

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ

завідувачка кафедри ПП та М
Юлія ГЕРАСИМЕНКО

(підпис)

« 14 » травня 2025 р.
(дата)

«ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДО
НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ
(ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ»

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня «магістр»

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки
Спеціальність: 053 Психологія
Освітньо-професійна програма «Психологія»

Здобувачка вищої освіти
групи ПС-23-11-зМ

Обатіна Ольга Володимирівна

(підпис)

Науковий керівник:
кандидат психологічних наук, доцент

Інжиєвська Леся Анатолівна

(підпис)

Біла Церква 2025

Протокол аналізу звіту подібності

Заявляю, що я ознайомився (-лась) з Повним звітом подібності, який був згенерований Системою виявлення і запобігання щодо роботи:

Автор: Обатіна Ольга Володимирівна, група ПС-23-11-ЗМ

Назва: Психологічні засади адаптації здобувачів освіти до навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти

Керівник: Інжиєвська Леся Анатоліївна

Підрозділ: кафедра педагогіки, психології та менеджменту

Коефіцієнт подібності 1:5%

Мікропробіли: 10

Заміна букв: 6

Інтервали: 0

Після аналізу Звіту подібності констатую наступне:

☒ Запозичення, виявлені в роботі є законними і не є плагіатом. Рівень подібності не перевищує допустимої межі. Таким чином робота незалежна і приймається.

☐ Запозичення не є плагіатом, але перевищено граничне значення рівня подібностей. Таким чином робота повертається на доопрацювання.

☐ Виявлено запозичення і плагіат або навмисні текстові спотворення (маніпуляції), як передбачувані спроби укриття плагіату, які роблять роботу невідповідною вимогам законодавства (Ст. 26. ЗУ Про фахову передвищу освіту, пункт 3.1, Ст. 42. ЗУ Про освіту) та вимог НАЗЯВО (Критерій 5), а також кодексу етики і процедур. Таким чином робота не приймається.

Висновок:

Кваліфікаційно робота Обатіної О.В. має високий рівень оригінальності академічного тексту, містить результати власних досліджень, виконаних нею, результатів інтерв'ю інших авторів мають посилання на відповідні джерела.

Дата 08.05.2025р.

Відповідальний за антиплагіатну технічну експертизу у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти»
НАПН України:

Підпис



БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

Рівень вищої освіти магістр

Спеціальність 053 Психологія, освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувачка кафедри

д.е.н, доцентка Герасименко Ю.С.

« 3 » січня 2025 року

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ ЗДОБУВАЧЕВІ ОСВІТИ

Обатіній Ользі Володимирівні

Тема роботи: Психологічні засади адаптації здобувачів освіти до навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти

керівник роботи Інжиєвська Леся Анатоліївна кандидат психологічних наук, доцент

затверджені наказом БІНПО від «03 » січня 2025 року № 01-06/03

Строк подання здобувачем освіти роботи: « » 2025 р.

Вихідні дані до роботи: робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до першого, другого та третього розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків загальним обсягом 126 сторінок, з них обсяг основного тексту 85 сторінок, список використаних джерел нараховує 61 позиції.

Перелік питань, які потрібно розробити: Вступ; Розділ 1 Теоретичні аспекти дослідження адаптації здобувачів освіти до навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти; Висновки до першого розділу; Розділ 2 Експериментальне дослідження адаптації здобувачів освіти до навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти; Висновки до другого розділу; Розділ 3 Практичні аспекти адаптації здобувачів освіти

до навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти;
Висновки до третього розділу; Висновки; Список використаних джерел;
Додатки.

Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада Консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
1	Інжиєвська Л.А. кандидат психологічних наук, доцент	01.02.2025 р.	01.02.2025 р.
2	Інжиєвська Л.А. кандидат психологічних наук, доцент	04.03.2025 р.	04.03.2025 р.
3	Інжиєвська Л.А. кандидат психологічних наук, доцент	04.04.2025 р.	04.04.2025 р.

Дата видачі завдання 01.02.2025 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Узгодження теми, складання змісту	січень	виконано
2	Вивчення літературних джерел	лютий	виконано
3	Збирання матеріалу на підприємстві	лютий	виконано
4	Обробка матеріалу	лютий	виконано
5	Виконання розділу 1	лютий	виконано
6	Виконання розділу 2	березень	виконано
7	Виконання розділу 3	квітень	виконано
8	Формулювання висновків	квітень	виконано
9	Оформлення роботи, одержання відгуку та рецензії перевірка на плагіат.	травень	виконано
10	Подання роботи на кафедру	травень	виконано

Студент _____ О.В. Обатіна

(підпис)

Керівник роботи _____ Л.А. Інжиєвська

ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ» НАПН УКРАЇНИ
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ
ОСВІТИ

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту
ВІДГУК

керівника на кваліфікаційну роботу здобувачки освіти другого
(магістерського) рівня вищої освіти заочної форми навчання ПС-23-11-ЗМ
спеціальності 053 Психологія Обатіної Ольги Володимирівни
на тему: «Психологічні засади адаптації здобувачів освіти до навчання в
закладах професійної (професійно-технічної) освіти»

Магістерська кваліфікаційна робота присвячена актуальному та соціально значущому питанню психологічної адаптації здобувачів освіти до умов навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. З огляду на постійні трансформації в системі освіти України, тема дослідження є своєчасною та затребуваною як у науковому, так і в практичному аспектах.

