напругу, яка вимагає розрядки і відновлення гомеостазу. Процес такої адаптації передбачає ряд дій, спрямованих на зміни зовнішнього і, насамперед, внутрішнього середовища і поведінки організму, вчинків [15].

У психологічному аспекті уявлення про стрес подані в роботах Ф.Ф. Березіна, Л.А. Китаєва-Смик, В.В. Суворової та ін. Так, Л.А.Китаєв-Смик, говорячи про стрес, виокремлює чотири його субсиндроми: емоційно-поведінковий, вегетативний, когнітивний і соціально-психологічний та пов'язує стадійний розвиток стресу з формами адаптаційної активності [71].

Гіпотеза Г. Сельє має суттєву значущість в тому, що розширює наявні наукові уявлення про процес адаптації як цілісну системну взаємодію людини і суспільства [60]. Крім того, Г. Сельє суттєво розширив сутність загального адаптаційного синдрому тим, що включив у нього ідеї психології творчості та альтруїстичного егоїзму як установку на творче опанування й управління ситуацією та стресогенним середовищем, а також пропонуючи варіанти виходу з ситуації, забезпечуючи адаптацію через світоглядні установки особистості.

У цілому, згідно з концепцією стресу, всі відносини організму з зовнішнім середовищем розвиваються та регулюються за певною схемою стресу. Загальним психофізіологічним чинником, що визначає стійкість організму до стресу, до шкідливих впливів, є пошукова активність. «Тільки сама відмова від пошуку, а не сприятлива ситуація та викликані нею негативні емоції, роблять організм більш уразливим до різних вад. Відтак і стадія напруження не безпосередньо і не

поступово переходить у стадію виснаження, і стрес змінюється дистресом тоді і тільки тоді, коли пошук звільняє місце відмові від пошуку» [53, с. 23].

Відомий психолог Е. Еріксон визначає процес адаптації як ланцюг: суперечність – тривога – захисні механізми індивіда в середовищі – гармонійна рівновага чи конфлікт. На його думку, конфлікт – це лише один з можливих кінцевих результатів взаємодії особистості і середовища. Іншим можливим результатом є співробітництво і гармонія індивіда та середовища [57], що свідчить про успішність процесу адаптації.

Центральним особистісним утворенням, стрижнем особистості Е. Еріксон вважає «почуття-Я» або почуття ідентичності. Онтогенез людини він поділяє на вісім стадій, кожна з яких настає у визначений для неї час і в межах якої вирішуються специфічні завдання розвитку. Якщо завдання певної стадії вирішене, то «Его» вбирає в себе новий позитивний компонент, і це гарантує здоровий розвиток особистості в подальшому. В іншому випадку йому завдається шкода, в ньому закладається негативний компонент.

Залежно від того, як відбувається процес соціально-психологічної адаптації виділяють різні її рівні.

1. Нормальна адаптація. Нормальним можна назвати такий адаптивний процес, який призводить до стійкої адаптованості в типових проблемних ситуаціях без патологічних змін структури особистості й одночасно без порушень норм тієї соціальної групи, в якій протікає її активність. Нормальна адаптація буває двох видів: захисна і незахисна. Нормальна захисна адаптація – це ті дії особистості, які здійснюються з допомогою захисних механізмів (агресії, раціоналізації, проєкції, регресії, формування зворотної реакції тощо), якщо ці стани не стали патологічними. Незахисні адаптивні процеси відрізняються тим, що починаються у нефруструючих проблемних ситуаціях, які вимагають від особистості прийняття раціональних рішень. Вони здійснюються без участі відомих захисних механізмів з допомогою незахисних адаптивних комплексів. Для досягнення адаптованості в умовах виникнення проблемних нефруструючих ситуацій використовуються пізнавальні процеси особистості, процеси

цілеутворення і групові соціально-психологічні механізми. Вирішення завдань здійснюється з допомогою різних форм соціальної активності (наприклад, комфортної поведінки, але без залучення захисних механізмів), процесу спілкування й обміну інформацією, інтелектуалізації індивідуального життєвого досвіду та інших.

2. Змішаний, або середній, тип соціально-психологічної адаптації особистості. Змішаний, захисно-незахисний, тип здійснюється в тих проблемних ситуаціях, у яких вона частково фрустрована, але одночасно стоїть перед конструктивними завданнями з очікуванням соціальних ролей. Тут ефективно використовуються пізнавальні здібності та соціальний досвід. Індивід при цьому може проявляти захисну агресивність як прагнення до самовиправдання, звинувачення інших. У випадку захисної адаптації – це комплекс незахисних механізмів, і в третьому випадку – це змішані (захисно – незахисні) комплекси [18].

3. Девіантна адаптація – такий вид адаптації, який забезпечує задоволення потреб особистості в певній групі або соціальному середовищі, при цьому очікування інших учасників соціального процесу не виправдовується такою поведінкою. Вона буває неконформістською – це такий процес адаптації особистості, завдяки якому вона долає внутрішньогрупову проблемну ситуацію незвичайними для членів цієї групи способами та шляхами, і внаслідок цього потрапляє в конфліктні взаємини з нормами групи і їхніми носіями та інноваційною, або творчою. Це діяльність, в процесі якої особистість створює нові цінності, здійснює нововведення в тій чи іншій галузі культури. Цей різновид девіантної адаптації є найбільш могутнім фактором прогресу, основним засобом попередження застою та регресу.

4. Патологічна адаптація – це такий соціально-психологічний процес, що повністю або частково здійснюється за допомогою патологічних механізмів і форм поведінки і призводить до утворення патологічних комплексів характеру, які виводять поведінку особистості за межі нормальної.

Загалом на основі узагальнення наукових досліджень з проблеми адаптації можна зробити висновок, що соціально-психологічна адаптація – це процес, який виникає у відповідь на значущу новизну в навколишньому світі, це процес взаємодії особистості та середовища, при якому особистість повинна враховувати особливості середовища й активно впливати на нього, щоб забезпечити задоволення своїх потреб. Процес взаємодії особистості й середовища полягає в пошуку й використанні адекватних засобів і способів задоволення основних потреб [21; 34; 40; 41; 84; 56].

Така адаптація у сучасній науковій літературі представлена дещо різними поглядами на її сутність. З позицій щодо оцінки рівнів внутрішньогрупової адаптації особистості виділяють такі види власне соціальної адаптації:

1. Рівень формальної статусно-рольової структури.
2. Рівень міжособистісної неформальної структури [13].

Виходячи з цього, можна говорити про відмінність адаптації особистості на рівні формальної статутно-рольової структури групи й адаптації на рівні міжособистісних відносин. Особливий інтерес становлять ті конфлікти, які виникають на цих двох рівнях, а також ті механізми та стратегії, за допомогою яких вони вирішуються [8; 12; 42; 43].

Отже, соціальна адаптація трактується у чистому вигляді, як вид взаємодії особистості чи соціальної групи із соціальним середовищем, у процесі якого узгоджуються вимоги та очікування її учасників. Важливим компонентом соціальної адаптації є узгодження прагнень суб'єкта з його можливостями та реальністю соціального оточення. Отже, соціальна адаптація розглядається у двох поняттях: постійний процес активного пристосування індивіда до умов середовища; результат цього процесу [15; 65].

Співвідношення цих компонентів визначає характер поведінки, залежить від мети і ціннісних орієнтацій індивіда, можливостей їх досягнення в соціальному середовищі.

Незважаючи на безперервність процесу, соціальну адаптацію пов'язують з періодами кардинальної зміни діяльності індивіда і його соціального оточення.

Основні типи адаптаційного процесу, які характеризуються переважанням активного впливу на соціальне середовище, і тип, який визначається пасивним, конформним прийняттям мети та ціннісних орієнтацій групи – формується залежно від структури потреб і мотивів індивіда. Важливим аспектом соціальної адаптації є прийняття індивідом соціальної ролі. Цим обумовлене віднесення поняття соціальної адаптації до основних соціально-психологічних механізмів соціалізації особистості. Ефективність адаптації значною мірою залежить від того, наскільки адекватно індивід сприймає себе і свої соціальні зв'язки. Перекручене або недостатньо розвинуте уявлення про себе призводить до порушень соціальної адаптації, крайнім вираженням яких є аутизм [65, с. 12]. Тобто соціальна адаптація – це постійний процес активного пристосування індивіда до умов соціального середовища, а також результати цього процесу.

Дещо ширше тлумачиться вченими соціально-психологічна адаптація особистості. Так, А.В. Фурман дає визначення і пояснює соціально-психологічну адаптацію як: процес і результат активного пристосування індивіда до видозміненого середовища за допомогою найрізноманітніших, індивідуально інтеріоризованих та екстеріоризованих засобів (дій, вчинків, діяльності); компонент дієвого ставлення індивіда до світу, провідна функція якого полягає в оволодінні ним порівняно стабільними умовами і обставинами свого буття; складову осмислення і виконання типових та нешаблонних завдань і проблем завдяки актуалізації інтелектуального та особистісного потенціалу людини, соціально прийнятним чи ситуативно можливим способом поведінки особистості, вчинкового діяння, спільної діяльності. Це конкретно виявляється в наявності таких психологічних феноменів, як оцінка, розуміння і прийняття навколишнього середовища і самого себе, їх будови, вимог, завдань [65].

Отже, неоднозначна взаємозалежність існує між психічною та соціальною адаптацією. Особистість, вступаючи у численні соціальні взаємини, формує не тільки сукупність уявлень про світ, а й про себе, мисленнєво виокремлює ставлення до власного внутрішнього світу та його окремих характеристик, тобто приймає себе, формує самооцінку та утверджує установки як напівусвідомлені й

емоційно забарвлені готовності суб'єкта сприймати світ і себе в ньому певним чином (позитивно або негативно, конструктивно або деструктивно).

1.2 Особливості соціально-психологічної адаптації студентів ЗВО

Студентський вік – це переважно період пізньої юності. Він є важливим етапом онтогенезу, переходом від підліткового віку до періоду самостійного дорослого життя (17 - 25 років).

Психологічний аналіз особливостей розвитку особистості в періоді юності пов'язаний з вивченням розвитку її самосвідомості, шляхів вирішення завдань професійного становлення, самовизначення і вступу у самостійне доросле життя.

У юнацькому віці остаточно долається властива попереднім етапам онтогенезу залежність від дорослих і стверджується самостійність особистості. У стосунках з ровесниками, при збереженні значної ролі колективно-групових форм спілкування, зростає значення індивідуальних контактів і прихильностей.

У юнаків та юнок відбувається напружений період формування моральної свідомості, утвердження ціннісних орієнтацій та ідеалів, стійкого світогляду, громадянських якостей особистості. Відповідальні та важкі завдання, що стоять перед індивідом у цьому віці, за несприятливих суспільних чи мікросоціальних умов можуть призводити до гострих психологічних конфліктів і глибоких переживань, до кризового протікання юності, до різних відхилень у поведінці юнаків і дівчат від норм, які нав'язуються суспільством [45].

На сьогодні в психології існують різні погляди вчених на юність як на період онтогенезу. На думку З. Фрейда, в юнацькому віці проходить кульмінація багатьох змін, мета яких привести сексуальне життя дитини до завершеної форми, нормальної для дорослої людини. Саме тому він виділяє в сексуальних інтересах цього віку два важливих елементи, що трохи по-

різному виявляються у жінок і чоловіків: фізичний чуттєвий елемент і психічний елемент [18].

Прагнення до справжньої любові в поєднанні з бажанням розрядити сексуальне напруження є нормальною глибокою внутрішньою потребою, яка мотивує пошуки індивідом об'єкта кохання.

Значущим у процесі дозрівання, що проходить у юнацькому віці, є послаблення емоційного зв'язку дитини з батьками. Цей процес відзначається зниженням прив'язаності до батьків та перенесенням її на ровесників. Така емоційна втрата носить назву „оплакування відділення”.

Послідовники ідей З. Фрейда говорять про процес індивідуалізації, в процесі якого відбувається диференціація поведінки, почуттів, поглядів і думок індивіда. Водночас, у міру того, як дитина стає в сім'ї автономною особистістю, між батьками і нею поступово встановлюються рівноправні взаємини, взаємне співробітництво.

На думку З. Фрейда, основи взаємин індивіда з протилежною статтю, закладається в юності, в процесі вибору об'єкта кохання. В міру того, як людина вивільняється від гомосексуальних залежностей дитинства, у неї виникає потреба в гетеросексуальній дружбі. Сентиментальна дружба між людьми однієї статі не приносить шкоди за умови, якщо не проходить постійна інверсія, тобто прийняття протилежної сексуальної ролі і вибору відповідного їй сексуального об'єкта. Незважаючи на те, що інверсія зустрічається досить часто, З. Фрейд вважав її відхиленням від нормального статевого життя, якого слід, по можливості, уникати [18].

Ганна Фрейд оцінювала юність як період внутрішнього конфлікту, психічної невірноваженості та нестійкої поведінки. З одного боку, юнаки і дівчата егоїстичні, цікавляться лише собою і вважають себе центром всесвіту, а з іншого – вони здатні йти на самопожертву і виявляти вірність. Вони можуть палко закохатись, а потім раптово розірвати стосунки з об'єктом свого кохання. Іноді їм весь час хочеться бути в колі однолітків і належати до якоїсь групи, іноді ж вони бажають бути на самоті. Вони то сліпо

підкоряються владі, то протистоять їй. Вони егоїстичні, але в той самий час насичені високим ідеалізмом. Вони стримані і, разом з тим, люблять задоволення; неуважні до оточуючих, але дуже образливі, коли осуджують їх самих або ж об'єкт їхньої закоханості. Їхні настрої коливаються між песимізмом і оптимізмом.

На думку Ганни Фрейд, якщо конфлікт між «Воно», «Я» і «Зверх-Я» не вирішується в юності, то його наслідки можуть бути руйнівними для емоційної сфери особистості в подальшому. «Я» утискує, витісняє, відкидає і спрямовує інстинкти проти самого себе; воно створює фобії і викликає істеричні симптоми і тривогу за допомогою obsesивного мислення і поведінки. Посилення аскетизму та інтелектуалізму в юнацькі роки є ознакою недовіри до своїх інстинктивних бажань. Посилення в юнацькому віці невротичних симптомів і пригніченість свідчать про частковий успіх „Я” і «Зверх-Я», але цей успіх досягається за рахунок індивіда. Тим не менш, Ганна Фрейд вважає, що гармонія між «Воно», «Я» і «Зверх-Я» можлива, і у більшості нормальних юнаків і дівчат вона врешті-решт настає. Для цього необхідно, щоб «Зверх-Я» встигло достатньо розвинутися протягом латентного періоду, однак, без надмірного стримування інстинктів, що викликає підвищене почуття провини і тривоги; щоб залагодити конфлікт, «Я» повинно бути наділене достатньою силою і розумом [45]. Отже, згідно з психоаналітичною концепцією, погана адаптованість і непослідовність поведінки в періоді юності пояснюється внутрішніми конфліктами і стресами, які пов'язані з необхідністю розірвати емоційні зв'язки, щоб побудувати систему нових дорослих емоційних відношень вже за межами сім'ї. Існує розмитість «Я» та пошук ідентичності, необхідної для досягнення такої індивідуальної автономії [39; 45].

На думку Е. Еріксона, основне завдання індивіда зводиться до того, щоб, переходячи з одного життєвого етапу до іншого, здобути позитивну самоідентичність. Особистісна ідентичність формується у процесі еволюції

«Я», яке поступово набуває кінцевої форми шляхом послідовного і багаторазового синтезу, що триває протягом всього дитинства і юності.

Він вважав, що юність є періодом «нормативної кризи», для якої є характерними коливання сил «Я» і посилення конфліктів. У ході здобуття ідентичності, яка є основою самосвідомості в юнацькому віці, сам індивід стає жертвою цього процесу. В цей період людина стає перед завданням сформувати почуття ідентичності та уникнути небезпеки виникнення рольової та ідентифікаційної дифузії. Для цього особистість повинна сама оцінити свої сильні та слабкі сторони і навчитися використовувати їх для формування чіткого уявлення про себе і про те, якою вона хоче стати на наступних етапах життя.

У періоді юності індивід шукає для себе нішу в суспільстві для вільного випробування різних ролей. Якщо до кінця цього періоду індивіду не вдасться сформувати свою ідентичність, він глибоко страждатиме від рольової розмитості. Юнак, якому не вдалося досягти самоідентичності, відчуває сумніви у собі, рольову розмитість; він схильний захоплюватися саморуйнівною або однобічною діяльністю, може надавати перебільшеного значення думці оточуючих або не звертати уваги на те, що про нього думають інші люди [45]. Почуття ідентичності супроводжується відчуттям цілеспрямованості й осмисленості власного життя і впевненості у зовнішньому схваленні [40].

Інші дослідники [39] вважають, що ідентичність пов'язана з наявністю у людини чіткого самовизначення, що включає вибір мети, цінностей і переконань, яких людина дотримується в своєму житті. Виділяють чотири сфери життя, найбільш значущих для формування ідентичності: 1. вибір професії і професійного шляху; 2. прийняття і переоцінка релігійних та моральних переконань; 3. формування політичних переконань; 4. прийняття соціальних ролей, включаючи статеві ролі й очікування стосовно шлюбних та батьківських ролей [39, с. 90].

Юнаки та дівчата з позитивною ідентичністю легше звільняються від внутрішніх конфліктів. Розвиток ідентичності впливає на процес формування особистісних взаємин між молоддю. Юнаки і дівчата відчувають потяг до тих індивідів, чий статус ідентичності аналогічний до їх власного. Досягнення ідентичності сприяє поглибленню подібних зв'язків, оскільки інтимні стосунки впливають на ідентичність, вони допомагають людині зростати. При відсутності можливостей досягнення успіху і забезпечення своєї суспільної корисності, юнак буде своє самовизначення на основі цих негативних характеристик, а далі підтверджує таку ідентичність, продовжуючи обирати форми поведінки, що тільки посилюють її [45].