У роботі представлено ґрунтовний аналіз наукових підходів до розуміння процесу адаптації, досліджено проаналізовано сучасні методи психолого-педагогічної підтримки. Авторкою проведено експериментальне дослідження адаптаційних процесів у студентів Білоцерківського вищого професійного училища будівництва та сервісу, результати якого мають прикладне значення та можуть бути впроваджені в освітню практику.

Робота має логічну структуру, складається з трьох змістовних розділів, містить значну кількість ілюстративного матеріалу (таблиці, рисунки), що полегшують сприйняття поданого матеріалу. Особливої уваги заслуговує розроблена авторкою корекційно-профілактична програма, спрямована на підвищення рівня адаптації студентів.

Матеріал викладено досить ґрамтно, на належному науково-теоретичному рівні. Оформлення відповідає вимогам до кваліфікаційних робіт. Список використаних джерел є достатнім і містить сучасні публікації з тематики дослідження.

До зауважень можна віднести окремі стилістичні та лексичні неточності, які не вагомо впливають на загальну якість дослідження. Кваліфікаційна робота виконана авторкою самостійно, про що свідчить високий відсоток оригінальності роботи, виявлений за допомогою комплексу StrikePlagiarism 95, 5% оригінальності. Одержані результати емпіричного дослідження мають наукову цінність та практичну значущість.

Кваліфікаційна робота заслуговує на оцінку «відмінно», а її авторка – присвоєння кваліфікації «магістра» за спеціальністю 053 Психологія.

Керівник кваліфікаційної роботи магістра:

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри психології та

особистісного розвитку ДВНЗ «Університет

менеджменту освіти» НАПН України

Леся ІНЖИЭВСЬКА

РЕФЕРАТ

Магістерська робота: __126__стор, 10 рисунків, 3 таблиці, 3 додатки, 61 літературних джерел.

Мета дослідження: теоретичний аналіз та експериментальне дослідження рівня адаптації здобувачів освіти до навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, а також розроблення тренінгової програми щодо формування самооцінки підлітків в умовах закладу професійно-технічної освіти.

Об'єкт дослідження – процес адаптації здобувачів освіти до навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Предмет дослідження – психологічні умови, чинники та механізми адаптації здобувачів освіти до навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Методи дослідження. Методи дослідження: **теоретичні** - теоретико-методологічний аналіз та порівняння наукових джерел, систематизація теоретичних та практичних даних для визначення ключових понять та методологічних основ досліджуваної проблеми; **емпіричні методи дослідження**: педагогічне спостереження та анкетування із застосуванням таких методик: опитування за шістнадцятифакторним особистісним опитувальником Р. Кеттела, методика діагностики стратегії поведінки в конфлікті К. Томаса, методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі, метод психолого-педагогічного моделювання, **статистичні**: методи математичної обробки даних з їх подальшою якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням, **корекційні**: методи психологічної корекції та психотерапії. Ключові слова: адаптація, здобувач освіти, підліток, професійна (професійно-технічна) освіта, психологічні чинники, навчальне середовище, психолого-педагогічний супровід, рівні адаптації, мотивація, емоційна стабільність, соціальна інтеграція, фахова передвища освіта.

ABSTRACT

Master's thesis: __126__ pages, 10 figures, 3 tables, 3 appendices, 61 references.

Purpose of the study: theoretical analysis and experimental study of the level of adaptation of students to studying in vocational (vocational) education institutions, as well as the development of a training program for the formation of self-esteem of adolescents in the conditions of a vocational education institution.

The object of the study is the process of adaptation of students to studying in vocational (vocational) education institutions.

The subject of the study is psychological conditions, factors and mechanisms of adaptation of students to studying in vocational (vocational) education institutions.

Research methods. Research methods: theoretical - theoretical and methodological analysis and comparison of scientific sources, systematization of theoretical and practical data to determine key concepts and methodological foundations of the problem under study; empirical research methods: pedagogical observation and questionnaires using the following methods: survey using the sixteen-factor personality questionnaire by R. Cattell, the diagnostic method of conflict behavior strategy by K. Thomas, the diagnostic method of interpersonal relationships by T. Leary, the method of psychological and pedagogical modeling, statistical: methods of mathematical data processing with their subsequent qualitative interpretation and meaningful generalization, correctional: methods of psychological correction and psychotherapy.

Keywords: adaptation, student, teenager, vocational (vocational and technical) education, psychological factors, educational environment, psychological and pedagogical support, levels of adaptation, motivation, emotional stability, social integration, professional pre-higher education.

ЗМІСТ

ВСТУП	10
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ.	17
1.1. Поняття адаптації в психологічній науці: сутність, структура та види.	17
1.2. Особливості підліткового віку як періоду соціально-психологічної адаптації	22
1.3. Психологічні чинники, що впливають на адаптацію здобувачів освіти в умовах ЗП(ПТ)О	33
Висновки до першого розділу	45
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ.	47
2.1. Методика та організація емпіричного дослідження адаптації здобувачів освіти	47
2.2. Аналіз результатів стратегій та методів діагностики рівня адаптації здобувачів освіти	52
Висновки до другого розділу	72
РОЗДІЛ 3. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ.	76
3.1. Аналіз ефективності тренінгової програми щодо створення психологічної підтримки здобувачів освіти на період адаптації	76
3.2. Впровадження психологічних тренінгів та консультативної підтримки	80
3.3. Аналіз результативності та рекомендації щодо оптимізації процесу адаптації здобувачів освіти	84
Висновки до третього розділу	86
ВИСНОВКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ	88
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	92
ДОДАТКИ	99

ВСТУП

Актуальність теми дослідження засад адаптації здобувачів освіти до навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти є неоспоримою у зв'язку зі стрімким розвитком сучасного освітнього середовища. З поширенням інформаційних технологій та зростанням потреб суспільства у висококваліфікованих кадрах, професійна освіта стає все важливішою для індивіда. В цьому контексті питання використання психологічних технологій у професійно-технічній освіті набуває особливої актуальності. Потрібно розуміти, які саме технології найбільш ефективні, як вони впливають на навчальний процес та учнівську успішність, а також які проблеми та запитання виникають у контексті швидкозмінюваного освітнього середовища. Вирішення цих питань має важливе значення для підвищення якості професійної освіти та підготовки конкурентоспроможних фахівців на сучасному ринку праці. У сучасних умовах реформування системи освіти особливого значення набуває питання ефективної адаптації здобувачів освіти до нових освітніх умов, зокрема в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Підлітковий вік, що часто збігається з початком навчання у ЗП(ПТ)О,[4] є кризовим періодом, який супроводжується значними психологічними змінами та соціальними викликами. Низький рівень адаптації негативно впливає на успішність навчання, психологічне благополуччя та майбутнє професійне становлення учнів.

Незважаючи на значну увагу до проблем адаптації в загальній та віковій психології, питання психологічного супроводу здобувачів професійної освіти залишається недостатньо розробленим. Це обумовлює необхідність комплексного вивчення психологічних чинників адаптації, розробки ефективних методів підтримки учнів у період входження в нове освітнє середовище, що й визначає актуальність даного дослідження.

Українські вчені-психологи своїми дослідженнями та практичною діяльністю значно вплинули на розвиток психологічних технологій у

вищій школі та виховання нового покоління фахівців.

Богдан Сліпокур - український психолог, [4] який активно досліджував проблеми психології особистості та педагогічної психології. Його праці про вплив педагогічного середовища на формування особистості стали основою для розробки психологічних технологій у вищій школі. Олександр Коваленко - відомий український психолог та педагог, який активно досліджував проблеми психології навчання та розвитку інтелектуальних здібностей учнів. Його методики та підходи до виховання та навчання стали популярними серед вчителів та педагогів в Україні. Леся Іванова - українська психологиня, яка спеціалізується на питаннях розвитку дитини та психології освіти. Її дослідження про вплив педагогічних методів на емоційний розвиток дітей та молоді внесли важливий внесок у розуміння процесів навчання та виховання. Ірина Фарион - Відома українська психологиня та політик, яка також працювала в галузі освіти. Її дослідження про ефективність різних методів навчання та виховання стали важливим доповненням до сучасних психологічних технологій у вищій школі. [2].

Юнацький вік – це період значних фізичних, емоційних, інтелектуальних і соціальних змін, які можуть суттєво впливати на самооцінку здобувачів освіти.

Формування позитивної самооцінки в учнів є важливим, оскільки вона впливає на їхнє самопочуття, ставлення до себе, відносини з оточуючими, навчання та досягнення. Низька самооцінка може призвести до різних проблем, таких як депресія, соціальна ізоляція та навіть проблеми з поведінкою[20].

Процес адаптації здобувачів освіти до навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти є складним і багатограним явищем, яке охоплює психологічні, соціальні, освітні та особистісні аспекти. Від рівня адаптації залежить ефективність професійного становлення особистості, її психологічне благополуччя та соціальна

інтеграція [1]

Сучасні дослідження вказують на те, що більшість учнів на першому курсі ЗП(ПТ)О стикаються з труднощами емоційної та соціальної адаптації, зниженим рівнем самооцінки, тривожністю, а також недостатньою мотивацією до навчання [3]. У зв'язку з цим постає необхідність у психолого-педагогічному супроводі цього процесу та розробці ефективних форм і методів допомоги підліткам у подоланні адаптаційних бар'єрів.