Досягнення егоідентичності одночасно означає подолання молодими людьми егоцентризму, який характеризується наявністю «уявної аудиторії», «особистісним міфом» та «сфокусованістю на собі».

З позицій «Я-концепції» як узагальненого уявлення людини про саму себе, систему установок стосовно власної особистості [14, с. 135] можна стверджувати, що у юнацькому віці формується сукупність всіх уявлень індивіда про себе, отриманих у результаті критичного погляду на себе, на свої вчинки, спосіб життя. Описову складову «Я-концепції» часто називають образом «Я», самооцінкою, що складається зі ставлення до себе, до своїх характеристик.

За визначенням Д.О. Леонт'єва, «Я» - це форма переживання людиною своєї особистості, в якій особистість відкриває себе [9]. Теоретичний і прикладний зміст поняття «Я-концепція» набули розвитку завдяки роботам психологів гуманістів А. Маслоу, К. Роджерса і Е. Еріксона [57; 14; 6; 52].

У психології над проблемою „Я-концепції” працювали Б.Г. Ананьєв, І.С. Кон, А.О. Реан, В.В. Столін та ін. З цим поняттям пов'язані такі психологічні терміни, як «самооцінка», «самосвідомість», «самореалізація». «Самооцінка» – це компонент самосвідомості, який містить знання про себе та оцінку людиною своїх фізичних характеристик, здібностей, моральних

якостей та вчинків [65]. У нашому дослідженні здійснюється вивчення самооцінки першокурсників із різним станом здоров'я.

Можна погодитися з І.С. Коном, що періодом виникнення свідомого «Я», як би поступово не формувалися окремі його компоненти, здавна вважається підлітковий і юнацький вік». Практично усі вітчизняні психологи називають цей вік „критичним періодом формування самосвідомості» особистості [1; 9; 10; 24 та ін.].

У студентському віці відбувається прискорене дорослішання особистості. Вікові межі цієї стадії дещо заплутані. У зв'язку з явищем акселерації межі підліткового віку змістилися вниз і на сьогодні цей період розвитку охоплює приблизно вік з 10 - 11 до 14 - 15 років. Відповідно раніше розпочинається юність. Рання юність (15 - 17 років) - початок цього складного етапу розвитку, пізня юність охоплює період 18 - 25 років.

У старшому шкільному віці розпочинається поступове ускладнення і поглиблення самопізнання, відбувається посилення його диференційованості й узагальненості, що призводить до становлення більш стійкого уявлення про себе, до появи особливого новоутворення, яке у психологічній літературі позначається терміном „самовизначення”. У періоді пізньої юності, а це переважно студентські роки, прискореними темпами розвивається професійна самосвідомість особистості (світогляд, переконання, мрії в контексті професійного навчання), відбувається усвідомлення себе як активного члена суспільства і конкретизується суспільно значуща позиція [11; 15; 57; 75].

Людина переважно спирається на оцінку інших у своїй поведінці. Лише в результаті значної кількості аналогічних за сутністю усвідомлень себе як суб'єкта, у неї формується фіксоване, більш чи менш стійке розуміння себе як особистості; одночасно з цим поняттям виникає і більш чи менш стійке ставлення до себе, що виявляється у самооцінці, відображає рівень психологічної зрілості особистості [17; 23; 24].

Формування стійкого ставлення особистості до себе є характерологічною особливістю періоду юності. Як правильно зазначив Б.Г. Ананьєв, воно завершує структуру характеру, забезпечує його цілісність, виконує функцію саморегулювання і самоконтролю, сприяє утворенню і стабілізації внутрішньої єдності особистості [9]. У періоді пізньої юності існують великі проблеми з розвитком самосвідомості, а саме, набуваючи зрілості, фізичної як індивіда і соціальної як особистісної, не відбувається їх співпадання за часом (явище гетерохронії). Дещо випереджує фізичний розвиток, порівняно з соціальним. Самосвідомість, яка раніше розвивалася до 17-19 років, формується, на наш погляд, в нинішній соціально-економічній ситуації більш складно і довше (до 23-25 років). А це призводить до затягування періоду навчання особистості, до появи у деяких молодих людей безвідповідальності та інфантилізму [20].

Особистість юнацького віку особливо чутлива до «внутрішніх» психологічних проблем. Чим старшими (не лише за віком, а й за рівнем розвитку) стають юнаки та дівчата, тим більше їх хвилює психологічний зміст діяльності, вчинків, тобто того, що відбувається з ними, і тим менше значення для них має «зовнішній» контекст діяльності.

Враховуючи те, що юнацький вік – це період формування самосвідомості і власного світогляду, прийняття відповідальних рішень, людської близькості, коли цінності дружби, любові, кохання можуть бути першорядними [9], студенти боляче реагують на вияви недовіри до них, їх думок, позицій з боку інших, особливо близьких друзів, некоректне ставлення до об'єкта їх кохання тощо. У цьому віці молода людина формує самосвідомість як цілісне уявлення про себе, емоційне ставлення до себе, самооцінку своєї зовнішності, розумових, моральних, вольових якостей, усвідомлює свої переваги і недоліки, на основі чого виникають можливості для цілеспрямованого самовдосконалення, самовиховання; власний світогляд, переконання як цілісну систему знань, філософських поглядів на життя, впевненості у їх реалізації через власну діяльність; прагнення по-

новому і критично осмислити усе, що її оточує, самоствердити свою самостійність та оригінальність, створити власні теорії сенсу життя, любові, щастя, політики тощо [52; 64].

Юнацький вік можна охарактеризувати, як початок формування нового рівня самосвідомості, як період розвитку і поглиблення інтегративних якостей. Специфічні риси розвитку самосвідомості в юнацькому віці, а саме підвищення значущості для формування «Я-концепції», системи власних цінностей і посилення особистісного, психологічного, динамічного аспекту сприйняття, дозволяють оцінювати його як рівень, характерний для зрілої особистості [73; 24]. Сам процес перебудови внутрішнього світу та його зміст формують в особистості певне ставлення до себе. Це ставлення є найбільш специфічною психічною особливістю, що формується з багатьох ставлень, які виникають у процесі інтерсуб'єктивної взаємодії [73].

Важливим механізмом самопізнання юнаком самого себе, свого внутрішнього світу є особистісна рефлексія, під якою, на відміну від логічної рефлексії, спрямованої на виконання якихось завдань, розуміється діяльність особистого самопізнання, особливий дослідницький акт, коли людина не просто досліджує свій внутрішній світ, але при цьому ще досліджує і себе як дослідника [56; 57]. Феноменом особистісної рефлексії є рефлексивні очікування, що розуміються, як уявлення людини про те, що про неї думають інші люди.

Глибина й інтенсивність юнацької рефлексії залежать від багатьох факторів: соціальних (соціального походження, впливу середовища тощо), індивідуально-типологічних (рівень інтроверсії-екстраверсії) і біографічних (умов сімейного виховання, стосунків з однолітками та ін.), співвідношення між якими ще недостатньо вивчене. Стійке самостварення, як стверджує Б.Г. Ананьєв, завершує формування структури характеру, забезпечує його цілісність. Будучи найбільш вираженим, пов'язаним з метою життя і діяльністю та виконуючи функцію саморегуляції й контролю в розвитку, воно сприяє утворенню й становленню єдності особистості [9].

Проте у юнацькому віці невизначеність рівня домагань і труднощі переорієнтації із зовнішньої оцінки на самооцінку породжують ряд внутрішніх змістовних суперечностей самосвідомості, які служать джерелом подальшого розвитку.

Саме тому можна погодитись із думкою Л.С. Виготського, що становлення нового рівня самосвідомості в юності йде у напрямі інтегрування образу самого себе, «переміщення» його «ззовні усередину» [29]. У цей віковий період відбувається зміна певного «об'єктивного» погляду на себе «ззовні», на суб'єктивну, динамічну позицію «зсередини».

Сутність розвитку самоствавлення особистості є процесом подвійного опосередкування, оскільки воно залежить не лише від ставлення особистості до себе з боку інших, а й визначається певним ставленням цієї іншої особистості до даної [73]. Отже, самопізнання й самоствавлення відображаються в самооцінці особистості студента, що складається з когнітивного та афективного компонентів. Основна функція самооцінки – регулювати поведінку людини в системі міжособистісних стосунків, бути своєрідним механізмом саморегуляції особистості.

1.3 Специфіка соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників до навчання під час війни

У сучасній психології дедалі більшого значення набуває вивчення адаптивності особистості, її сенсу та структури. Таким чином, особистість постає не як пасивне утворення, що піддається впливу зовнішніх сил, а як активний суб'єкт, що впливає на власне життя і діяльність.

Нині в Україні триває тотальна війна. Тотальна війна в Україні різко змістила пріоритети українців: вони стали більше уваги приділяти питанням безпеки і допомоги країні і менше - питанням освіти. Для багатьох студентів освіта втрачає сенс. Однак війни не тривають вічно.

Усім студентам або тим, хто ще не вирішив вступати до вишу, необхідно задуматися про своє професійне майбутнє. Після закінчення війни людям знадобляться знання, щоб вижити на сучасному ринку праці.

Саме ці знання допоможуть їм вижити, побудувати і розвинути свою кар'єру на сучасному ринку праці. Отримання таких знань неможливе без соціальної адаптації до освітнього процесу в умовах воєнного стану. Саме тому студентам вкрай важливо брати участь в освітньому процесі, навчатися вимог до навчання та набувати знань і навичок, які в подальшому можна успішно застосовувати на практиці. Питання адаптації до навчального процесу особливо важливе для студентів першого курсу. Для вчорашніх школярів все змінюється. Норми, вимоги до навчання, обстановка та умови, необхідні для отримання тих чи інших знань.

Тому в умовах сьогоденного воєнного часу адаптація для студентів першого року навчання проходить складніше. Дуже важливим є часовий інтервал процесу адаптації. У воєнний час для психічного здоров'я першокурсників важливо, щоб цей процес проходив якнайшвидше і без ускладнень.

Адаптація студентів до освітнього процесу є необхідним елементом їхнього подальшого розвитку та професійної самореалізації. Цей процес включає в себе пристосування до нових вимог, умов навчання, соціального середовища, мотивацію до навчання, набуття нових знань, адаптацію до нових умов життя, а в загальному контексті - до життя в умовах війни [10].

У цей непростий для України час усі вищі навчальні заклади прагнуть до того, щоб нові студенти швидко, легко й успішно адаптувалися до нових форм навчання та нових систем суспільних відносин.

У зв'язку із запровадженням воєнного стану в Україні навчальний процес у вишах організовується з урахуванням ситуації в регіоні, де розташований навчальний заклад. Наразі керівники вищих навчальних закладів ухвалюють рішення або про призупинення навчального процесу, або приймають рішення про продовження навчання в дистанційному форматі.

Під час дистанційного навчання студенти стикаються з низкою труднощів.

Кількість і зміст навчального матеріалу, швидка зміна типу викладання, недосвідченість у самостійному навчанні, нова термінологія, нове соціальне середовище і зовсім інший спосіб поведінки, нові, незвичні стосунки в системі «студент-студент» тощо. Нові, незвичні стосунки в системі «студент-студент» і «викладач-студент». Вирішення цих труднощів багато в чому залежить від адаптації першокурсників.

В умовах війни період адаптації студентів до навчального процесу у виші зумовлений необхідністю швидко розв'язувати конкретні задачі та приймати правильні рішення. Підготовка студентів до майбутньої професійної діяльності у воєнний час вимагає як набуття певних знань, умінь і навичок, так і розуміння нових систем людських стосунків, цінностей і норм, що визначають сучасне життя. Тому тривалість адаптації та ступінь адаптованості студентів впливають на їхню здатність успішно опанувати навчальний процес, психологічний комфорт і загальну задоволеність вибором професії [19].

Адаптація являє собою сукупність фізіологічних і психологічних реакцій організму і є проявом процесу пристосування до нових умов середовища [2]. Для студентів вкрай важливою є самооцінка своїх адаптаційних можливостей. Тому важливою умовою успішної адаптації є вміння правильно оцінювати свої ресурси, у тому числі навчальні завдання, правила їх виконання та педагогічний розпорядок. У сучасній літературі до критеріїв успішної адаптації відносять такі.

Критерії успішної адаптації можуть бути об'єктивними або суб'єктивними [31] (рис. 1).

Адаптація студентів першого курсу у виші передбачає не тільки пристосування до навчання, а й розвиток їх як особистості. Адаптація дає змогу студентам виявляти нові моделі поведінки перед обличчям певних труднощів. Тривала нездатність до адаптації ускладнює академічне навчання [32].

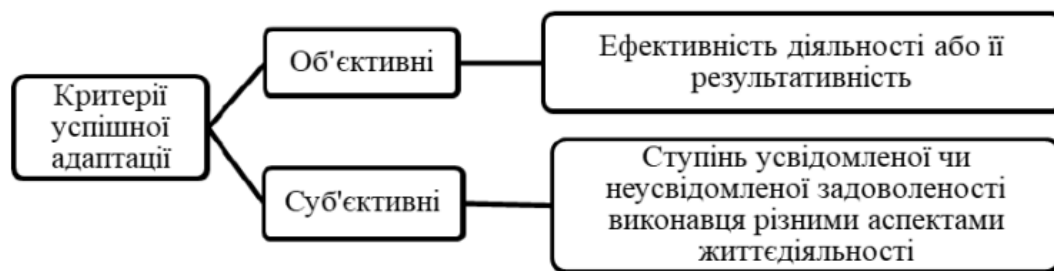


Рис.1.1 - Критерії успішної адаптації

У новому соціальному середовищі, що сформувалося під час воєнного стану, можна виділити такі етапи процесу адаптації:

1. початковий етап. На початковому етапі першокурсники вивчають і намагаються дотримуватися основних правил поведінки в новому для них середовищі.

2. стадія толерантності. На цьому етапі людина і середовище рівною мірою доповнюють одне одного.

3. фаза адаптації. На цій фазі учень і середовище йдуть на різні поступки один одному для досягнення найкращої взаємодії.

4. асиміляція (повна адаптація). На етапі повної адаптації студент починає відмовлятися від свого попереднього способу життя і повністю приймає цінності та норми нового соціального середовища, в якому він навчається. Важливо зазначити, що студенти першого курсу в процесі адаптації до освітнього середовища можуть послідовно пройти всі ці етапи або зупинитися на будь-якому з них. Усе залежить від того, як студент взаємодіє із ситуацією, як він її сприймає, від його особистісних особливостей і життєвого досвіду.

Іншими показниками успішної адаптації студентів на 1-му році навчання є:

- встановлення конструктивних стосунків із новим середовищем та ефективне розв'язання повсякденних життєвих проблем;
- хороше фізичне та психічне здоров'я студента;
- адекватне спілкування та особисті взаємини з однолітками та викладачами;
- загальний комфорт у новому освітньому середовищі;
- задоволеність обраною спеціальністю.

Адаптація студентів до освітнього процесу під час війни являє собою цілісне явище [9], що містить у собі такі важливі аспекти, соціальний, соціально-психологічний, психофізіологічний, психологічний, педагогічний, соціально-професійний.

Нами було проаналізовано важливі аспекти адаптації студентів до навчального процесу у воєнний час, основними з яких є психолого-педагогічні аспекти, що розглядаються як тісно взаємопов'язані.

Розглянемо тепер детальніше особливості психолого-педагогічних аспектів процесу адаптації студентів в умовах воєнного стану.

Етапи. До етапів психолого-педагогічної адаптації студентів ЗОВ у навчальному процесі в умовах війни належать такі:

- Активізація психічних процесів, яка є реакцією на нові нестандартні умови виживання у воєнний час досвід, отриманий під час заочного навчання в умовах епідеміологічної ситуації (пандемії), і цей етап адаптації триває приблизно до середини першого семестру [9];
- розвиток психічних процесів на новому рівні та формування іншої динаміки і нових стереотипів. У цей період у студентів проявляються нестійкі адаптаційні механізми, їхні психічні процеси значно коливаються. Ці зміни відбуваються навіть у тих студентів, які до цього моменту успішно навчалися. Цей етап триває приблизно до середини другого семестру;
- Стійка адаптація. Протягом цієї фази відбувається таке. Якщо адаптація проходить конструктивно, то успішність студентів вищів стабілізується. Крім того, якщо адаптація проходить успішно, студент менше стомлюється, демонструє високий рівень самоорганізації, самостійності та ініціативності, стає активнішим у громадській та науковій діяльності.

Залежність від установок на майбутню діяльність дослідник Кукушин В.С. вважає, що на процес адаптації до навчання студентів впливає їхня установка на майбутню діяльність [31]. Виходячи з цього, дослідник ділить студентів вищих навчальних закладів на кілька груп:

- до першої групи належать студенти з певними нахилами, здібностями та інтересами. Вони вміло поєднують усі види навчальної діяльності та не втрачають інтересу до інших сфер життя. Їхній вибір професії усвідомлений, вони не зупиняються перед перешкодами й одержимі ідеєю досягнення поставлених цілей доводити до кінця. Ця група студентів швидко адаптується як до дистанційного, так і до змішаного навчання, навіть в умовах воєнного стану.

- друга група студентів, порівняно з першою, має дещо більш обмежені інтереси та концентрується на певних вузькопрофесійних видах діяльності. Вони зацікавлені в отриманні лише кількох спеціальностей. Їхня освітня діяльність спрямована лише на оволодіння конкретною спеціальністю. Вони не прагнуть розвиватися всебічно. Уся наукова та громадська діяльність ведеться тільки в рамках обраної спеціальності.