Попри наявність окремих досліджень, зокрема щодо адаптації у підлітковому віці [5],[6], питання психологічних умов та чинників успішної адаптації саме в контексті професійно-технічної освіти залишається недостатньо висвітленим. Це свідчить про наукову й практичну актуальність дослідження психологічних засад адаптації здобувачів освіти до навчання у ЗП(ПТ)О.

Отже, вищезазначена проблематика в теоретичному і практичному плані є надзвичайно актуальною, це і зумовило обрати тему роботи «Психологічні засади адаптації здобувачів освіти до навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти».

Теоретичну основу дослідження становлять положення загальної, вікової та педагогічної психології, соціальної адаптації, професійного становлення особистості, що розкривають суть адаптаційних процесів у підлітковому та юнацькому віці. [10],[9],[8]. Поняття адаптації як динамічного процесу взаємодії особистості з новим соціальним і навчальним середовищем розглядається у працях Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна, які підкреслюють важливість активної ролі суб'єкта в цьому процесі. Психологічні [7] особливості підліткового віку досліджували Л.І. Божович, Д.Б. Ельконін, І.С. Кон, які вказували на значення формування самооцінки, потреби у визнанні та соціалізації у нових умовах. [13],[12],[11] Проблема професійного самовизначення та становлення мотиваційної сфери відображена в роботах Є.А. Клімова,

В.А. Ядова, А.К. Маркової, які підкреслювали, що ефективна адаптація у закладах П(ПТ)О пов'язана з усвідомленням цілей навчання й майбутньої професійної діяльності. [17],[16],[15] Сучасні підходи до психолого-педагогічного супроводу учнів під час адаптації висвітлено в дослідженнях Г.М. Лактіонової, Л.І. Гребенюк, О.Л. Кононко, які обґрунтовують значущість комплексної підтримки здобувачів освіти в освітньому середовищі. [18] Також використано методологічні положення гуманістичної психології [19] (К. Роджерс, А. Маслоу), що підкреслюють значення самоактуалізації та емоційного комфорту в процесі адаптації. Теоретичну основу дослідження становлять наукові підходи до вивчення адаптації особистості в умовах освітнього середовища, вікових психологічних змін у підлітковому віці та психолого-педагогічного супроводу навчання. Загальнопсихологічні засади адаптації, як процесу активної взаємодії особистості з новими умовами, розкриті в працях Л.С. Виготського (1991), С.Л. Рубінштейна (2000), О.М. Леонтьєва (1977), які підкреслювали роль діяльності та свідомості в пристосуванні до соціального середовища. Особливості підліткового віку як критичного етапу розвитку особистості, що впливає на успішність адаптації, висвітлено у працях Л.І. Божович (1995), Д.Б. Ельконіна (1989), І.С. Кона (1988). Вони вказують на важливість формування стабільної самооцінки, розвитку емоційної сфери та потреби в самореалізації.

Професійна адаптація та становлення мотиваційної структури учнів професійної освіти розглядається в роботах Є.А. Клімова (2004), А.К. Маркової (1996), В.А. Ядова (2001). Їхні дослідження підкреслюють залежність успішної адаптації від усвідомлення професійного вибору, соціального статусу професії та умов навчання.

Питання психолого-педагогічного супроводу процесу адаптації розкриті в сучасних дослідженнях українських науковців: Лактіонової Г.М. (2019), Гребенюк Л.І. (2021), Кононко О.Л. (2018), які пропонують конкретні програми підтримки учнів у період адаптації до навчального

середовища ЗП(ПТ)О.

Мета роботи: теоретичне обґрунтування, емпіричне визначення впливу психологічних чинників на соціальну адаптацію здобувачів освіти та розробка корекційних заходів для оптимізації процесу адаптації під час навчання у закладі фахової передвищої освіти.

Відповідно до об'єкта, предмета та мети було визначено такі завдання дослідження:

1. Проаналізувати концепцію адаптації у психологічній науці та визначити ключові аспекти процесу адаптації здобувачів освіти до навчання.

2. Охарактеризувати фактори та психологічні аспекти, що впливають на формування адаптаційного процесу здобувачів освіти у закладі фахової передвищої освіти.

3. Провести емпіричні дослідження процесу адаптації на базі закладу освіти

4. Розкрити роль та ефективність впровадження психологічних тренінгів та консультативної підтримки здобувачів освіти у період адаптації.

5. Розробити корекційно-профілактичну програму, спрямовану на зниження рівня стресу, покращення психологічного стану здобувачів освіти та оптимізацію процесу адаптації здобувачів освіти у закладі освіти.

У процесі дослідження нами застосовувалися такі методи: теоретичні - теоретико-методологічний аналіз та порівняння наукових джерел, систематизація теоретичних та практичних даних для визначення ключових понять та методологічних основ досліджуваної проблеми; емпіричні методи дослідження: педагогічне спостереження та анкетування із застосуванням таких методик: опитування за шістнадцятифакторним особистісним опитувальником Р. Кеттела, методика діагностики стратегії поведінки в конфлікті К. Томаса, методика

діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі, метод психолого-педагогічного моделювання; статистичні: методи математичної обробки даних з їх подальшою якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням, корекційні: методи психологічної корекції та психотерапії.

Експериментальна база дослідження: Білоцерківське вище професійне училище будівництва та сервісу . Загальну кількість вибірки становили 54 здобувачі освіти.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що подальшого розвитку набули теоретичні обґрунтування та експериментальне дослідження особливостей адаптації здобувачів освіти до навчання на базі сучасного закладу фахової передвищої освіти; удосконалено систему роботи з метою зниження рівня стресу та удосконалення адаптації у здобувачів освіти; розроблено корекційно-профілактичну програму тренінгу, що сприятиме підвищенню рівня ефективності адаптації здобувачів освіти.

Практичне значення одержаних результатів полягає у впровадженні отриманих результатів та визначених рекомендацій у освітній процес здобувачів освіти фахової передвищої освіти з метою оптимізації процесу та адаптації та забезпечення її позитивного впливу на успішність подальшого навчання.

Апробація результатів дослідження. Основні аспекти, висновки, аналітика та практичні результати магістерської роботи обговорювалися під час проведення засідань педагогічних рад, засіданнях методичних комісій Білоцерківського вищого професійного училища будівництва та сервісу. Результати дослідження можуть бути використані керівниками освітніх закладів.

Структура і обсяг роботи. Кваліфікаційна робота магістра складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (61 найменувань), 3 додатки на 33 сторінках. Робота містить 3

таблицю, 10 рисунків. Зальний обсяг роботи становить 126 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

1.1. Поняття адаптації в психологічній науці: сутність, структура та види.

Сьогодні національна освітня система України перебуває в процесі трансформації в європейський геополітичний та культурний простір, що ставить перед сучасними закладами освіти нові цілі, які направлені на формування високого професіоналізму і компетентності; креативного мислення; активної, творчої, ініціативної особистості, конкурентоспроможного фахівця з високими морально-етичними якостями, здатного працювати в нових умовах ринку праці. Тому зараз зростає інтерес до гуманізації освіти. Поділяючи основні ідеї та принципи Європейської Конвенції про захист прав і основних свобод людини та Європейської соціальної хартії, Україна розпочала процес модернізації освіти, поклавши в її основу інтереси людини, її прагнення жити і творити в гармонії з власними цінностями, з суспільством і природою. У зв'язку з тим, що гуманізація та гуманітаризація були визнані стрижневими напрямками розвитку освіти в Україні, у 2008 році була розроблена Концепція гуманітарного розвитку, де наголошувалось, що гуманітарний розвиток – це модель, спрямована на максимальне розкриття потенціалу кожної людини й соціуму в цілому, створення гідних умов для реалізації всіх інтелектуальних, культурних, творчих можливостей нації.

Гуманізація освіти визначається як один з основних психолого-педагогічних принципів, про що зазначено у «Законі про освіту України» від 2017 року (Розділ I, стаття 6 «Засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності»), та відображає спрямованість розвитку освіти на гуманні стосунки в суспільстві як загальнолюдську

цінність. Тобто «олюднення» освіти, побудову стосунків учасників освітнього процесу на основі демократичного стилю педагогічного спілкування.

В умовах духовного відродження суспільства, науково-технічного прогресу діяльність загальноосвітніх закладів потребує конкретних якісних змін, викликаних необхідністю формування суспільно-активної, творчої особистості. Вирішити ці проблеми можливо лише при створенні сприятливих умов для всебічного розвитку потенційних можливостей кожного учня, самореалізації його особистості в навчальному процесі, що великою мірою залежить від майстерності педагога, розвитку його творчого потенціалу.

У психологічній науці поняття адаптації здобувачів освіти до навчання в закладах професійної освіти розглядається як процес пристосування особистості до нових умов навчально-виховного середовища, соціальної взаємодії та професійних вимог. Ось ключові теоретичні аспекти цього поняття, поняття адаптації в психології. Адаптація — це процес активного пристосування особистості до змін у середовищі, який забезпечує її психічну рівновагу, ефективне функціонування та розвиток. У контексті професійної освіти це: входження в нове соціальне та академічне середовище; засвоєння нових ролей (наприклад, ролі студента, майбутнього фахівця); пристосування до нових форм і методів навчання. Структура адаптації. Психологічна адаптація — прийняття нової соціальної ролі, формування мотивації до навчання. Соціальна адаптація — встановлення взаємин із викладачами, одногрупниками, адаптація до нових соціальних норм. Професійна адаптація — прийняття цінностей обраної професії, зацікавлення спеціальністю. Психофізіологічна адаптація — пристосування організму до зміненого режиму дня, навантаження, середовища. Види адаптації. Первинна та вторинна. Первинна — перше входження в нове середовище (наприклад, у перший курс).

Вторинна — повторна адаптація після змін (новий курс, нова практика, колектив тощо).