- третя група студентів вишів відрізняється від двох попередніх тим, що в неї взагалі відсутній інтерес до навчання. Якщо такі студенти і відвідують заняття, то тільки з почуття обов'язку [9]. У зв'язку з цим адаптація до навчання в таких студентів буде низькою, тривалою та неуспішною за будь-яких умов. Таким чином, ставлення до навчання є важливим чинником адаптації до навчання.

Під час вступу до ЗВО багато студентів мають лише туманне уявлення про умови організації та зміст освіти в конкретному виші, що ускладнює процес навчання. Тому в таких студентів можуть виникнути такі труднощі: невміння правильно планувати свій час; невміння працювати з першоджерелами; невміння правильно розподіляти своє навантаження; недостатня технічна підготовленість для навчання у виші в умовах змішаного або дистанційного навчання; невміння адаптуватися до тієї підготовки, яку вони отримали в школі. Найважливішою частиною процесу адаптації студентів до навчального процесу є набуття ними навичок навчання та перше знайомство з професією. Як правило, студенти обирають ту спеціальність, яка відповідає їхнім інтересам, здібностям і психологічним особливостям і в якій вони зможуть у майбутньому застосувати та відпрацювати здобуті знання, уміння та навички. Тому важливо, щоб

правильний вибір відповідної спеціальності є важливою умовою успішної адаптації студента [35]. Професійне становлення та розвиток студентів як майбутніх фахівців може бути успішним лише в тому разі, якщо воно спирається на певні чинники, такі як інтерес, схильність та компетентність в обраній професії.

Не менш важливими чинниками успішної адаптації студентів-новачків на першому курсі є характер їхньої професійної орієнтації. Тому дуже важливо своєчасно виявити індивідуальні нахили та особливості професійної орієнтації. Адаптація до першого курсу може відбутися без особливих труднощів, якщо студент ще до вступу до вишу чітко й усвідомлено обрав професію, розуміє її значущість для своєї майбутньої самореалізації, усвідомлює позитивні й негативні сторони професії. Освітній процес для таких учнів буде цілеспрямованим, успішним і продуктивним. Оскільки професійна орієнтація починає формуватися в школі, психологи мають проводити профорієнтаційну роботу вже зі шкільної лави, щоб правильно зорієнтувати майбутніх школярів і не розчарувати їх у майбутньому професійному виборі [10].

Це залежить від індивідуально-психологічних особливостей студента. До них належать:

- здібності. Від здібностей студента залежить його успішність у різних видах діяльності. Природні здібності: вроджені здібності впливають на пізнавальні та навчальні процеси, полегшуючи та прискорюючи адаптацію до навчального процесу; темперамент: визначає реакцію студентів на нові зміни в суспільстві, зокрема на освіту під час воєнного стану;
- особистість: впливає на спілкування та поведінку з іншими людьми. Особистість визначає взаємодію між учнями та викладачами. Знання особливостей особистості студента допомагає викладачу знайти індивідуальний підхід до студента, легше вибудувати з ним конструктивну взаємодію та спонукати його до навчання;
- вольові якості, що проявляються в прагненні студента до досягнення своїх життєвих цілей;

- емоції, які можуть мотивувати студента до навчання або, навпаки, відбити бажання вчитися;
- особистість. Процес адаптації протікає в кожного студента по-різному. Його тривалість залежить від здібностей, психоемоційного стану, особистісних якостей, життєвого досвіду та стресостійкості студента. Залежно від особистісних та індивідуальних особливостей нового студента та умов середовища, у якому він навчається, процес адаптації може тривати від одного;
 - місяця до року. Процес адаптації нових студентів характеризується радикальною перебудовою колишнього способу життя і вступом у життя нової, незнайомої дорослої людини. Тут їм доводиться думати не тільки про навчання, а й про те, як вижити під час війни, як подбати про свою безпеку і сім'ю, як допомогти військовим і державі [19].

Залежність від рівня мотивації. Позитивна та стійка внутрішня мотивація до навчання є підґрунтям для швидкої адаптації студентів до нових соціальних ситуацій і набуття фахових знань, умінь і навичок в умовах воєнного стану [44]. Таким чином, основними особливостями психолого-педагогічної адаптації студентів до навчання в умовах воєнних дій є: етапність, залежність від установок на майбутню діяльність, індивідуально-психологічні особливості, рівень мотивації до навчання, основними особливостями психолого-педагогічної адаптації студентів до навчання в умовах воєнного стану.

Рівень мотивації студентів до навчання та їхня мотивація до вибору професії. З огляду на той факт, що більшість вишів у воєнний час пропонують дистанційне або змішане навчання, студенти можуть зіткнутися з низкою труднощів.

Нами були проаналізовані та виокремлені труднощі адаптації до навчання у в умовах військового стану, це насамперед: пізнавальні, соціально-психологічні, професійні труднощі.

Крім перелічених вище труднощів адаптації першокурсників, слід виділити такі моменти:

1. створення сприятливого мікроклімату для студентів;

2. створення сприятливих умов для студентів, як у плані навчання, так і в плані проживання в студентських гуртожитках, здійснення просвітницької та профілактичної діяльності психологічних служб щодо попередження дезадаптації першокурсників, приділяти особливу увагу студентам, які належать до категорії вимушених переселенців з окупованих територій;

3. підтримка і допомога студентам в адаптації до нового середовища з боку психологів і кураторів;

4. самореалізація студентів у студентському середовищі та їхня активна участь у громадській та науковій діяльності;

5. просвітницька та профілактична діяльність щодо підтримання психічного здоров'я студентів силами психологічної служби університету спільно з батьками, викладачами та кураторами;

6. сприяння активізації особистих починань студента;

7. у разі розчарування у виборі професії зміна спеціалізації може розглядатися як варіант подолання дезадаптивного стану студента.

З огляду на перелічені вище психологічні труднощі в процесі адаптації першокурсника та шляхи їх подолання, на цьому етапі важливою є ефективна робота психологів соціально-психологічних служб ЗВО. Фахівці психологічної служби надають допомогу студентам у підвищенні їхньої психологічної компетентності та розвитку навичок самоорганізації, негативного психологічного стану, корекції особистісних та індивідуальних особливостей студентів, які погано адаптуються до освітнього процесу, формуванню різних засобів підтримки пізнавальної діяльності абітурієнтів.

Такий психологічний супровід має здійснюватися у формі індивідуальних консультацій, бесід, семінарів, практикумів і тренінгів з використання психотерапевтичного інструментарію. Основною метою психологічного супроводу майбутніх студентів є забезпечення успішної соціалізації першокурсників, регулювання їхніх особистих і соціальних інтересів.

У зв'язку з цим завданнями психолога є:

- виявлення причин труднощів, які можуть проявитися і закріпитися в пізнавальній та особистісній сфері студента, і співвіднесення їх із початковими труднощами;

- надання конкретних рекомендацій щодо подолання цих труднощів.

Таким чином, успішна адаптація студентів до умов навчання у виші є підґрунтям для подальшого особистісного розвитку кожного студента не тільки як особистості, а й як майбутнього професіонала. Важливу роль в успішній адаптації студентів відіграє психологічна служба вишу, яка забезпечує розвиток особистості студента, здійснює психологічний супровід навчального процесу та полегшує адаптацію студента до нових умов навчання.

Найважливішим завданням фахівців психологічної служби є профілактика дезадаптації першокурсників. А допомога психологічної служби в подоланні труднощів адаптації студентів в умовах воєнного стану, забезпечує їхню академічну успішність і сприяє їхній академічній успішності і сприяє їхній майбутній професійній діяльності.

Висновки до розділу 1

1. Аналіз наукових джерел показує, що нині серед учених не існує єдиного визначення адаптації. Численні дослідження сформували різні теоретичні підходи до проблеми адаптації в різних галузях науки. Існуючі в даний час різні концепції залежать від змісту, методів і результатів процесу адаптації, а також враховують відмінності в описі характеристик двох систем, що взаємодіють, - індивіда і зовнішнього середовища. Вибір стратегії адаптації залежить від психофізіологічних особливостей індивіда і тому може бути різним у різних людей.

2. Існують різні підходи до розуміння адаптивних можливостей особистості, що призводить до відсутності єдиної системи понять, класифікацій, характеристик і критеріїв ресурсів. У психології під термінами «психологічні ресурси», «особистісні ресурси» та «адаптивні ресурси» розуміють широкий спектр біоенергетичних і нейродинамічних ресурсів людини, темпераментні,

особистісні, вольові, емоційні, інтелектуальні та мотиваційні характеристики, особливості середовища та системи стосунків у суспільстві. На основі аналізу наукової літератури можна дійти висновку, що адаптивні ресурси - це генетичні, біологічні та набуті якості особистості, які гарантують здатність людини успішно адаптуватися до різноманітних вимог життя і проявляються у фізіологічних і психологічних формах, що визначають поведінку індивіда.

3. У дослідженнях дано визначення терміна «адаптація». Під «адаптацією» розуміють процес взаємодії людини з новим і невідомим середовищем, унаслідок якого в неї виникають різні психічні реакції та поведінкові стратегії. Критерії успішної адаптації можуть бути як об'єктивними, так і суб'єктивними. Проаналізувавши всі аспекти адаптації студентів до навчання в умовах воєнного стану, було зроблено висновок, що основними з них є психолого-педагогічні аспекти. У межах психолого-педагогічних аспектів до якостей адаптації студентів залежать від ставлення до обраної спеціальності, індивідуально-психологічних особливостей студента та рівня його мотивації.

4. Основні труднощі, з якими стикаються студенти в процесі адаптації, - пізнавальні, соціально-психологічні та професійні. Основними шляхами подолання цих труднощів є: забезпечення функціонування консультаційних пунктів для студентів; вивчення соціально-психологічних потреб студентів в умовах війни; проведення систематичних виховних бесід і виховно-профілактичних заходів; підвищення рівня мотивації; формування професійної підготовленості; оптимізація навчального процесу; організація навчальної діяльності з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей студентів, формувати професійну підготовку їх.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ І ПРОВЕДЕННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

2.1 Характеристика основних етапів дослідження та опис вибірки

Дослідження проводилося у чотири етапи. На першому етапі був проведений теоретичний аналіз зарубіжної та вітчизняної літератури з тематики дослідження. Були розглянуті різні підходи до вивчення поняття адаптації, її види, структура, особливості в різних вікових періодах при різних соціально-економічних та воєнно-політичних ситуаціях. Нами виділені чинники соціально-психологічної адаптації та чинники, які призводять до дезадаптації особистості. Після огляду наукової літератури нами були зроблені висновки на основі узагальнення теоретичного матеріалу.

На другому, емпіричному етапі були сформовані вибірка досліджувальних, методик та методи дослідження соціально-психологічної адаптації особистості першокурсників ЗВО до навчання під час військових дій.

На третьому етапі нами було проведено дослідження та інтерпретація результатів. На даному етапі нами було здійснено експериментально дослідження соціально-психологічної адаптації першокурсників Донецького національного університету імені Василя Стуса, була здійснена первинна обробка даних, вторинна обробка даних і якісна інтерпретація отриманих результатів. На основі цього були розроблені висновки.

На четвертому етапі нами були розроблені рекомендації та було здійснено завершальне оформлення роботи, презентація та її захист

Дослідження проводилося на базі Донецького національного університету, в якому прийняли участь 57 осіб студентів першого курсу спеціальності 053 Психологія факультету філології, психології та іноземних мов. Вік досліджувальних 16-17 років, серед них 6 осіб чоловічої статі та 51 особа жіночої

статі. Всі особи знаходились в однакових умовах, всі були поінформовані щодо особливостей та інструкцій виконання методик.

2.2. Опис основних методів і методик дослідження

Відбір методичного інструментарію для дослідження особливостей процесу соціально-психологічної адаптації першокурсників дуже складний. До сьогодні немає спеціальної універсальної методики, яка дозволила б розв'язати зазначене завдання дослідження комплексно. Складність зазначеного полягає в тому, що комплексне вивчення соціально-психологічної адаптації повинно бути одночасно спрямоване як на діагностику загального рівня соціально-психологічної адаптації особистості, так і на діагностику конкретного стану особистості, її адаптаційного потенціалу.

У дослідженні нами був використаний системний підхід до вивчення соціально-психологічної адаптації до навчання студентів-першокурсників ДонНУ імені Василя Стуса протягом першого семестру 2023-2024 навчального року. Основними методами дослідження нами були обрані: спостереження, бесіда, інтерв'ю, аналіз результатів навчальної діяльності, спілкування студентів, тестування: методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда, соціальної фрустрованості Л. Вассермана, психічних станів САН; методики Г. Айзенка; методика діагностування рівня соціальної фрустрованості Л.І. Вассермана; методики Спілбергера-Ханіна.

У структурі особистості особливо важливе місце належить самооцінці. Самооцінка безпосередньо пов'язана з процесом соціально-психологічної адаптації особистості. Низька самооцінка може свідчити про негативне ставлення до себе, неприйняття себе, відчуття власної неповноцінності. Тоді як адекватна самооцінка з тенденцією до завищення свідчить про позитивне ставлення до себе, сприяє досягненню внутрішньої узгодженості.

Одним із завдань нашого дослідження стало вивчення взаємозв'язку між «Я-реальним» та «Я-ідеальним». Позитивний зв'язок між «Я-реальним» та «Я-ідеальним» свідчить про узгодженість «Я-концепції» та реальної поведінки,

відсутність конфліктних внутрішньоособистісних переживань. Наявність негативного зв'язку в уявленнях про себе виступає показником внутрішньоособистісного конфлікту.

Нами була застосована методика САН. Методика призначена для діагностики самопочуття, активності і настрою. Мета методики САН: Експрес-оцінка самопочуття, активності і настрою. Опис методики САН. Опитувальник складається з 30 пар протилежних характеристик, за якими ми просили студентів оцінити свій стан. Кожна пара являє собою шкалу, на якій першокурсник зазначає ступінь вираженості тієї чи іншої характеристики свого стану. Інструкція, яка пропонувалася студентам полягала у наступному: «Опишіть свій стан в даний момент за допомогою таблиці, що складається з 30 пар полярних ознак. Ви повинні в кожній парі вибрати ту характеристику, яка найбільш точно описує Ваш стан, і відзначити цифру, яка відповідає ступеню вираженості даної характеристики». При підрахунку крайня ступінь вираженості негативного полюса пари оцінюється в 1 бал, а крайня ступінь вираженості позитивного полюса пари - в 7 балів. При цьому потрібно враховувати, що полюси шкал постійно змінюються, але позитивні стани завжди отримують високі бали, а негативні - низькі. Отримані бали групуються відповідно до ключа в три категорії, і підраховується кількість балів по кожній з них. Самопочуття - сума балів за шкалами: 1, 2, 7, 8, 13, 14, 19, 20, 25, 26. Активність - сума балів за шкалами: 3, 4, 9, 10, 15, 16, 21, 22, 27, 28. Настрій - сума балів за шкалами: 5, 6, 1, 12, 17, 18, 23, 24, 29, 30. Отримані результати по кожній категорії діляться на 10. Середній бал шкали дорівнює 4. Оцінки, що перевищують 4 бали, свідчать про сприятливий стан випробуваного, нижче 4 - про несприятливий стан. Нормальні оцінки стану розташовуються в діапазоні 5,0-5,5 балів. Слід врахувати, що при аналізі функціонального стану важливі не тільки значення окремих показників, але і їх співвідношення.

У дослідженні здійснювалося визначення рівня тривожності студентів. Враховувалося, що емоційне ставлення до себе може характеризуватися

певним рівнем тривожності студентів під час навчання в умовах військового стану, тому одним із напрямів дослідження їхньої самооцінки було вивчення особистісної та реактивної тривожності.

Рівень тривожності може свідчити про рівень неадекватності між «Я-образом» і реальною поведінкою, суб'єктивною інтерпретацією реакцій інших людей у конкретній соціальній ситуації.

Особистісна тривожність характеризує стійку схильність індивіда сприймати велике коло ситуацій як загрозливих, реагувати на такі ситуації станом тривоги.

Реактивна тривожність характеризується напруженістю, хвилюванням, знервованістю, схильністю до стресів у певній ситуації.

Висока особистісна тривожність прямо корелює з наявністю невротичного конфлікту, з емоційними і невротичними зривами і з психосоматичними захворюваннями. Тому для оцінки рівня реактивної і особистісної тривожності ми використали методику Спілбергера-Ханіна. Ця методика є надійним та інформативним способом вияву рівня тривожності на даний момент (реактивної тривожності як стану) й особистісної тривожності (як стійкої характеристики особистості). Студентам було запропоновано уважно прочитати кожне з наведених у бланку суджень і написати праворуч цифру, яка відповідає їх самопочуттю у звичайних умовах.

Рівні тривожності за шкалою Спілбергера-Ханіна визначалися таким чином:

- до 30 балів - низький рівень тривожності;
- 30 - 45 балів – середній рівень тривожності;
- вище 45 балів - високий рівень тривожності.

Для того, щоб перевірити припущення, що при зниженні самооцінки студентів, які навчаються під час військових дій, підвищуються середні рівні їхньої тривожності, нами паралельно з методикою діагностики рівня тривожності особистості за Спілбергером-Ханіним була використана методика Г.Айзенка. Зазначена методика діагностики самооцінки психічних

станів дала змогу отримати числові характеристики, які описують психічні стани студентів. Методика включає 40 запитань, сформульованих у вигляді тверджень, які можна вмістити у чотири шкали: 1. тривожність; 2. фрустрація; 3. агресія; 4. ригідність. Отримані результати дозволили диференціювати учасників дослідження на групи за рівнями прояву тривожності, фрустрації, агресивності і ригідності:

- з низьким рівнем тривожності (0 - 7 балів);
- середнім (8 - 14 балів);
- високим (15 - 20 балів).