Рис.1.1.1 Структура основних типів адаптації.

Активна та пасивна. Активна — здобувач активно шукає способи пристосування, змінює себе та середовище. Пасивна — пасивно підкорюється зовнішнім вимогам, часто з емоційним напруженням. Повна, часткова, дезадаптація. Повна — ефективне включення в навчальний процес. Часткова — пристосування лише до деяких аспектів. Дезадаптація — нездатність пристосуватися, що може призводити до стресу або відрахування. Ступені адаптації. Високий рівень адаптації — студент успішно включився в навчання, задоволений обраною спеціальністю, має сталі соціальні контакти. Середній рівень —

періодичні труднощі, але здатність самотійно долати їх. Низький рівень — суттєві труднощі, відсутність мотивації, ознаки стресу або емоційного вигорання.

Процес адаптації є одним із ключових чинників успішного входження здобувачів освіти в нове соціально-професійне середовище. У психологічній науці адаптація розглядається як складний, багаторівневий процес пристосування особистості до змін у зовнішньому середовищі, що супроводжується зміною внутрішніх установок, поведінки та діяльності.

Під адаптацією в контексті професійної освіти розуміється процес входження особистості в систему навчання, соціальних зв'язків та професійної взаємодії. Здобувач освіти стикається з новими умовами — як організаційними, так і психологічними, — що потребують переосмислення його ролі, формування нових життєвих і професійних стратегій. Структура адаптації У структурі адаптаційного процесу виділяють кілька взаємопов'язаних компонентів.

Психологічна адаптація передбачає емоційно-вольове прийняття нових обставин, формування внутрішньої готовності до навчання, розвиток позитивного ставлення до обраної спеціальності. Соціальна адаптація охоплює встановлення контактів у новому колективі, прийняття соціальних норм і правил взаємодії. Професійна адаптація полягає в поступовому усвідомленні змісту професійної діяльності, формуванні професійної ідентичності. Психофізіологічна адаптація стосується звикання до нового режиму дня, фізичних і розумових навантажень. Види адаптації У науковій літературі прийнято розрізняти. Первинну адаптацію, що відбувається при першому входженні до освітнього закладу. Вторинну адаптацію, яка пов'язана з повторною перебудовою у відповідь на зміни (новий курс, практика, викладачі). Активну адаптацію, коли здобувач освіти свідомо змінює себе або умови для досягнення гармонії.

Пасивну адаптацію, що проявляється у пристосуванні без

ініціативи, часто з внутрішнім супротивом. Повну адаптацію, яка свідчить про успішну інтеграцію в нове середовище. Часткову адаптацію, коли пристосування стосується лише певних сфер діяльності. Деадаптацію — як негативний наслідок адаптаційного процесу, що проявляється у стресі, тривозі, зниженні мотивації. Ступені адаптації. Рівень адаптованості здобувача освіти можна оцінювати за трьома ступенями. Високий ступінь — характеризується активністю, позитивною мотивацією, готовністю до співпраці. Середній ступінь — наявність труднощів, однак здатність їх подолати без зовнішньої допомоги. Низький ступінь — стійке відчуття дискомфорту, зниження навчальної активності, ознаки деадаптації.

Адаптація є не лише умовою успішного навчання, а й підґрунтям для формування майбутнього фахівця, що здатен діяти в умовах професійної діяльності. Тому дослідження її психологічних механізмів, факторів та умов має велике значення для організації ефективного освітнього процесу в закладах професійної освіти.

Адаптація здобувачів освіти до умов навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти є важливим психологічним процесом, який забезпечує їхнє успішне включення в нове соціально-професійне середовище. В психологічній науці адаптація розглядається як динамічний процес пристосування особистості до вимог і норм соціального середовища, у якому вона функціонує [22], [23].

На думку О.Я. Савченко [30], адаптація є умовою успішного розвитку особистості в освітньому просторі, особливо в період переходу до нових освітніх рівнів. Здобувачі освіти у професійних закладах часто вперше стикаються з необхідністю самостійного прийняття рішень, новим колективом, підвищеним навчальним навантаженням, що вимагає внутрішньої перебудови.

Структура адаптації. Згідно з позицією І.Д. Беха [20], структура адаптації охоплює кілька ключових компонентів. Психологічна адаптація — формування мотивації, позитивного ставлення до навчання. Соціальна

адаптація — входження в соціальне середовище колективу, встановлення міжособистісних контактів [29]. Професійна адаптація — засвоєння професійних норм, інтерес до обраної спеціальності [24]. Психофізіологічна адаптація — пристосування до зміненого ритму життя, фізичних та емоційних навантажень. Види адаптації. У науковій літературі [26],[27] розрізняють первинну адаптацію, що відбувається під час першого входження в систему професійної освіти. Вторинну адаптацію, яка виникає при переході на новий курс або етап навчання. Активну (за ініціативної позиції здобувача) та пасивну (як реакція на зовнішні обставини) адаптацію. Повну, часткову та дезадаптацію як різні рівні досягнення адаптивного стану [21].

Ступені адаптації. Як зазначає А.В. Петровський [28], ступені адаптації варіюються залежно від рівня інтеграцію особистості в нове середовище. Високий ступінь — активна включеність у навчальний процес, висока мотивація, позитивні емоції. Середній ступінь — наявність окремих труднощів, які компенсуються особистими зусиллями. Низький ступінь — труднощі, що гальмують адаптацію, дезадаптивна поведінка. Проблема адаптації у професійній освіті набуває особливої актуальності у зв'язку з потребою формування стійкої професійної мотивації, розвитку відповідальності та самостійності здобувачів освіти . [25], [31]

1.2. Особливості підліткового віку як періоду соціально-психологічної адаптації

Кожен віковий період розвитку особистості має свої особливості, свій вплив на розвиток та формування здібностей людини, прагнення до самовизначення, самовдосконалення та самоствердження.

У підлітковому віці остаточно формується інтелектуальні здібності людини, що робить можливим осмислене конструювання індивідуального світосприйняття та світогляду, індивідуальної системи життєвих цінностей і формування «Я-концепції».

Саме в підлітковий період починається інтеграція і осмислення

оточуючої інформації, що відноситься до «Я» [56].

У епігенетичній науковій концепції Е. Еріксона підлітковий вік займає основне місце, підліток вирішує базові завдання, яка полягають в розвитку та формуванні почуття рольової ідентичності, яке вбирає в себе не лише систему актуальних рольових ідентифікацій, а й набутий досвід, на попередніх етапах становлення, узагальнює його і стає основою для подальшого розвитку індивідуальних особливостей особистості дорослої людини [27].

Підлітковий вік також характеризується чітким прагненням до розумової та пошукової діяльності, до оволодіння новими знаннями, навичками і вміннями, формуванням свідомого інтересу до певних навчальних предметів і, відповідних їм, напрямів науки, техніки, мистецтва, спорту тощо [14].

Варто зазначити, що саме підлітковий вік психологи відносять до розряду критичних упродовж всього часу. Якщо аналізувати динаміку протікання психічних та психологічних порушень, можна відзначити, що вони мають певні етапи розвитку, проходячи через які при цьому досягають найбільшої ступеня вираженості.

У період підліткової кризи швидкість даного критичного циклу певним чином збільшується, у результаті чого будь-який з етапів може бути, або дуже коротким, або не виявлятися взагалі. У зв'язку з цим дуже часто патологічна складновиховуваність підлітків є для їхнього оточення абсолютно несподіваною і складно пояснюваною [14].

Суттєве прискорення біологічних і психологічних процесів, що відбуваються в організмі підлітка, в кризові періоди призводить зазвичай до того, що відхилення в його поведінці виникають спонтанно і раптово. Так у раніше в цілому благополучного підлітка несподівано для оточуючих можуть з'явитися такі якості як емоційна нестабільність, жорстокість, агресивність, тривожність, схильність до психологічного та фізичного насильства.

Кризовість кубертатного періоду з більш або менш вираженою тенденцією до криміналізації також може проявлятися в тому, що у підлітка значно перебудовуються взаємовідносини з однолітками. При цьому для підлітка властива підвищена потреба в міжособистісному спілкуванні з однолітками, прагнення самоствердитися та самореалізуватися у їх середовищі, а також емоційне реагування на думку оточуючих. Саме тому характерна їм емоційна нестабільність, схильність до фіксації негативних почуттів та переживань, що часто призводять до конфліктів та конфліктних ситуацій, інколи і протиправних дій, в результаті чого вони виявляються в соціальній ізоляції [27].

У підлітковий період життя особистості, звичайно ж, і психолого-емоційна сфера зазнає суттєвих змін. Варто зазначити, що з віком діти починають краще ідентифікувати свої емоції, в підлітковому віці емоційні коливання стають чіткішими: так, маленькі діти використовують один і той же термін для характеристики більш широкого кола емоційних почуттів, ніж більш старші діти.

У підлітків спостерігається значне розширення емоційного словника у міру їх дорослішання і збільшення кількості параметрів, за якими розрізняються емоції [27].

Підлітки можуть переживати з приводу самих різних життєвих подій більш яскраво і інтенсивно в порівнянні не лише з дорослими, але і з дітьми. Це стосується, як і позитивних, так і негативних емоцій.

За результатами проведеного дослідження П. Лафренье, було встановлено, що підлітки почувалися дуже щасливими в шість разів частіше батьків, а дуже нещасними – в три рази частіше. Окрім цього, підлітки, на їхню думку, набагато частіше, ніж дорослі відчувають себе незграбними і хвилюються, а також нудьгують і відчувають часто апатію [35]. Такий емоційний сплеск в житті підлітків багато науковців, насамперед, пов'язують з балансом двох основних видів нервових процесів – збудження і гальмування.

У підлітковому віці, порівняно з «середньою віковою періодизацією» (вік від 7 до 11 років) і з дорослістю, загальне збудження зростає, а всі види гальмування – слабшають [35].