Також у дослідженні нами використовувалась методика діагностування рівня соціальної фрустрованості Л.І. Вассермана (модифікація В. Бойко) з метою виявлення рівня незадоволення соціальними досягненнями в головних аспектах життєдіяльності першокурсників. При проведенні тестування першокурсників визначався середній індекс рівня соціальної фрустрованості.

У якості тестових методик використана методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда, яка дозволила виявити рівень адаптованості вищезначеної категорії молоді і фактори, які на неї впливають. Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда дозволяє визначити характеристики, які відповідають образу адаптативної людини. Методика призначена для діагностики показників адаптації особистості до умов життя. Передбачає дослідження таких показників адаптації, як: загальна адаптивність або не адаптивність (за всіма твердженнями опитувальника), і часткові показники прийняття чи не прийняття себе, прийняття чи не прийняття інших, відчуття емоційного комфорту чи дискомфорту, внутрішнього чи зовнішнього контролю, схильності до домінування чи навпаки – підкорення, відомості (з боку інших осіб), прагненням до ескапізму (втечі від проблем, уникнення невдач). Респонденту пропонується бланк опитувальника, що містить 101 твердження і наступна інструкція: «Тут представлені висловлення про людину, про її спосіб життя. Їх завжди можна співвіднести з нашим власним

способом життя. Прочитавши висловлення, примірте його до своїх звичок, свого способу життя й оцініть, якою мірою це висловлення може бути віднесене до Вас». Для відповіді пропонується обрати один із семи варіантів оцінок від «0» до «6»: «0»а – це до мене зовсім не відноситься; «1» – це до мене не відноситься; «2» – сумніваюся, що це 46 можна віднести до мене; «3» – не зважуюся віднести це до себе; «4» – це схоже на мене, але немає впевненості; «5» – це на мене схоже; «6» – це точно про мене. Обробка отриманих результатів відбувається за ключем методики, де всі відповіді респондента оцінюються за шкалами «Адаптивність», «Прийняття себе», «Прийняття інших», «Емоційний комфорт», «Внутрішній контроль», «Домінування», «Екстапизм». За ключем методики у стовпчику з нормами наводяться суми, що вказують на зону невизначеності в інтерпретації результатів по кожній шкалі. Результати «до» цієї зони невизначеності інтерпретуються як надзвичайно низькі, а «після» найвищого показника в зоні невизначеності – як високі. Оптимальними показниками, що свідчать про успішну соціальнопсихологічну адаптацію особистості, є високий рівень адаптованості, самоприйняття, прийняття інших, вияв внутрішнього контролю, що допомагає свідомо і відповідально ставитися до власного життя, проблем та успішно їх вирішувати. Також до показників соціальнопсихологічної адаптації відноситься певний вияв схильності до домінування, що дає змогу активно відстоювати свої інтереси і права, не займати залежної позиції у відносинах з іншими. Необхідним показником адаптації є й низький вияв екстапизму, що вказує на відсутність прагнення особистості уникати проблем та відповідальності за їх вирішення.

Загальною стратегією нашого експериментального дослідження при виборі методів та методик діагностики було визначення провідних тенденцій процесу адаптації студентів-першокурсників в умовах військового дистресу.

Висновки до розділу 2

Дослідно-експериментальна робота проводилася у вересні-грудні 2023 року на базі Донецького національного університету імені Василя Стуса, м. Вінниця. У ньому взяли участь 57 першокурсників спеціальності 053 Донецького національного університету імені Василя Стуса.

Задля вирішення загальної задачі дослідження було розділене на декілька етапів.

На першому етапі був проведений аналіз науково-теоретичної літератури з проблеми адаптації та її особисловестой під час військового стану. Були окреслені підходи щодо емпіричного вирішення даної проблеми, сформовані основні методологічні принципи дослідження, сформульовані робочі гіпотези, а також були зроблені висновки на основі узагальнення теоретичного матеріалу.

На другому етапі були підібрані психодіагностичні методики дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації особистості першокурсника до навчання під час війни. Було проведено опитування респондентів за вибраними методиками.

На третьому етапі була виконана обробка, аналіз, опис, інтерпретація отриманих даних. Була проведена математико-статистична обробка даних.

Були підібрані психодіагностичні методики, які призначені для вирішення поставлених завдань емпіричного дослідження, а саме: методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда, соціальної фрустрованості Л. Вассермана, психічних станів САН; методики Г. Айзенка; методика діагностування рівня соціальної фрустрованості Л.І. Вассермана; методики Спілбергера-Ханіна.

РОЗДІЛ 3

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

3.1 Вивчення чинників адаптації першокурсників в умовах воєнного стану

Процес адаптації до нових умов, особливо тих, які пов'язані із загрозою фізичної та психологічної безпеки, завжди пов'язаний з ламанням певних стереотипів поведінки. При цьому виникає тимчасова дезрегуляція і пошук нової стратегії поведінки та діяльності. Цей стан призводить до психологічного дискомфорту, рівень якого буде залежати від того, наскільки вдало йде добір студентом адекватних способів поведінки у новій ситуації. Особливості протікання процесу соціально-психологічної адаптації студентів, знаходять висвітлення в суб'єктивному стані студентів, який ми проаналізували шляхом використання методик: діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда, соціальної фрустрованості Л. Вассермана, психічних станів САН; методики Г.Айзенка; методика діагностування рівня соціальної фрустрованості Л.І. Вассермана; методики Спілбергера-Ханіна.

Нами встановлено, що емоційна сфера студентів, особливо в умовах дистресу, у період адаптації до ЗВО зазнає підвищених навантажень, пов'язаних з необхідністю в умовах нового для першокурсників середовища й обмеженого часу трансформувати старі чи виробити нові моделі поведінки. Індивідуальність людини як цілісна інтегральна структура породжує нові схеми когнітивного аналізу ситуацій і нові схеми ефективного їхнього освоєння. З метою визначення динаміки емоційних станів студентів-першокурсників у період адаптації до навчання нами було проведено емпіричне дослідження.

На початку і наприкінці навчального семестру проводилися заміри, які реєстрували показники самопочуття, активності, настрою (за методикою САН) і їхнього виявлення, побудовані на принципі семантичного диференціала Осгуда.

Дослідження показали, що динаміка психологічних параметрів функціонального стану, надійно корелює з динамікою фізіологічних показників. Наведена методика оцінки таких психічних станів, як «психічна активація», «інтерес», «емоційний тонус», «напруга» і «комфортність», побудована на основі результатів факторного аналізу динаміки оцінювання випробуваними свого стану з використанням модифікованого стимульного матеріалу до методики САН. Методика розрахована на кількаразове обстеження особистостей з огляду на динамічність психічних станів.

Результати експериментального дослідження функціонального стану студентів у період адаптації до умов навчання у ЗВО наведені в таблиці 3.1

Таблиця 3.1 Динаміка активності, самопочуття, настрою студентів-першокурсників

Період проведення замірів	Самопочуття (С)		Активність (А)		Настрій (Н)	
	Дівчата	Хлопці	Дівчата	Хлопці	Дівчата	Хлопці
Початок навчального року	4,2	5,0	4,2	4,8	4,6	5,1
Модульний контроль	3,6	4,6	3,0	3,6	4,2	4,8
Перед сесією	3,8	4,9	3,4	4,8	4,4	4,9

У таблиці простежується чітка закономірність зміни самопочуття (С), активності (А), настрою (Н) залежно від періоду навчання: на початку року, перед модульним контролем (середина семестру), перед сесією. Перед сесією відбувається зниження зазначених показників, причому найбільші зміни спостерігаються за показником активності, що відбиває характеристики активності і швидкості протікання, перш за все, психічних функцій. Справді, кінець першого семестру – це період, коли йде інтенсивна підготовка до заліків, екзаменів, ліквідовуються заборгованості. Студенти підходять до сесії стомленими, зі зниженою загальною активністю. Значно нижча така активність

у студентів під час навчання в умовах військових дій, які супроводжуються додатковими емоційно-психічними навантаженнями.

Студенти під час військових дій, в повній мірі не можуть відновити рівень своєї працездатності, особливо це характерне під час активних фаз бойових дій, збільшенні кількості обстрілів та повітряних тривог. Наведені вище результати дають підставу зробити висновок про те, що спостерігається цілком визначена періодична динаміка самопочуття, активності, настрою студентів під впливом навчального процесу і змін в умовах життєвого середовища. Відновлення студентів в умовах війни відбувається значно гірше, ніж в мирний час.

На нашу думку, за показниками психічних станів студентів можна встановити загальну тенденцію успішності процесу їхньої адаптації, що найбільш виразно проявляється в показниках емоційного тону та комфортності.

Таку ж тенденцію можна помітити при аналізі настрою за методикою САН на початку та наприкінці семестру. Настрій залишається найвищим показником психічного стану за виразністю від початку навчального року, перед модулем та перед сесією.

Найбільш серйозних змін у всіх показниках методики САН на першому курсі зазнають студенти під час збільшення інтенсивності бойових дій, що свідчить як про складність їхньої адаптації. В показниках психічного стану найбільш цікавими для аналізу проявів адаптаційного процесу виявились емоційний настрій та інтерес.

З метою поглибленого аналізу динаміки протікання психічних станів студентів ми відслідковували зміни тривожності у студентів на різних етапах навчання: на початку семестру, перед написанням модульного контролю та перед сесією. Показники реактивної й особистісної тривоги вивчались нами за шкалою Спілбергера-Ханіна і дозволили зафіксувати тривожність як стан і як стійку особистісну рису. Результати експериментального дослідження функціонального стану студентів у період адаптації до умов навчання подані у таблиці 3.2.

Реактивна тривожність означає реакцію людини на різні, частіше всього соціально-психологічні стресори (очікування негативної оцінки чи агресивної реакції, сприйняття негативного до себе ставлення, загрози своїй самоповазі, престижу, фізичній та психічній безпеці, інформаційному негативному навантаженні. Особистісна тривожність, як більш стійка риса особистості, характеризує індивідуальні особливості сприймання впливу різних стресорів, тобто свідчить про відносно стійку схильність людини сприймати загрозу своєму «Я» в різних ситуаціях і реагувати на ці ситуації підвищеною тривогою. Величина особистісної тривожності характеризує минулий досвід, тобто наскільки часто індивіду довелось пережити реактивну тривогу.

Таблиця 3.2 Динаміка тривожності студентів-першокурсників

Період проведення замірів	Реактивна тривожність		Особистісна тривожність	
	Дівчата	Хлопці	Дівчата	Хлопці
Початок навчального року	44,2	41,6	48,6	42,8
Модульний контроль	49,8	44,0	48,8	42,8
Перед сесією	48,2	39,2	50,6	46,5

Показники особистісної та реактивної тривоги пов'язані між собою. У людей з високим показником особистісної тривоги реактивна тривожність у схожих ситуаціях проявляється в більшій мірі. Особливо виражений такий зв'язок в ситуаціях, які загрожують самооцінці особистості. З іншого боку, в ситуаціях, які викликають біль чи мають іншу фізичну загрозу, індивіди, які мають високий показник особистісної тривожності, не виявляють якоїсь особливо вираженої ситуативної тривоги [68].

Отже в ситуаціях, які ставлять підзагрозу безпеку особистості або ставлять під сумнів самоповагу чи авторитет індивіда, ситуативна тривога виявляється максимально. Наші дослідження засвідчили, що при перевірці виконання

завдань, пов'язаних зі здібностями та уміннями, високотривожні першокурсники досить погано виконують такі завдання, а слабкотривожні – краще.

Підвищення тривоги, яке зумовлене страхом перед можливими завданнями, є пристосувальним механізмом, який підвищує відповідальність індивіда перед суспільними вимогами та установками. Це ще раз підтверджує соціальну природу явищ негативних психічних станів [68].

Досить високий рівень особистісної тривожності студентів-першокурсників під час навчання у військовий час підтверджує той факт, що існують суперечливості між «Я-реальним» та «Я-ідеальним». У студентів на відносно високий рівень тривожності може впливати, напевне, нереалізація ними певних потреб, перш за все безпекових, матеріальних, при відносно високому рівні домагань у цій сфері.

Якщо людина часто переживає стан тривоги, а він характеризується суб'єктивним відчуттям напруги, хвилювання, з фізіологічного боку – активацією нервової системи, то можливе поступове формування особистісної властивості – тривожності, як відносно стійкої індивідуальної особливості, яка проявляється в здатності індивіда відчувати цей стан. Стан тривоги виникає у зв'язку з можливими неприємностями, непередбаченими ситуаціями, змінами у звичайній життєдіяльності й виражається специфічними переживаннями – хвилюваннями, побоюваннями, порушеннями спокою.

Функція тривоги не тільки може попереджувати про можливу небезпеку, але й стимулювати до пошуку і конкретизації цієї небезпеки, до активного визначення об'єкта загрози. Вона може виявлятися, як відчуття безпорадності, невпевненості в собі, безсилля перед зовнішніми факторами, перебільшення розміру небезпеки. Поведінкові прояви тривоги у студентів проявляються в загальній дезорганізації діяльності, порушеннях її спрямованості і продуктивності. Це призводить до зниження результативності, успішності будь-якої діяльності і, насамперед, навчальної.

Невротична тривога, агресивність, фрустрованість формується на основі внутрішніх протиріч у розвитку особистості і її психіки, наприклад, високий

рівень домагань, недостатнє моральне пояснення мотивів можуть привести студента до неадекватного переконання в тому, що для нього існує загроза з боку інших людей, власного тіла і т.п.

Такі психічні стани студентів, як схильність переживати реальну чи уявну небезпеку, можуть даватися взнаки у міжособистісному спілкуванні, у поведінці і супроводжуватися проявом неадекватно підвищеної психоемоційної напруженості, призводити до порушень регуляторних процесів. При постійних проявах таких станів вона, як засвідчили наші спостереження, закріплюється і перетворюється у стійку властивість особистості та може стати навіть домінуючою рисою характеру.

Нами встановлено, що тривожність як риса особистості студента є найбільш значущим ризик-фактором, який сприяє нервово-психічним захворюванням. Висока тривожність знижує ефективність його інтелектуальної діяльності, гальмує її в напружених ситуаціях, наприклад, під час відповідей на іспиті чи заліку; знижує рівень розумової працездатності, викликає невпевненість у своїх здібностях, є однією з причин низького соціального статусу особистості тому, що така поведінка характеризується емоційною невірноваженістю, роздратуванням і може привести до емоційного стресу.

Дослідження реактивної тривоги, ситуаційної тривоги як емоційної реакції людини на ситуацію показує, що її зростання спостерігається перед сесією, тобто у показниках реактивної тривоги адекватно відображаються ситуативні моменти (ситуація випробування). Інакше поведуть себе показники особистісної тривоги як найбільш узагальненої емоційної реакції студента-першокурсника. У даному випадку реакції проявляються не просто на певну навчальну ситуацію, а в цілому на процес адаптації.

На нашу думку, зростання особистісної тривоги (від середнього до високого рівня) на початку сесії вносить значні корективи в оцінку студентом своєї особистісної позиції у ЗВО. Ситуація у цілому розглядається, як не зовсім сприятлива. Рівень особистісної тривожності створює емоційний фон, на якому буде здійснюється вся навчальна діяльність студентів у другому семестрі. Саме

тому важливо здійснити психотерапевтичний вплив, знизити рівень особистісної тривоги і допомогти студенту виробити свій власний стиль поведінки, що може бути здійснено завдяки «Центру соціально-психологічної адаптації особистості», який функціонує на базі навчально-наукової лабораторії кафедри психології.

Значно вищі рівні особистісної та реактивної тривожності проявляються у першокурсників протягом всього першого року навчання в умовах військових дій. Це зумовлено тим, що умови навчання у військовий час є більш складними, екстремальними і викликають високий рівень ситуаційної тривожності. Оскільки умови життєдіяльності студентів постійно пов'язані із ситуаціями, які для них є стресогенними, то поступово реактивна тривожність трансформується в їхню особистісну тривожність, що негативно впливає на життєдіяльність зазначеної групи молоді.

Соціально-психологічна адаптація студентів до нових умов завжди пов'язана з руйнуванням окреслених раніше звичних стереотипів поведінки. Виникає часова дизрегуляція і пошук нової стратегії. Це становище приводить до психологічного дискомфорту, ступінь якого буде залежати від того, наскільки вдало йде відбір адекватних засобів поведінки у новій ситуації. Особливості протікання процесу адаптації студентів, судячи з наведених результатів, знаходять відображення у суб'єктивному їхньому стані.

У середині навчального року за допомогою методики Г. Айзенка були досліджені інші психічні стани першокурсників. Результати вивчення психічних станів представлені в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3. Психічні стани студентів-першокурсників, досліджені за методикою Г. Айзенка

Категорія студентів	Навчаються (у %) переважно на:			Високі рівні прояву у студентів (у %) психічних станів (в межах 15-20 балів):		
	“Відмінно”	“Добре”	“Задовільно”	фрустрації	агресії	ригідності
Студенти норми	16	36	48	10,0	4,0	2,0

За показником фрустрованості у студентів-першокурсників результати вивчення, отримані за методикою Г. Айзенка, дуже добре співпадають з даними, отриманими за методикою діагностування рівня соціальної фрустрованості Л.І. Вассермана (табл. 3.4.).

Окрім того, експериментально підтверджено наше припущення про те, що негативні психічні стани студентів під час військових дій деструктивно позначаються на рівні їхньої успішності у навчанні. Студентів, які навчаються лише на «Задовільно» більше, ніж студентів відмінників.

Проведене дослідження дозволяє зробити висновки, що динаміка функціонального стану студентів протягом навчання свідчить про те, що ступінь навчального навантаження відображається на психічних станах першокурсників під час військової агресії. У більшості студентів спостерігається різке зниження перед сесією показників психічної активності, емоційного тону, настрою при зростанні реактивної тривожності.

Динаміка змін показників психічного стану залежно від стадій адаптаційного процесу може бути пов'язана з трансформацією змісту адаптації, її форм, а саме від соціальної і формальної до дидактичної, що може свідчити про специфічний прояв адаптації, адаптації до професійної діяльності в умовах ЗВО.

Адаптація студентів з низькою успішністю протікає на фоні більш низьких показників емоційного тону, психічної активності, настрою та більш високих значень показників тривожності, що свідчить про індивідуальні особливості адаптаційного процесу та вказує на доцільність проведення з ними індивідуальної психопрофілактичної та психокорекційної роботи.

Також нами за допомогою методики діагностування рівня соціальної фрустрованості Л.І. Вассермана (модифікація В. Бойко) був вивчений рівень незадоволення соціальними досягненнями цих категорій молоді в головних аспектах життєдіяльності. Результати дослідження наведені в таблиці 3.4.

При проведенні тестування першокурсників був визначений середній індекс рівня соціальної фрустрованості.

Аналізуючи отримані результати, ми прийшли до висновку, що для студентів-першокурсників, характерний дуже високий індекс рівня соціальної фрустрації, який може бути обумовлений тими факторами екстремальності, про які ми говорили вище.

Таблиця 3.4 Рівень соціальної фрустрованості першокурсників ДонНУ імені Василя Стуса

Категорія студентів	Відсутня фрустрація	Дуже низький рівень 0,5 - 1,4	Понижений рівень 1,5 - 1,9	Невизначений рівень фрустрації 2,0 - 2,4	Помірний рівень 2,5 - 2,9	Підвищений рівень 3,0 - 3,4	Дуже високий рівень 3,5 - 4
Студенти першокурсники (n=57)	-	-	2%	19%	28,6%	15,9%	34,5%

Проведене дослідження з використанням методик Г. Айзенка, Спілбергера-Ханіна та інших, дозволило оцінити психічні стани студентів-першокурсників, а саме, рівень їхньої тривожності, фрустрації, агресії, ригідності та інших.

Варто зазначити, що особливим психічним станом людини є стан фрустрації як переживання нею об'єктивної чи суб'єктивної невдачі, неуспіху. Об'єктивна чи суб'єктивна невдача може викликати негативні емоції, підвищення тривоги та ін.

Негативною реакцією на неуспіх може стати й агресія, що трансформується з фрустрації і супроводжується гнівом, ненавистю чи відчаєм людини. Таким чином, може сформуватися й особистісна агресивність як готовність до агресивної поведінки, у тому числі й до аутоагресії (у випадках самовбивств, суїцидальної поведінки). Подолання стану фрустрації потребує підвищення стійкості (фрустраційної толерантності) особистості до несприятливих обставин життя на основі адекватного їх усвідомлення. Це усвідомлення передбачає перебудову мотивів, емоцій і сприйняття людиною

змісту його соціальної адаптації, можливих шляхів вирішення конфліктів та проблем.

Результати проведеного нами дослідження студентів за наведеними вище методиками, виявили великий розкид показників психічних станів, за якими студентів можна розділити на різні групи. Перша група – це студенти, які мають високий рівень тривоги, друга – студенти, які мають низький рівень тривоги.

Виявлено, що у студентів з високим рівнем тривоги, присутній страх відповідати перед аудиторією, встановлювати нові контакти, низька активність у студентському житті тощо. У них переважає пасивно-страждальна позиція, невпевненість у собі і в стабільності ситуації, висока чутливість і залежність від впливу середовища, підвищена чутливість до небезпеки, мотивація уникнення неуспіху, сензитивність, залежність від думки оточуючих. Провідною потребою у них є прагнення позбутися страхів та невпевненості, відхід від конфронтації. Це свідчить про проблеми їхньої адаптації до навчання на першому курсі.

Одночасно встановлено, що студенти цього типу мають розвинуте почуття відповідальності, обов'язковості, скромності, підвищеної тривоги стосовно незначних життєвих проблем, тривожаться за долю близьких людей. Їм властива емпатійність, виражена залежність від об'єкта своєї прив'язаності або будь-якої сильної особистості. Подібні характеристики таких особистостей подають й інші дослідники [37].

У процесі спостережень, аналізу діяльності, спілкування студентів-першокурсників виявлена підвищена їхня чутливість до всього, схильність до сумнівів, надмірна самокритичність, занижена самооцінка, яка контрастує із завищеним «Я-ідеальним». Для них характерний знижений поріг толерантності до стресу. В ситуаціях стресу відбувається їхнє блокування чи приєднання до більшості в студентській групі або ж до лідера. У студентів цієї групи виявлена досить обмежена поведінка та ритуальні дії, які трансформуються у повсякденному житті в повір'я, релігійність (велика кількість студентів під час війни стають релігійними людьми, належать до різних конфесій), приналежність до певного клану (сім'ї, референтної групи) тощо.

Високий рівень фрустрації у першокурсників може свідчити, на нашу думку, про те, що вони часто зустрічаються з проблемами у навчанні, у спілкуванні на першому курсі і переживають невдачі на шляху до досягнення мети. Проте у цій групі студентів виявлені значно нижчі, ніж в інших, показники рівня агресії. Це може вказувати як на низькі рівні їхньої рефлексії, так і на бажання відповідати соціально прийнятним нормам. При цьому контроль над агресивністю у певній мірі, на нашу думку, стримує активність щодо самореалізації особистості.

Великий рівень ригідності у зазначеної групи студентів вказує на певні форми поведінки. Студентам цієї групи імпонує точність і конкретність, їх дратує аморфність, невизначеність поставленої мети і неакуратність. До певної межі вони можуть демонструвати стійкість до стресу, що зумовлено їхньою гомонімністю (непідвладністю стресовим впливам) та малорухливістю нервових процесів з труднощами переключення із одного стану в інший. Але при цьому відбувається поступове накопичення потенційної активності, яка може проявлятися вибуховим афектом та агресивністю. Таким студентам властиві два типи захисних механізмів, які знімають внутрішню напругу при неможливості реалізувати значиму потребу: 1. раціоналізації із знецінюванням об'єкта фрустрованої потреби чи 2. відреагування ззовні за типом звинувачення. Останній тип реагування пов'язаний із захисним механізмом за типом проєкції: індивід приписує оточуючим ту недовіру та ворожість, яка властива йому самому, але карає оточуючих. На це вказують й інші дослідники [37]. Крім того, в ситуації стресу такі студенти виявляють вегетативні реакції. Захисні механізми можуть виявлятися і шляхом 3. витіснення з свідомості тієї негативної інформації, яка є конфліктною або шкодить суб'єктивному образу «Я», та 4. трансформації психологічної тривоги в органічні (біологічні) зміни. Ці механізми доповнюють один одного, створюють умови для появи психосоматичних розладів, тобто таких фізичних захворювань, які розвиваються одночасно з негативними емоційними переживаннями.

Варто зазначити, що високі показники за шкалою ригідності у студентів-першокурсників з високим рівнем прояву негативних психічних станів, вказують на певні труднощі в навчальній діяльності.

У першокурсників з низьким рівнем тривоги, виявлено значно нижчий рівень агресії порівняно з іншими групами студентів, що вказує на більшу їхню схильність до використання захисних механізмів. Проте, як засвідчив проведений нами аналіз, подібне може призводити до психосоматичних захворювань. Останнє також переконує у необхідності пошуку засобів психологічного супроводу та допомоги студентам зазначеної групи.

Людина, з погляду гуманістичної психології, за своєю природою прагне до самовдосконалення, до покращення здоров'я, самореалізації, здатна вільно та свідомо здійснювати вибір і нести відповідальність за нього. Цим принципам відповідає образ адаптативної людини – активної, наполегливої, оптимістичної, яка самостійно приймає рішення. Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда дозволяє визначити характеристики, які відповідають образу адаптативної людини.

Перш за все, в ході експерименту ми проаналізували особливості самосприйняття першокурсників, прийняття інших людей, емоційну комфортність, інтернальність, прагнення до домінування тощо. Результати дослідження наведені на рис. 3.1

У таблиці S – це самосприйняття, тобто процес орієнтації людини в своєму внутрішньому світі в результаті самопізнання і порівняння себе з іншими людьми. Вітчизняні автори виділяють п'ять основних джерел сприйняття себе та іншого в контексті спілкування:

1. Сприйняття через себе порівняння (ідентифікацію, розмежування) себе з іншими.
2. Сприйняття себе через сприйняття себе іншими.
3. Сприйняття себе через результати власної діяльності.
4. Безпосереднє сприйняття власного зовнішнього вигляду.
5. Сприйняття себе через спостереження власних внутрішніх станів.

Самоприйняття відіграє вирішальну роль у формуванні рівня самооцінки, яка є суттєвим фактором адаптованості особистості. Зниження самооцінки призводить до фрустрації, страху перед можливими життєвими труднощами, емоційних реакцій на зауваження, утворення комплексу неповноцінності, розвитку емоційних станів з високим рівнем особистісної та реактивної тривожності тощо. Це призводить до того, що особистість не здатна до самоповаги, не може гідно оцінювати свої вчинки, досягнення, не вірить у них, а для подолання тривожності схильна до агресії, відчуження, рухового збудження і напруження, реакцій відходу і втечі.

Висока самооцінка призводить також до порушення адаптаційних процесів, які виявляється у фрустрації, високому рівні тривожності, високому рівні незадоволення потреб тощо. Внаслідок цього такі особистості є неадаптованими, якщо вони не змогли досягти самовизначення, стати лідерами в своїх соціальних групах, утвердити свою індивідуальність. Самооцінка також впливає на прийняття (неприйняття) особистістю свого соціального оточення.

L – прийняття (неприйняття) інших людей – це показник, який відіграє значну роль в успішній соціально-психологічній адаптації людини.

Неприйняття інших людей, соціального середовища може призвести до девіантної адаптації. Це вид адаптації, який забезпечує задоволення потреб особистості в цій групі або в соціальному середовищі, не відповідаючи очікуванням інших учасників соціального процесу, не виправдовується такою поведінкою.

Ігнорування думок інших людей, їх потреб, прагнень, норм, які існують у соціальній групі, яка оточує особистість, призводить до неконформістської девіантної адаптації – такого процесу адаптації особистості, завдяки якому особистість долає внутрішньогрупову проблемну ситуацію незвичними для членів цієї групи способами та шляхами. Внаслідок цього така особистість опиняється в конфліктних відносинах з нормами групи і їх носіями, у неї виникають нові проблемні ситуації, які вимагають нових адаптативних механізмів

і поведінки. Все це впливає на емоційний комфорт людини в її соціальному середовищі.

E – емоційна комфортність є характеристикою, яка свідчить про спокійний, врівноважений стан особистості. В стані емоційного комфорту людина всім задоволена, оптимістично налаштована, відкрито висловлює свої почуття, вільна від страху та тривоги.

I – інтернальність – це схильність індивіда до певної форми локусу контролю. При інтернальності особистість всю відповідальність за події, які виникають у її житті, значною мірою бере на себе, пояснюючи їх своєю поведінкою, своїм характером, здібностями. Високий показник за цією шкалою відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над будь-якими значними ситуаціями. Такі люди вважають, що більшість важливих подій у їхньому житті були результатом їх особистих дій, що вони можуть ними керувати, і, відповідно, відчують свою особисту відповідальність за ці події і за те, як складається їхнє життя взагалі. Вони мають середній рівень домагань, який не залежить у них від самооцінки, підвищують активність після успіху і знижують після невдач, які їх фруструють; прагнуть вирішувати складні проблеми, їхнє вдале розв'язання викликає у них позитивні самооцінні емоції, які мають властивості мотивуючої функції. Низький показник за цією шкалою відповідає низькому рівню суб'єктивного контролю. Такі люди не бачать зв'язку між своїми діями та важливими подіями свого життя, вважають себе нездатними контролювати їхній розвиток і вірять, що більшість цих подій є результатом випадку або дії, впливу інших людей. Ці прояви є деструктивними, гальмівними в загальному контексті адаптації.

D – прагнення домінувати – це показник, який характеризує тенденцію особистості виявляти контроль над поведінкою інших членів соціальної групи, брати на себе роль лідера у соціальній взаємодії.

За результатами тестування виявлено, що найбільший відсоток порушення адаптації спостерігається у студентів під час сесії – 62,5%, під час проведення

модулю – 50%, найнижчий рівень дезадаптованості у студентів на початку навчального року – 40%.

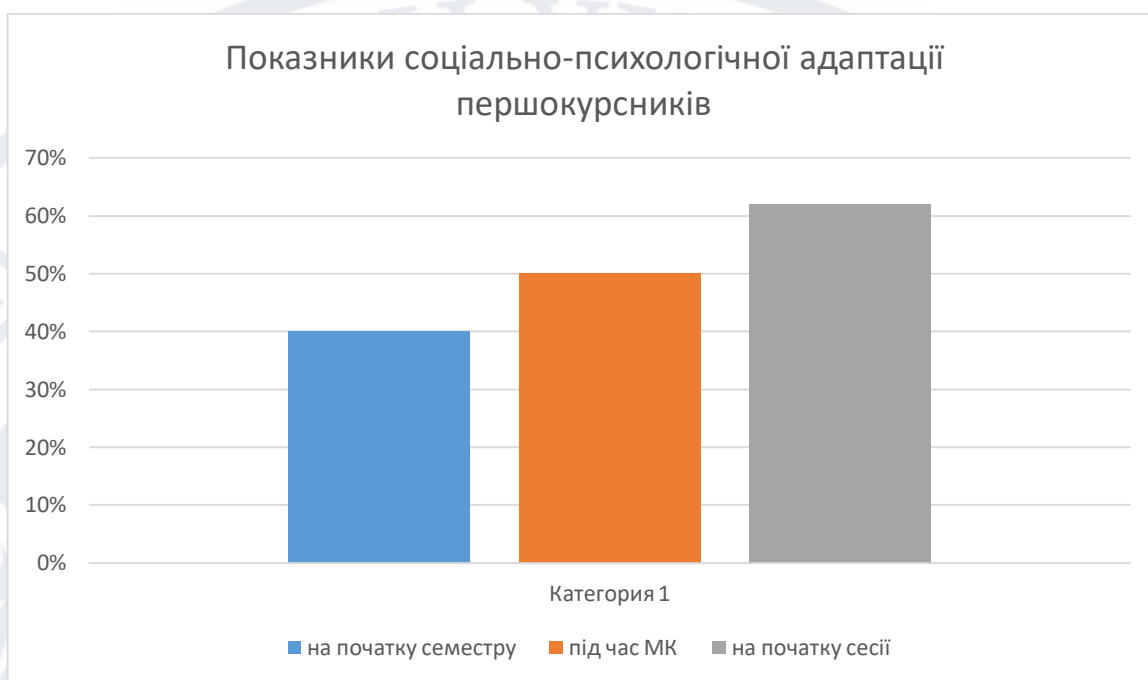


Рис 3.1. Показники соціально-психологічної адаптації першокурсників

У групі першокурсників дуже високі рівні інтернальності (90%), самосприйняття (92%). Більшість студентів першого року навчання відчують емоційний дискомфорт (88,5%). Значний відсоток студентів, мають високий рівень неприйняття інших людей (76,9%). Характерною рисою цієї групи є прагнення до домінування (70%).

Аналізуючи отримані дані, ми дійшли висновку, що найбільші труднощі в адаптації першого року навчання відчують студенти через високий рівень самосприйняття і неприйняття інших членів соціальної групи, емоційний дискомфорт та інтернальність. Це призводить до появи і розвитку у них високої психічної напруги (стресу, психічних зривів, шоку, паніки та ін.), внутрішнього дискомфорту і нестабільності перебігу психічних процесів (страхів, депресій, фрустрацій тощо). Соціально-психологічна адаптація першокурсників є складним, динамічним процесом, який негативно позначається на їхньому здоров'ї та розумовій діяльності. Проведене нами дослідження вимагає переоцінки процесів адаптації першокурсників до нової навчальної діяльності, в

умовах віськового стану, яка є більш екстремальною, ніж попередня життєдіяльність. Знизити рівень соціально-психологічної дезадаптації першокурсників до навчання у ЗВО можна, на нашу думку, шляхом розробки спеціальної програми психолого-педагогічного супроводу їхньої діяльності, яка має охоплювати спеціальне навчання, психокорекцію, психопрофілактику.

3.2. Програма психологічного супроводу соціально-психологічної адаптації першокурсників до навчання в умовах війни

Нами була розроблена програма психокорекційної роботи, під супервізією наукового керівника, практикуючого психолога, національного тренера, супервізора Міщука С.С., яка полягала в тому, щоб створити психологічні умови, які сприяють розвитку самоуправління індивіда, досягненню ним своїх цілей, реалізації різнобічних типів поведінки, гнучкій адаптації. В ході експерименту створювалася атмосфера безпеки та ситуації, у яких було відсутнє зовнішнє оцінювання. Передбачалося, що тільки за таких умов студент міг виявити себе нестандартно, по-новому, творчо. Завдяки творчій поведінці людина прагне до самостійності, є гармонійною, а коли спрямовує зусилля на досягнення власних цілей, то діє продумано. Разом з тим, самоактуалізація не може бути реалізованою без емпатійного розуміння і прийняття іншої людини, тобто без взаємодії з нею.

Варто зазначити, що психологічні проблеми особистості мають суб'єктивну та об'єктивну форми вияву і, власне, сигналізують людині про своє існування. Найчастіше такі сигнали, індикатори є негативними: емоції (страх, тривога, стрес), психічні стани (напруження, втома, тривожне очікування, хвилювання, дратівливість), результати діяльності (низька продуктивність, брак, помилки). Виходячи з цього, психологічна допомога студентам повинна здійснюватися через вплив на такі три психічні сфери особистості: пізнавальну, емоційно-чуттєву, поведінкову.

Вплив на пізнавальну сферу (когнітивний аспект, інтелектуальне усвідомлення) передбачає усвідомлення студентами-першокурсниками:

– які ситуації викликають напругу, тривогу, страх та інші негативні емоції, що провокують появу фіксацій і деструктивно позначаються на адаптації;

– встановлення зв'язку між негативними емоціями і появою фіксації та конструктивності;

– посилення симптоматики;

– встановлення особливостей своєї поведінки й емоційного реагування в різних ситуаціях, їхнє повторення, рівень адекватності і конструктивності;

– як його поведінка сприймається іншими, як вони сприймають ті чи інші особливості поведінки та емоційного реагування, як оцінюють її та які наслідки має така поведінка;

– існуючих розбіжностей між власним образом «Я» і сприйняттям себе іншими;

– власних потреб, мотивів, цілей, установок, а також рівня їхньої адекватності, рехарактерних захисних психологічних механізмів;

– внутрішніх психологічних проблем і конфліктів;

– причин глибоких переживань, способів поведінки й емоційного реагування, починаючи з дитинства, а також умов і особливостей системи ставлень та ін.

У процесі психокорекції емоційно-чуттєвої сфери студенти повинні:

– отримати емоційну підтримку з боку групи та тренера;

– переживати позитивні емоції, які пов'язані з прийняттям, підтримкою і взаємодопомогою;

– пережити неадекватність деяких своїх емоційних реакцій;

– навчитися щирості в почуттях до себе та до інших людей;

– стати більш вільними у вираженні власних позитивних і негативних емоцій;

– розкрити свої проблеми з відповідними переживаннями;

– провести емоційну корекцію своїх відношень.

У цілому психокорекція емоційної сфери має охоплювати чотири аспекти:

1. Диференціацію і вербалізацію своїх емоцій, а також їх прийняття.

2. Переживання заново й усвідомлення минулого емоційного досвіду.

3. Переживання й усвідомлення досвіду психокорекційного процесу і власного.

4. Формування більш емоційного сприймання ставлень до себе.

Процес корекції у поведінковій сфері повинен допомогти студенту:

- побачити власні неадекватні поведінкові стереотипи (очікування допомоги, стратегії уникання неуспіху тощо);

- набути досвіду більш щирого, глибокого і вільного спілкування (звернення уваги на мотиви допомоги у спілкуванні);

- подолати неадекватні форми поведінки в процесі корекції, в тому числі й ті, які пов'язані зі страхом суб'єктивно складних ситуацій. Передбачалося, що це дасть можливість визначити шляхи для самореалізації студента-першокурсника;

- розвинути форми поведінки, пов'язані зі співпрацею, відповідальністю, самостійністю;

- закріпити нові форми поведінки, які сприятимуть їхній адекватній адаптації і функціонуванню в реальному житті;

- виробити і закріпити адекватні форми поведінки і реагування на основі успіхів у пізнавальній та емоційній сферах.

Загалом всі завдання психокорекції мають бути спрямовані на:

1. Формування у студентів ефективної саморегуляції на основі адекватного самоусвідомлення й емоційного позитивного ставлення до себе.

2. Виявлення і розвиток творчого потенціалу особистості студента-першокурсника.

3. Опанування ним основ психологічної культури.

Психокорекція має фокусуватися на формуванні адекватної самосвідомості і розширенні її сфери.

Ми припускаємо, що індивідуальна форма роботи має перевагу в усіх тих випадках, коли характер проблематики вимагав анонімності. Вона має бути спрямована на розширення можливостей студентів впливати на себе, знімати

емоційну напругу, формувати здатність змінювати моделі поведінки. Метою індивідуально-психологічної допомоги є розвиток у них:

- здатності до саморозкриття;
- усвідомлення своїх професійних інтересів, нахилів, здібностей, бажання досягти високого професійного рівня розвитку;
- уміння ставити важливі професійні цілі, орієнтуватися на кращих фахівців, прагнення досягти значущих результатів у професійній діяльності;
- потреби в корекції окремих рис характеру, здібностей, позитивного емоційного самопочуття в процесі навчання, спілкування, а також здатності ефективно вирішувати особисті психологічні труднощі.

Всі ці завдання мають вирішуватися під час індивідуального консультування, індивідуальних бесід, занять зі студентами.

Невід'ємною складовою індивідуальної роботи зі студентами є консультація. Ми пропонуємо використовувати консультацію, яка організована у формі діалогу. При цьому діалог ми розуміємо не лише як зовнішньо виражену рівність позицій психолога і слухача, а, що є набагато ціннішим, їхній внутрішній зміст, позиції, які були побудовані за принципом діалогу.

У процесі діалогу ми пропонуємо, з одного боку, не тиснути на співбесідника, вимагаючи, щоб він обов'язково вступив у контакт. З іншого - ми адекватно оцінювалиємо і самого себе, свою особисту психологічну готовність до діалогу і необхідність розвивати у себе необхідні діалогічні здібності.

Ми пропонуємо психологічно відкриватися перед співбесідником (знімати свої власні психологічні захисти, прагнути до більш природньої, а не награної поведінки), бути також активними в ході бесіди: ставити запитання, створювати допустимі комунікативні провокації, заперечувати або погоджуватися, захоплюватися або висловлювати негативну оцінку.

У ході консультацій ми пропонуємо побудувати свою роботу таким чином, щоб відповідальність була двобічною. З нашого боку ця відповідальність вимірюється професійними знаннями, досвідом і серйозністю ставлення до психологічної консультації. У свою чергу, давати зрозуміти співбесідникам, що

вони також відповідальні за результат консультації і повинні проявляти готовність докласти певних зусиль до вирішення або регулювання своєї проблемної ситуації.

Провідним принципом проведення психологічної консультації ми вважаємо положення про те, що співбесідник сам повинен бути внутрішньо готовим до бесіди із психологом. Тому небажано, на нашу думку, наполягати на консультації, якщо слухач «навідріз» відмовляється і не хоче співпрацювати.

Проте, якщо після збору попередньої соціально-психологічної інформації про співбесідника ми робили висновок про необхідність проведення консультації, то тоді наполягали на ній. У таких випадках ми викликали співбесідника на консультацію, користуючись своїми правами.

Методи впливу на особистість можуть бути різноманітними: інтерпретація, що передбачає нове бачення ситуації на основі теорій чи особистого досвіду психолога, директивна порада, саморозкриття, зворотний зв'язок, логічна послідовність, впливове резюме, відкриті запитання, закриті запитання, переказ, відображення почуттів, резюме. Спрямований вплив на особистість під час індивідуальної психологічної роботи здійснюється ще й такими прийомами, як посилення на авторитет, апеляція до літературних джерел, звернення до наукових даних. Крім цього, потрібно опиратися на факти повсякденного життя.

Над змістом позиції у взаємодії зі слухачем ми рефлексували, даючи йому матеріал для фіксації змістової динаміки процесу взаємодії. Все це, вважаємо, є важливою основою індивідуальної психологічної роботи.

Загальний час індивідуально-психологічної роботи з одним слухачем – 9 - 15 занять. Тривалість одного заняття – від 1 до 1,5 годин. Регулярність – один-два рази на тиждень.

Індивідуально-психологічна робота на нашу думку має включати три етапи (початковий, основний, завершальний), кожен з яких має свою конкретну мету і специфічні засоби її досягнення.

Початковий етап – встановлення емоційного контакту зі співбесідниками.

Його мета:

- створення стійких взаємозв'язків між співбесідниками і психологом з метою подальшої ефективної роботи;
- усвідомлення внутрішньоособистісних проблем.

Головним завданням цього етапу – встановлення емоційного контакту зі співбесідниками з середнім та низьким рівнем сформованості професійно значущої мотивації.

На початковому етапі роботи ми збираємо максимум інформації про кожного співбесідника, його потреби та інтереси, про його цінності та життєву спрямованість.

На цьому ж етапі відбувається переформування запиту співбесідників таким чином, щоб бажана для них мета ставала досяжною на рівні поведінки чи психічного стану. Для ефективної роботи ми пропонуємо застосовувати на першому етапі такі прийоми: емпатичне й активне слухання, безоцінне прийняття, підлаштування, інші.

Основний етап – психологічна просвіта співбесідників, формування професійного інтересу, інтересу до себе. Він має таку мету:

- зняття у кожного співбесідника почуття безпорадності перед особистісними проблемами;
- фіксація уваги співбесідників на своїх попередніх успіхах (прийом, підтримка успіхів та досягнень);
- формування у співбесідника уявлення про себе як особистість, яка здатна переборювати життєві труднощі, проблеми професійного становлення;
- переорієнтація співбесідників на особистісний стан і поведінку, на те, що потрібно кожному з них для того, щоб продуктивно оволодівати майбутнім фахом, стати висококваліфікованим фахівцем.

Головне завдання цього етапу полягає у психологічній просвіті співбесідників, з'ясуванні мотивів вибору ними професії, формуванні інтересу

до професії, знятті у кожного студента почуття безпорадності перед особистісними проблемами, які виникають у житті та ЗВО.

Для встановлення емоційного контакту зі співбесідниками їм пропонується програвати вправи з вирішення проблемних ситуацій, які виникають у процесі навчання, спілкування, обговорювати різні варіанти вирішення проблем.

Завершальний етап – закріплення здатності співбесідників конструктивно вирішувати проблеми особистісного характеру, позитивно самозмінювати мотивацію життєдіяльності.

Даний етап є кінцевим щодо формування рішень, активної психологічної підтримки і надання співбесідникам віри в свої сили у процесі оволодіння професією.

Висновки до розділу 3

На процес соціально-психологічної адаптації першокурсників впливають, як об'єктивні чинники (проблеми спілкування з одногрупниками, викладачами, фізичні навантаження, складності із засвоєнням навчального матеріалу, рівень благополучності сім'ї та ін.) та суб'єктивні (недостатній рівень довузівської підготовки, комплекс неповноцінності, низький рівень загальної та професійної мотивації, невпевненість у власних силах, відсутність самостійності, пасивність у громадській роботі та ін.). У більшості студентів виражена неадекватна, частіше всього занижена самооцінка, високий рівень тривожності, агресивності, фрустрованості з характерною стратегією поведінки – «уникання боротьби». У випадку завищеної самооцінки студентами переважно обирається стратегія суперництва. У студентів під час навчання в умовах військової агресії частіше всього виявляються такі стани, як агресія (образа та аутоагресія), тривога, фрустрація базових потреб (у безпеці, стабільності, абсолютній любові). Образа може виявлятися у заздрості і ненависті до оточуючих. Найбільше зростає у першокурсників впродовж навчання тривога, яка трансформується в інші деструктивні психічні стани та негативно позначається на успішності навчання,

спілкуванні та взаєминах з іншими. Внаслідок дезадаптованості студенти часто схильні шукати шляхи вирішення конфлікту на поведінковому рівні за рахунок пристосування до суперника, ригідних форм поведінки, які блокують можливість реалізації свого власного потенціалу і демонструють провідну тенденцію до залежності, відмови від власних інтересів на користь оточуючих.



ВИСНОВКИ

У магістерській роботі наведене теоретичне узагальнення та експериментальне розв'язання проблеми соціально-психологічної адаптації першокурсників до навчання у вищому закладі освіти в умовах військової агресії, визначені детермінанти, динаміка та механізми адаптації студентів, запропоновано програму психологічного супроводу студентів-першокурсників.

1. Проведений теоретичний аналіз наукових досліджень виявив проблеми соціально-психологічної адаптації першокурсників в умовах повномасштабної війни, які зумовлені новою соціальною ситуацією їхнього розвитку, напруженими графіком і високими вимогами та інтенсивністю навчання у ЗВО, відсутністю впевненістю у власній фізичній та психічній безпеці, складністю спілкування та взаємин з одногрупниками та викладачами.

2. Емпіричне дослідження проводилося на базі Донецького національного університету імені Василя Стуса, м. Вінниця, в якому взяли участь 57 першокурсників спеціальності 053 Психологія Донецького національного університету імені Василя Стуса. Задля вирішення загальної задачі дослідження було розділене на декілька етапів. На першому етапі був проведений аналіз науково-теоретичної літератури з проблеми адаптації та її особливостей під час військового стану. Були окреслені підходи щодо емпіричного вирішення даної проблеми, сформовані основні методологічні принципи дослідження, сформульовані робочі гіпотези, а також були зроблені висновки на основі узагальнення теоретичного матеріалу. На другому етапі були підібрані психодіагностичні методики дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації особистості першокурсника до навчання під час війни. Було проведено опитування респондентів за вибраними методиками. На третьому етапі була виконана обробка, аналіз, опис, інтерпретація отриманих даних. Була проведена математико-статистична обробка даних.

3. Були підібрані психодіагностичні методики, які призначені для вирішення поставлених завдань емпіричного дослідження, а саме: методика

діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда, соціальної фрустрованості Л. Вассермана, психічних станів САН; методики Г. Айзенка; методика діагностування рівня соціальної фрустрованості Л.І. Вассермана; методики Спілбергера-Ханіна.

4. В результаті емпіричного дослідження виявлено, що на процес соціально-психологічної адаптації першокурсників впливають, як об'єктивні чинники (проблеми спілкування з одногрупниками, викладачами, фізичні навантаження, складності із засвоєнням навчального матеріалу, рівень благополучності сім'ї та ін.) та суб'єктивні (недостатній рівень довузівської підготовки, комплекс неповноцінності, низький рівень загальної та професійної мотивації, невпевненість у власних силах, відсутність самостійності, пасивність у громадській роботі та ін.). У більшості студентів виражена неадекватна, частіше всього занижена самооцінка, високий рівень тривожності, агресивності, фрустрованості з характерною стратегією поведінки – «уникання боротьби». У випадку завищеної самооцінки студентами переважно обирається стратегія суперництва. У студентів під час навчання в умовах військової агресії частіше всього виявляються такі стани, як агресія (образа та аутоагресія), тривога, фрустрація базових потреб (у безпеці, стабільності, абсолютній любові). Образа може виявлятися у заздрості і ненависті до оточуючих. Найбільше зростає у першокурсників впродовж навчання тривога, яка трансформується в інші деструктивні психічні стани та негативно позначається на успішності навчання, спілкуванні та взаєминах з іншими. Внаслідок дезадаптованості студенти часто схильні шукати шляхи вирішення конфлікту на поведінковому рівні за рахунок пристосування до суперника, ригідних форм поведінки, які блокують можливість реалізації свого власного потенціалу і демонструють провідну тенденцію до залежності, відмови від власних інтересів на користь оточуючих.

5. Розроблена та запропонована програма психологічного супроводу першокурсників з порушеною адаптацією. Вона направлена на психокорекційну, профілактичну спрямованість. Використання зазначених методів індивідуальної психокорекційної роботи зі студентами першокурсників

може істотно вплинути на підвищення мотивації, самоповаги, покращення самоконтролю, емоційної стійкості, упевненості в собі. Це може стати наслідком зняття психотравматичного життєвого досвіду, спілкування з педагогами та одногрупниками, зниження тривожності, агресивності тощо.

Таким чином, висунута нами гіпотеза про те, що у першокурсників ЗВО в умовах війни виникають проблеми з їх соціально-психологічною адаптацією до навчання, які зумовлені новою соціальною ситуацією розвитку, зміною умов життєдіяльності та виявляється в негативних психогенних реакціях, емоційній нестабільності, тривожності, низькій мотивації досягнень та у загостренні окремих рис характеру, зниженні успішності навчання та самопочуття, підтвердилася

Предметом подальших досліджень можуть стати вивчення відмінностей у соціально-психологічній адаптації студентів-першокурсників залежно від гендерних, вікових відмінностей, типів вищих навчальних закладів, а також взаємин у сім'ї.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеєнко Т. Ф., Жданович Ю. М., Малиношевський Р. В., Куниця Т.Ю., Сергєєва, Н. В. Соціально-педагогічна підтримка дітей та учнівської молоді: монографія / за заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко. Київ: ТОВ «Задруга», 2017. 168 с.
2. Балл Г.О. Психологічні засади становлення гуманістично орієнтованої освіти.(концепція комплексного дослідження). Актуальні проблеми психології: наук. записки Ін-ту психології ім. Г.С.Костюка АПН України; [за ред. акад. С. Д. Максименка]. Вип.19. Київ: Наук. думка, 1999. 286 с.
3. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. В. Безпалько. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 208 с.
4. Бочелюк В.Й. Педагогічна психологія: Навч. посіб./ В.Й.Бочелюк, В.В.Зарицька. К.: Центр навч. літ., 2006. 248с.
5. Бутківська Т.В. Ціннісний вибір соціалізації учнів // Педагогіка і психологія. 1997. №1. С. 130-137.
6. Веретенко Т. Г., Зверєва І. Д., Шевченко Н. Ю. Основи батьківської компетентності : навч. посіб. Київ : Науковий світ, 2006. 156 с.
7. Виховання гуманних почуттів у дітей / С. Ладивір, О. Долинна, В. Котирло, С. Кулачківська, С. Тищенко О. Вовчик-Блакитна, Ю.О. Приходько; [за наук. ред. Т. Піроженко, С. Ладивір, Ю. Манилюк]. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 168 с.
8. Вікова і педагогічна психологія: Навч. посіб. / Скрипченко, О.В. та ін.. 2-ге вид. Київ: Каравела. 2007. 400с.
9. Віщукаєва К. М. Соціальний супровід клієнта: навчальний посібник. Одеса: видавництво Букаєв Вадим Вікторович, 2017. 322 с.

10. Георгадзе Т. О. Виховний потенціал сім'ї. Особистість, сім'я і суспільство: питання педагогіки та психології: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Львів, Україна, 23-24 листоп. 2018 р.). Київ, 2018. С. 45–47.

11. Гнатюк О.В. Проблема навчання та адаптації молодших школярів в умовах воєнного стану. URL: <https://lib.iitta.gov.ua>

12. Гончар Л. В. Формування гуманних взаємин батьків з дітьми молодшого шкільного і підліткового віку: монографія. Київ: ТОВ «Задруга», 2017. 360 с.

13. Горбунова-Рубан С. О., Вітковська І. М. Система надання соціальних послуг: сучасний стан. SOCIOПРОСТІР. 2017. № 9. С. 17–22.

14. Гордуз О. А. Нормативно-правові аспекти забезпечення захисту прав дітей в Україні. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Юриспруденція. 2013. Вип. 61 (1). С. 20–22.

15. Гринчишин І. М. Спроможність територіальних громад: теоретичний дискурс. Socio-economic problems the period of Ukraine. 2018. № 6 (124). С. 51–56.

16. Дем'яненко, М. (2018). Внутрішньо переміщені особи в Україні: актуальні проблеми та шляхи їх розв'язання. Україна: події, факти, коментарі, (3), 33–34.

17. Денисенко О.В. Конструювання у дошкільному віці. Київ. 1997. 114с.

18. Діагностика соціальної роботи як умова успішного її функціонування. Соціальна робота: технологічний аспект: навчальний посібник / за редакцією А. Й. Капської. К.: ДЦСССМ, 2004. С. 73–82.

19. Дуткевич Т.В. Дошкільна психологія. Київ. 2007. 391с.

20. Єгорова Т.В. Виховання дітей дошкільного віку в процесі трудової діяльності. Київ. 1998. 214с.

21. Жданович Ю.М. Особливості адаптації дітей вимушених переселенців. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2017. Випуск 21(1). С. 204-214. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2017_21%281%29__19

22. Журавель Т. В. Соціальна профілактика як напрям соціально-педагогічної діяльності. Соціальна педагогіка/за загальною редакцією О. В. Безпалько: навчальний посібник. К.: Академвидав, 2013. С. 85–101.

23. Закон України «Про освіту» № 2457-IX (2022, 27 липня). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

24. Запорожець, О.В. Психологія. Київ: Рад. школа. 1967. 220с.

25. Зверева І. Д., Кияниця З. П., Кузьмінський В. О., Ніколаєнко Л. О., Соціальний супровід сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах: запитання та відповіді: методичний посібник. Київ: ЦСССДМ, 2006. 93 с.

26. Інтегровані соціальні служби: теорія, практика, інновації: навчально- методичний комплекс / загальна редакція І. Д. Зверевої, Ж. В. Петрочко. К.: Фенікс, 2007. 528 с.

27. Капська А. Й. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей: навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2012. 232 с.

28. Капська А. Й., Пеша І. В., Міхеєва О. Ю., Соляник М. Г. Технології соціально-педагогічної роботи з сім'ями: навчально-методичний посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2015. 328 с.

29. Колобова Я. В., Комарова М. Н., Лоріашвілі Л. С., Пеша І. В. Практики надання соціальних послуг сім'ям, які перебувають у складних життєвих обставинах: науково-методичний збірник / за ред. Н. М. Комарової. Київ: Державний інститут сімейної та молодіжної політики, 2016. 112 с.

30. Конституція України: офіційний текст. Київ: КМ, 2022. 96 с.

31. Коробко С.Л., Коробко О.І. Робота психолога з молодшими школярами: методичний посібник. Київ: Літера ЛТД., 2006. С. 249-253.

32. Корольчук М.С. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я. Навчальний посібник / М.С. Корольчук, В.М. Крайнюк, А.Ф.Косенко, Т.І, Кочергіна; заг. ред. М.С. Корольчука. К.: Фірма "ІНКОС", 2002. 272 с.

33. Кочерга О. Психофізіологічний розвиток дитини перед школою. Початкова школа. 2012. № 1. С. 45.

34. Крупник Г.А. Особливості психологічного супроводу адаптації першокласників до навчального процесу. Таврійський вісник освіти. 2014. № 2 (46). С. 251-257.

35. Кучер Г. М. Інновації соціальної роботи із сім'ями, що опинилися в складних життєвих обставинах. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. 2018. № 2 (82). С. 207 – 212.

36. Лакуста Т. Д. Причини появи неповних сімей в сучасному суспільстві. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». 2011. Випуск 22. С. 88–90.

37. Лукашевич М. П., Мигович І. І. Теорія і методи соціальної роботи: навчальний посібник. К.: МАУП, 2003. 382 с.

38. Любецька М. М. Актуальні питання здійснення соціального супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах. Інвестиції: практика та досвід. 2018. № 16. С. 133–136.

39. Любецька М. М. Аналіз діяльності центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді щодо здійснення соціального супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах. Інвестиції. Практика та досвід. 2018. № 17. С. 102–108.

40. Львовичкин В.А., Томчук М.І., Якимчук Т.В. Психічні стани особистості в установах покарань.: Монографія. - Хмельницький, НВП "Еврика", 2003. - 148 с.

41. Максименко С.Д. Особистість: Проблема структури (генетичний аспект). Актуальні проблеми сучасної психології : наук. записки Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України; [за ред. акад. С.Д. Максименка]. Вип. 23. Київ: Нора-друк, 2003. С. 3–14.

42. Максимова Н. Ю. Типологія сімей, які потребують соціально-психологічної допомоги. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота. 2017. № 1. С. 45–51.

43. Мещан І. В. Соціальне обслуговування як складова соціального захисту населення: соціолого-управлінський аспект. Соціологія. 2015. № 8 (124). С. 71–76.

44. Оверчук В.А., Биковська Д.С. Теоретико-психологічний аналіз нервово-психічного напруження особистості в ситуації невизначеності. Науковий журнал «Габітус». – Випуск 41. Видавничий дім «Гельветика» 2022 – С.161-166 <http://habitus.od.ua/41-2022>

45. Оверчук В. А. Психологічні детермінанти поведінкових змін у дітей унаслідок травматичного стресу війни в Україні. Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки : науковий журнал / Академія Державної пенітенціарної служби. Чернігів : Академія ДПТС, 2022. № 2 (9). С. 152-164 <https://seducation.academysps.edu.ua/wp-content/uploads/2022/10/Overchuk-V.A..pdf>

46. Оверчук В.А. Проблема психологічної безпеки особистості в умовах військового стану. Наукові перспективи: журнал. 2022. № 12(30) 2022. С 461-473 <http://perspectives.pp.ua/index.php/np/article/view/3275>

47. Особистісні та ситуативні детермінанти благополуччя особистості в сучасних умовах життєдіяльності: кол. монографія /К.М.Васюк, Ж.В. Сидоренко, Ю.А. Короцінська та ін.: за заг. ред. В.А.Оверчук. Вінниця, 2023. 352 стор.

48. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 1. Київ, 2018. 208 с.

49. Оцінка потреб дитини та її сім'ї / за загальною редакцією І. Д. Зверевої. Автори: І. Д. Зверева, З. П. Кияниця, В. О. Кузькинський, Ж. В. Петрочко, І. Саммон. К.: Держсоцслужба, 2007. 144 с.

50. Пауль В.С. Психолого-педагогічна підтримка дітей, які пережили психотравматичні події: рекомендації для педагогів. Педагогічний словник / За ред. Ярмаченка М.Д. Київ, 2001. 514 с.

51. Піроженко Т. О., Хартман О.Ю. Психологічні чинники становлення відповідальності батьків за розвиток дитини дошкільного віку. Дошкільна освіта : наук.-пр. журнал ЗОППО. 2010. №2(28). С. 68–73.

52. Піроженко Т., Байер О. Вплив самооцінки на розвиток саморегуляції дошкільників. Дошкільна освіта : наук. практ. журнал ЗОППО. 2012. №2 (8). С. 23–26.

53. Піроженко Т., Ладивір С., Карасьова К., Соловйова Л. Методичні засади вивчення ціннісних орієнтацій дитини старшого дошкільного віку. Зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України : проблеми загальної та педагогічної психології ; [за ред. С. Д. Максименка]. Київ: "Гнозис". Т. XIII. Ч. 1. 2011. С. 307–317.

54. Піроженко Т.О. Діяльнісна природа творчої активності дошкільника. Актуальні проблеми психології: Зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. / [за ред. В. О. Моляко]. Житомир: Вид-во ЖДУ. 2010. Т. XII, В. 10. С. 264–271.

55. Піроженко Т.О. Особистісний потенціал дитини дошкільного віку. Вісник Інституту розвитку дитини. Серія : Філософія, педагогіка, психологія : зб. наук. пр. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 14. С. 152 – 156.

56. Піроженко Т.О., Ладивір С. О. Соціальна ситуація розвитку сучасної дитини. Дошкільне виховання. 2010. № 6. С. 4–9.

57. Піроженко Т.О. Загальнолюдські цінності як простір оцінювання дитиною оточуючої дійсності. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. Т. VI. Психологія обдарованості. Випуск 6. 235 с., С.140 – 149.

58. Піроженко Т.О. Турботу про малечу на дитячі плечі? Дошкільне виховання, № 6, 2011. С. 7–11.

59. Посібник із визначення потреб населення об'єднаної територіальної громади у соціальних послугах: практичні рекомендації. Київ: Радник, 2019. 72 с.

60. Пристинський В.М. Соціально-педагогічні умови адаптації учнів молодшого шкільного віку до навчання в процесі фізкультурної діяльності. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2013. № 6 (59). С. 151-159.

61. Прищепа О. Психологічні особливості адаптації молодших підлітків до навчання в основній школі. Вісник інституту розвитку дитини. Вип. 13. Серія: Філософія, педагогіка, психологія : Збірник наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. С. 149-154.

62. Психологічна енциклопедія. Автор-упор. О.М. Степанов. К. Академвидав, 2006. 424 с.

63. Сельє Г. Стресс без дистресса. Журнал неврології ім. Б. М. Маньковського. 2016. Т. 4, № 1. С. 78-89. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/jorn_2016_1_13.

64. Скрипник В.А. Особливості соціально-психологічної адаптації студентів першокурсників ВНЗ до особливих умов навчання. Збірник

наукових праць №.30. Частина II. Хмельницький: Вид-во. НАДПСУ, 2004. С. 204-207.

65. Скрипник В.А. Особливості перебігу та самосприйняття соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників. «Психологія і суспільство». №2, 2005. С. 87-93.

66. Слюсар Л. І. Сім'я в сучасній Україні; інституційна криза чи постіндустріальна трансформація. Демографічні процеси та тенденції. Демографія та соціальна економіка. 2007. С. 28-38.

67. Соціальна робота в Україні: навчальний посібник / І. Д. Зверева, О. В. Безпалько, С. Я. Харченко та ін.; за загальною редакцією І. Д. Зверевої, Г. М. Лактіонової. К.: КЦССД, 2004. 256 с.

68. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посібник у 2-х частинах. Частина 1. Сучасні орієнтири та ключові технології / З. П. Кияниця, Ж. В. Петрочко. К.: Обнова Компані, 2017. 256 с.

69. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посібник у 2-х частинах. Частина 2. Соціальна робота з вразливими сім'ями / А. В. Аносова, О. В. Безпалько, Т. П. Цюман; за загальною редакцією Т. В. Журавель, З. П. Кияниці. К.: Обнова Компані, 2017. 352 с.

70. Соціально-педагогічна діагностика дітей та родин, які опинились в складних життєвих: обставинах методичні рекомендації / автори- упорядники В. Г. Панок, З. О. Гаркавенко, О. Г. Карогодіна, А. С. Шапошнікова. К.: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 76 с.

71. Шахрай В. М., Алексеєнко Т. Ф., Гончар Л. В., Канішевська Л. В., Малиношевський Р. В. Цінність життя підлітка: світоглядні орієнтири: монографія / за ред. В. М. Шахрай. Кропивницький: ТОВ «Імекс-ЛТД», 2019. 136 с.

72. Шумейко О. В. Дихотомія концептів інституту сучасної сім'ї як реакція на кризу ідей епохи модерну. Філософські та методологічні проблеми права. 2017. № 1. (13). С. 129-137.

73. Adaptation Difficulties of Children at the Beginning of School Attendance Based on the Optics of Primary School Teachers. URL: <https://www.mdpi.com/2227-9067/10/2/410>

74. Impact of war and forced displacement on children's mental health- multilevel, needs-oriented, and trauma-informed approaches. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s00787-022-01974-z>

75. Viktoriia Overchuk, Olexandra Shindirovskaya. Social-psychological adaptation of the applicants of higher education in the conditions of social instability. Visnyk of the Lviv University. Series Psychological science. Issue 9. 2021. P. 178-185

ДОДАТКИ

Додаток А

Програма соціально-психологічного тренінгу студентів-першокурсників

ДЕНЬ 1

Сесія 1

Вправа “Знайомство”

Час: 20 хв.

Мета: познайомити учасників групи, сприяти створенню позитивної атмосфери.

Виконання роботи. Учасникам пропонують кожному по черзі (по колу, за годинниковою стрілкою) називати своє ім'я, а також одне зі своїх реальних захоплень (хобі), та одне хобі, яке ви хотіли б мати, але поки що з якоїсь причини не маєте. Той, хто представляється іншим, перш ніж розповісти про себе, повторить сказане першим. Починаючи з третього, всі будуть повторювати те, що розповідали про себе дві попередні людини. Отже: ім'я, хобі реальне, хобі бажане.

Міні-лекція: “Про психологію”

Час: 10 хв.

Я люблю психологію – науку про душу, тому що мені досить цікава власна душа та душі інших людей. Пізнання кожної людини збагачує мене, показує унікальність кожної людини, її неповторність. Ельза Хей говорила: „У світі немає двох краплинок води, схожих одна на одну, немає двох однакових ромашок, так і немає двох людей, подібних один на одного”. У кожного своя власна душа, яка досить цікава і неповторна. Психологами називають всіх, кого цікавить душа. Тому я можу назвати вас колегами.

Мені цікаві всі розділи психології, але найбільше мені подобається розділ практичної психології, який ґрунтується на тому, що психолог вірить у можливість допомогти собі та іншим людям у розв'язанні їхніх особистісних проблем, наприклад, таких:

- Як знайти і зберегти друзів та любих людей?
- Як зберегти та відновити душевну рівновагу?
- Як знайти ресурс для життя?
- Як досягти більших можливостей?

Психолог вчиться сам і навчає інших навичок спілкування, розуміння, володіння собою, пошуку ресурсів, як стати мудрішим та добрішим і т.п.

Вправа “Здрастуйте, я радий з вами познайомитися”

Час: 20 хв.

Мета: Краще познайомити учасників групи, сприяти створенню позитивної атмосфери.

Обладнання: аркуші паперу для кожного учасника, ручки, фломастери.

Виконання роботи. Учасникам пропонується виготовити візитівку, тобто вказати на картці своє ім'я, яким буде користуватися протягом всього тренінгу.

Протягом 20 хв. Вам потрібно привітати якомога більше учасників, починаючи діалог словами: “Здрастуй, я радий з тобою познайомитися. Мое ім'я Саша. Понад усе я люблю читати.”

Під час привітань потрібно підкреслювати свою індивідуальність, сказати так про себе, щоб ваш партнер зразу запам'ятав Вас.

Рефлексія цієї вправи. Які були труднощі у виконанні цієї вправи та що вразило.

Визначення очікувань учасників семінару

Час : 20 хв.

Мета: Визначити очікування учасників щодо тренінгу, визначити питання, на які доцільно звернути увагу в процесі роботи з групою.

Виконання роботи. Кожному учаснику роздається по аркушу паперу і пропонується написати свої очікування стосовно тренінгу. Після чого кожен учасник зачитує свої очікування і наклеює їх на загальному ватмані. Останніми свої очікування зачитують тренери.

Визначення правил роботи групи

Час: 10 хв.

Мета: Створення комфортної та безпечної робочої атмосфери.

Обладнання: аркуші із блокнота, маркери, фліп-чарт.

Виконання роботи: Учасники мають запропонувати правила роботи в групі, які сприятимуть ефективній спільній роботі. Учасники висловлюються за бажанням. Тренер записує пропозиції учасників та підводить підсумки дискусії.

Вправа „Спонтанне малювання” (техніка арттерапії)

Час: 45 хв.

Мета: розвиток здатності до концентрації уваги, стабілізувати процеси збудження та гальмування, виробляються навички слухати себе та іншого. Все це ляже в основу формування навичок комунікативної компетенції, в основу успішної соціальної інтеграції.

Обладнання: аркуші паперу різного формату та форми (коло, квадрат, прямокутник) для кожного учасника, ручки, фломастери, олівці.

Виконання роботи. Вмикається спокійна музика, очі трохи прикриваються. Таким чином створюється умови для спонтанного малювання: рука „малює сама”. Досить важко виразити себе без завдання, діяти без зразка. Але це важливо: так можна навчитися слухати себе, а потім

іншого. Спонтанне малювання допомагає виражати свої почуття на папері: відіграти агресію, звільнити депресивні почуття, побачити свій світ збоку, зняти психологічну напругу, актуалізувати внутрішні почуття міри (коли зрозуміло, що уже досить експериментувати, можна зупинитися).

Рефлексія виконаного завдання. Учасники діляться почуттями, які виникали в процесі творчості. Таким чином, учасники починають пізнавати внутрішній світ свій та іншого, без чого неможлива позитивна взаємодія між людьми.

Вправа “Постановка групової казки”

Час : 30 хв.

Мета: творча діяльність стимулює бажання індивіда спілкуватися, розширювати міжособистісні стосунки, це один із способів зменшити стан відмежованості та допомогти в самовираженні кожного учасника групи. Крім того, метод пантоміми сприятиме психічній релаксації і творчій стимуляції. Цей метод розвиває фантазію та уяву, спонтанність і креативність.

Виконання роботи: Група поділяється на чотири підгрупи за методом поділу “Квіти”. Кожна група протягом 20 хвилин має поставити пантоміму на уривок з казки, щоб інші зрозуміли, про яку казку йдеться.

Рефлексія виконаного завдання. Звертається увага на те, що допомагало у виконанні цього завдання, а що заважало.

Вправа “Тітонька з Бразилії”

Час: 5 хв.

Мета: Зняти напруження від попередньої вправи, активізувати учасників.

Виконання вправи. Всі учасники виконують за ведучим певні рухи. Ведучий робить певні рухи, супроводжуючи їх фразами: “У мене є тітонька в Бразилії”, “У неї довгі вії”, ”У неї отакі руки”, “Вона любить плавати”, “І

грати на піаніно”, “ І читати книги”, “І варити смачну їжу”, “Вона найкраща тітонька в світі”.

Вправа. „Рухове розслаблення і злиття з ритмом музики”

Метод такої роботи: свідоме й чуттєве сприйняття музичного ритму, яке відбувається в русі, як в одному з найхарактерніших спонтанних життєвих виявів молоді, а також вироблення здатності психічно і соматично підкорятися ритму музики і зливатися з ним; повноцінне переживання почуттів евритмії і синтомії, гармонійного переплетення ритмів свого тіла з ритмом музики, моторної і тактильної корекції людини.

У цій роботі застосовують такі вправи: погойдування під звуки музики із закритими очима у ритмі музики, стоячи в колі і тримаючись за руки; довільно рухаючись під музику; злегка відбивати ритм музики тощо.

Вправа “Підводний човен”

Час: 60 хв.

Мета: активізувати бажання жити, показати, що перед життям всі рівні, що всі мають однакові права, і тільки тоді, коли ми це усвідомлюємо, можемо робити зрілий вибір, а не невротичний.

Виконання вправи. Інструкція. Ви всі є команда підводного човна. Ваш човен потрапляє в аварію. Вам потрібно покинути човен згідно зі складеним вами у короткий час списком, але потрібно врахувати, що той, хто вийде першим, має більше шансів врятуватися, а хто вийде останній, у нього мало шансів врятуватися. Зараз розпочніть складання порядкового списку, згідно з яким ви будете виходити. Після цього виходьте.

Аналіз гри.

Питання для обговорення:

1. Чому Ви не заявили, що хочете вийти першими?
2. Що відчуваєте до тих, хто врятувався?

3. Що хочете сказати тим, хто врятувався?

Спостереження засвідчили, що студенти з обмеженими можливостями пропускають вперед здорових людей, не даючи собі права жити та боротися за життя. Ніхто не заявив, що він хоче жити чи піде першим. При аналізі виявилось, що за цим знаходиться прихований мотив: „Щоб мене любили і приймали таким, як я є”. Крім того, студенти з обмеженими можливостями заявляють про небажання жити, що їм таке життя не приносить радості.

Рефлексія першого дня роботи: особливо звертається увага на негативні почуття, які виникали протягом дня.

Сесія 2.

Вправа “Колесо життя”

Час: 40 хв.

Мета: Оцінювання учасниками стану власного стану здоров'я в окремих сферах життєдіяльності.

Обладнання: аркуші зі схемою „Колеса здоров'я”, ручки.

Виконання роботи.

Інструкція:

1. Намалуйте велике коло на аркуші паперу;
2. Намалуйте маленьке коло у центрі і помітьте його як „центр”;
3. Намалуйте 8 шпиць від центру до великого колеса, кожна з яких прямо протилежна іншій;
4. Помітьте кожну шпицю таким чином: духовна, інтелектуальна, емоційна, фізична, соціальна, професійна, екологічна, психологічна.
5. Кінець та початок шпиці позначте так, щоб біля центру кола зібралися назви, які вказують на “-”, а на відстані від нього - на “+”.

Духовна – неактивний-активний. Інтелектуальна – неерудований-ерудований. Емоційна – нестабільний-стабільний. Фізична – нездоровий-здоровий. Соціальна – самотній-несамотній. Професійна – незадоволений-задоволений. Екологічна – небережливий-бережливий. Психологічна – неадаптований-адаптований.

Кожна із шпичь утримує колесо у рівновазі. І кожна вимагає нашої уваги. Нам необхідно розвивати наші шпичі рівномірно для того, щоб прожити життя гармонійно.

Запитання до аудиторії після виконання завдання :

- У якому аспекті життя Ви відчуваєте себе найкраще?
- Що Ви відчуваєте стосовно результату Вашої роботи?
- Що слід поліпшити?
- Що необхідно змінити?

Обговорити результати групами, які утворюються за методом поділу “Геометричні фігури”.

Міні–лекція

Час: 30 хв.

Згідно з теорією К.Роджерса, „особистісне Я” („Я-образ”, „Я-концепція”) становить внутрішній механізм, який створюється рефлексивною думкою на основі стимульного матеріалу. „Я-концепція” формується в процесі взаємодії особистості з навколишнім середовищем і є інтегральним механізмом саморегуляції та поведінки особистості. Вона визначає відносно стійку, більш чи менш усвідомлену, хвилюючу і неповторну систему уявлень індивіда про себе, на основі якої він будує свої взаємини з іншими людьми. Це поняття містить уявлення про себе, свої інтереси, схильності, орієнтації, самоповагу, впевненість у собі. Уже на початковому етапі його формування біля нього групуються оцінні й афективні установки, надаючи якості “добре” чи “погано”. Інтеріоризація

цих оцінок відбувається під впливом культури, інших людей, а також самого себе.

Практичний зміст цього поняття в тому, що всі наші взаємини з навколишнім світом будуються, виходячи з бачення свого “Я” та з того факту, як реакція оточення співвідноситься з власною реакцією індивіда. На основі цього поняття К.Роджерс заснував психотерапію, сутність якої полягає в тому, щоб забезпечити зняття дисонансу між реальним досвідом і „Я-концепцією”. Стабільність “Я-образу” є передумовою послідовності і стійкої поведінки людини.

Неадекватне уявлення про себе в результаті спілкування, ігнорування інформації, думок інших створює психологічні бар’єри. Кожна людина виробляє свої форми захисту, які діють інколи на несвідомому рівні.

Вправа “ Рахунок до десяти”

Час: 5 хв.

Мета: підсилити довіру на рівні тілесного та емоційного.

Виконання роботи: всі закривають очі, опускають голови вниз і починають рахувати до десяти. Рахунок ведеться по порядку.

Вправа “Навішування ярликів”

Час 30 хв.

Мета. Показати на їхньому власному досвіді те, яку силу мають “ярлики”, коли вони закріплюються за людьми, впливають на те, як людина буде сприймати сама себе. Адже ярлики можуть справляти довготривалий негативний вплив. Вони неадекватно відображають проблеми людини і мало що говорять про її позитивні якості.

Обладнання: корони на головах з написами: 1. Жалій мене. 2. Ігноруй мене. 3. Слухай тільки мене. 4. Поводься зі мною як з 5-ти річною дитиною. 6. Кажі, що я нічого не вмію. 7. Показуйте на мене пальцями. 8. Смійтеся з того, що я кажу.

Тренер об'єднує учасників у три групи. Кожному він одягає на голову “корону” таким чином, щоб той не бачив, що саме на ній написано. Після цього кожній групі дається завдання скласти картину з розрізаних шматочків, але ставитися один до одного під час роботи слід так, як написано на “королах” учасників.

Через 7-10 хв. усі, не знімаючи “корон”, відповідають на запитання: Чи сподобалося Вам, коли з вами спілкуються таким чином? Чому? Після того, як усі бажаючі висловлюються, тренер пропонує учасникам зняти корони і вийти зі своїх ролей.

Запитання для обговорення:

1. Чим у реальному житті можуть бути написи на “королах”?
2. Як впливає наявність подібних ярликів на ставлення до людей з особливими потребами?
3. Як впливає наявність подібних ярликів на ставлення людини до самої себе?
4. Як часто ми стикаємося із ситуаціями навішування ярликів?
5. З якою метою ми виконували цю вправу?

Рефлексія цієї вправи: по закінченні вправи запитують кожного учасника, що, на його думку, написано на його короні. Коли корону знято, обговорюється досвід, отриманий згідно з написом на ярлику.

Дослідження показали, що людина живе відповідно до тих сподівань, які покладають на неї люди, які її оточують, формує уявлення про себе та зовнішній світ, намагається або не намагається щось зробити чи змінити у своєму житті.

Неадекватне ставлення людей з особливими потребами до себе, зумовлене „навішуванням” ярликів тими, хто безпосередньо спілкується з ними, а це можуть бути навіть інколи психологи, соціальні працівники і

працівники різноманітних центрів, клубів, медичний персонал, вчителі, викладачі.

Вправа “Пам’ятник інвалідності”

Мета: сприяння формуванню навичок рефлексії та активізація психологічних проблем, які виникають при неприйнятті своєї інвалідності, подолання страху перед інвалідністю, активізація ресурсу.

Виконання роботи: Учасники розбиваються на групи і створюють пам’ятник інвалідності.

Рефлексія цієї вправи. Кожний учасник говорить про психологічні труднощі, які виникали при виконанні цієї вправи. Звернути увагу на опір, який виникав у кожного з них, причини опору.

Вправа “Прийняття себе”

Час: 20 хв.

Мета: Сприяти формуванню навичок рефлексії та толерантного ставлення до своєї інвалідності, пошук ресурсів для розвитку.

Обладнання: папір, ручки.

Виконання роботи. Учасникам пропонується розділити аркуш паперу навпіл по горизонталі. Над першою колонкою написати: “Мої сильні сторони”. Над другою: “Мої слабкі сторони”.

Кожному пропонується проаналізувати свої сильні та слабкі сторони і заповнити таблицю. Не потрібно жаліти себе, заповнюючи ліву колонку, недоліки є у всіх, і в цьому немає нічого страшного. Після цього напроти кожного недоліку напишіть свої переваги, тобто те, що може протистояти Вашому недоліку на цей момент.

За 10 хв. тренер пропонує бажаючим поділитися з групою своїми думками: розповісти про сильні та слабкі сторони своєї особистості.

Точка опори. У кожного з нас є сильні сторони, тобто те, що ми цінуємо, приймаємо і любимо в собі, що дає нам відчуття внутрішньої свободи та впевненості в собі. Назвемо все це точкою опори, адже якраз ці якості допомагають нам, коли важко.

Вправа “Компліменти”

Мета: підняття самооцінки учасників тренінгу.

Виконання роботи: учасники говорять компліменти собі, починають речення зі слів: “ У мене сильна сторона.....” або “ Я себе люблю за.....” або “ Мені подобається, що я

Рефлексія цього дня заняття. Кожен з учасників висловлює які труднощі виникали у них при виконанні запропонованих вправ, яка вправа для них була найбільш складною і чому.

День 3.

Рефлексія другого дня заняття.

Вправа “Асоціації”

Час: 45 хв.

Мета: підвищити самоаналіз учасників, прояснення „Я-концепції”, навчитися аналізувати та визначати психологічні характеристики, свої та людей, які оточують.

Виконання вправи: кожен учасник від імені певного предмета (вибраного групою) протягом 3-х хвилин говорить монолог. Учасники за бажанням можуть ставити питання.

Проводиться рефлексія цієї вправи. Кожен учасник висловлює, що він відчував, коли ставили ті чи інші питання.

Вправа “Футболка з написом”

Час: 20 хв.

Мета: активізувати процес самопізнання.

Виконання роботи: кожному учаснику потрібно придумати і записати напис на своїй футболці. Важливо, щоб вона говорила про людину на цей момент – про улюблені заняття, ставлення до інших, про те, чого людина хоче від інших.

Після виконання цього завдання кожен читає свій напис. Проводиться коротке обговорення:

Про що говорять написи на футболках?

Що ми хочемо повідомити людям про себе?

Вправа “Модель життя”(техніка арттерапії)

Час: 30 хв.

Мета: активізувати відчуття важливості життя, розуміння його складності, цінності, незважаючи на труднощі, які нас підстерігають.

Обладнання: аркуші ватману, маркери, скотч, олівці, фломастери.

Виконання роботи: група об'єднується у чотири підгрупи за методом поділу “Геометричні фігури”. Кожна група протягом двадцяти хвилин має розробити свою модель життя, виходячи з власного бачення та досвіду. Кожна група демонструє свої моделі, які прикріплюються на стінах чи дошці.

Обговорення можна закінчити словами Матері Терези “Життя – то є повинність, виконай її”, “Життя – то є любов, радій йому”, “Життя – то є цінність, бережи його”, “Життя – то є життя, борися за нього”.

Вправа “Лист собі коханому”.

Мета: допомогти учасникам тренінгу подивитися на себе з боку, зрозуміти що на сьогодні хвилює, чим хочеться поділитися, про що хочеться розповісти близькій людині.

Виконання роботи: зараз Ви напишете лист найближчій вам людині. Хто найближча Вам людина? Ви самі. Напишіть лист собі.

Вправа “Чого Ви хочете досягти”

Мета: допомогти учасникам знайти шляхи для досягнення своєї мети.

Виконання роботи: розділіть аркуш паперу на дві частини. В одній із частин запишіть все, чого Ви хочете досягти в житті, в іншій, що Вам потрібно, щоб досягти того, чого хочете.

Обговорюють по групах з 4-ох осіб. Звертають увагу на те, хто де шукає ресурс. Кінцеву рефлексію проводять в колі.

Вправа “Компліменти”

Учасники роблять один одному компліменти - дякують за спільну роботу.

День 4.

Інтегративний та підсумковий день

Вправа ”Побудова світу”

Час: 1 год.

Мета: набути досвіду творця світу, відповідальності за своє існування в світі, закріпити спонтанність та відповідальність, щоб отримати можливість щось змінити в реальному житті (за рахунок реконструкції минулого, теперішнього та майбутнього), знайти способи контакту з іншими світами.

Виконання роботи: обирається ведучий, який буде в ролі творця світ. “Цей світ створив не я, і він такий, як є, і я нічого не можу в ньому змінити”.

“А якщо б цей світ створив Я і взяв відповідальність за створений мною світ та за те, як я живу в створеному світі?”

Такі роздуми лежать в основі проєктивної гри “Побудова світу”, яка розроблена на основі психодраматичного та гештальт-методів.

Волонтерами будується світ здорових людей. Подальша робота пов'язана з інтеграцією цих світів.

Рефлексія цього завдання. Кожний учасник говорить про відчуття та бажання, які у нього виникали при виконанні цього завдання.

Вправа “Сильні сторони”

Виконання роботи: учаснику говорять комплімент, а він продовжує: “Так це так, але у мене ще є такі якості...”

Техніка „мертвої” та „живої” води [60, с. 155].

Час: 30 хв.

Мета: активізувати відчуття важливості життя, розуміння його складності, цінності, незважаючи на труднощі, які нас підстерігають.

Обладнання: аркуші ватману, олівці, фломастери, вогнестійка ваза, ящик з землею, пляшки з водою, набір зерна (рису, пшениці, трави).

Інструкція: як ми вже знаємо, „мертва вода” розчиняє все те, що гальмує розвиток людини. „Жива вода” дає нам нові сили для творчості.

Учасникам пропонується виконати малюнок на тему: „Це хотілося б мені забрати з мого життя”.

Після малювання учасники розповідають про свої малюнки, про те, від чого вони хотіли б звільнитися, що б вони бажали полити „мертвою водою”

Учасникам пропонують спалити малюнки. Вони мнуть свої малюнки, в кожний рух вкладають думки про звільнення від руйнівних тенденцій. Потім кидають у вогонь. Вогонь заливають символічною „мертвою водою”.

Ведучий. Тепер те, що заважало, перетворилося в попіл, „мертва вода” зробила його безпечним, нейтральним. Що робити з ним далі? Колись цей попіл був нашим переживанням. Тепер він став нашим життєвим досвідом.

Зрозумілий досвід може стати хорошим добривом для нових ідей, починань. Крім того, попіл корисний землі. Тобто, попіл може бути добривом для нових творчих тенденцій.

Учасникам групи пропонується взяти по одному чи декілька зернят.

Ведучий: У ваших руках зерня, з якого виросте нове життя й можливості. Подумайте, помрійте про те, що б вам хотілося робити корисного в житті. Уявіть виконаним своє творче бажання. А тепер прошу вас підійти до ящика з землею і посадити свої зерна.

Можна вийти на вулицю і посадити зерна в сад.

Після цього кожний учасник поливає землю „живою водою”.

Ведучий. „Дорогі чарівники. Сьогодні чарівний день. Ми не просто намалювали і усвідомили те, що заважало нам жити, творити, ми перетворили це в попіл. Але не просто розвіяли по вітру, а знайшли йому важливе застосування. Сьогодні ми посадили зерна нового і полили їх „живою водою”. Будемо довіряти природному темпу проростання зерен. Не будемо поспішати. Закон життя, закон творчості каже: „На добрій землі обов’язково будуть сходи”. Ми вмилися „живою водою” і заберемо це чудове відчуття з собою”.

Ця техніка дозволяє прожити ситуацію звільнення і творчості на більш глибинному рівні.

Підсумкова рефлексія. Вияснення, що для студентів дав цей тренінг, що вони зрозуміли, що їм сподобалося, а що ні.

Окрім названих методик та вправ, ми застосовували у процесі проведення формуючого експерименту й інші різні методи: рольові ігри, проблемні ситуації, дискусії, самоаналіз ситуацій, поведінки, групові та індивідуальні вправи.