Ще однією важливою особливістю емоційної сфери дітей підліткового віку є можливість співіснування емоцій і почуттів протилежної спрямованості. Наприклад, підлітки можуть любити і ненавидіти когось з свого оточення одночасно, і при цьому обидва почуття можуть бути абсолютно щирими [35].

Дослідник І. Булах зазначає, що підлітки більш схильні до прояву радості, ніж гніву, агресії, страху та печалі. Схильність до гніву виражена більш яскравіше, ніж до страху, агресії та печалі. Почуття радості, гніву та смутку найінтенсивніше переживаються у віці 12-13 років, а вираженість страху в цей період, навпаки, зменшується [56].

Поряд із позитивними і негативними емоційними станами підлітків існує і стан так званого «емоційного нуля» – нудьга. Його небезпека полягає в тому, що у дітей підліткового віку воно позитивними емоціями змінюється з працею, а негативними – дуже легко. Якщо підліток, якому стало нудно, не зможе швидко знайти для себе цікаву діяльність, то його нудьга посилиться роздратуванням, або злістю. Коли людина в такому стані вирушає «шукати пригоди», ні до чого хорошого це не призводить. Дуже часто саме агресивні дії, що вражають своєю безглуздістю, відбуваються саме під впливом нудьги [49].

Отже, віковий період від 12 до 16 років характеризується появою низки новоутворень в структурі особистості, які називають переходом дитини на новий етап дорослішання. Виникаючі в підлітковому періоді кризи самі по собі не можна розглядати як якусь хворобу, разом з тим, їх специфіка може виступати чинником виникнення серйозних психологічних проблем, розвитку схильностей до деструктивних форм поведінки.

У становленні та розвитку особистості підлітковий вік є дуже

важливим періодом, під час якого відбувається формування стійкого уявлення про самого себе [35].

Підліток часто має сильні, іноді гіпертрофовані особисті потреби в самостійності і в спілкуванні з своїми однолітками. Підліткова самостійність виражається в основному в прагненні до емансипації від дорослих, визволенні від їх постійної турботи та контролю. Дані потреби яскраво проявляються в підлітковій поведінці і їх називають підліткові реакції.

Залученість особистості до суспільних відносин зумовлює теза про першорядну роль соціального спілкування в даному процесі.

Підлітковий вік традиційно вважається найскладнішим у виховному спрямуванні [35]. Найчастіше проблеми і труднощі підліткового віку пов'язують із статевим дозріванням.

У вирішенні складних завдань виховання підлітків важливе значення належить вивченню вміння особистості спілкуватися. Розвиток лідерських і комунікативних здібностей дуже важливий саме в підлітковому віці.

У підлітковому віці спостерігається потреба у спілкуванні серед однолітків, поряд з низькими комунікативними і лідерськими навичками. Тому, для того щоб в майбутньому особистість була всебічно розвинена, необхідно розвивати навички ефективної комунікації [45].

Роль спілкування в житті підлітків дуже велика і продовжує зростати, від нього все більшою мірою залежать успішність подальшої професійної діяльності, активність у суспільному житті і, нарешті, особисте щастя кожного [45].

У підлітковому віці проявляється більш гостра потреба в міжособистісному спілкуванні. Спілкування стає певною самоціллю, в якій підлітки реалізують свої бажання, інтереси, формують уявлення про себе і про оточуючий світ. Цінним для підлітка є залученість в сам процес спілкування. Саме в ньому підліток реалізує себе як особистість, формує

думку про себе і навколишній світ. Варто зазначити, що спілкування має значний вплив на становлення особистості. Так як спілкування – це не лише обмін інформацією (наприклад, між педагогом і учнем), але і певна взаємодія, взаємовплив [49].

Підлітковий віковий період характеризується пануванням дитячого співтовариства над дорослим. Причина цього є принципово різне положення підлітка в системах «підліток – дорослі» і «підліток – однолітки».

На думку Т. Драгунова до початку підліткового віку відбувається парадоксальна ситуація: відносини дитини з однолітками вже будуються на деяких важливих нормах дорослої моралі рівності, а основою його взаємовідносин з дорослими продовжує залишатися особлива дитяча мораль слухняності [35].

Переорієнтація спілкування з дорослими на спілкування з однолітками здійснюється тим, що це:

- 1) важливий канал інформації для підлітків;
- 2) особливий вид міжособистісних взаємовідносин, в процесі яких підлітки набувають навички соціальної взаємодії, формуються вміння підкорятися колективній дисципліні, виробляються комунікативні навички;
- 3) специфічний вид емоційного контакту, в процесі якого здійснюється взаємодопомога, переживається почуття солідарності [35].

Одна з головних особливостей підліткового віку – зміна важливих осіб і перебудова взаємин з дорослими.

Одна з найважливіших потреб перехідного віку стає потреба у звільненні від контролю й опіки батьків, вчителів, старших взагалі, а також від встановлених ними правил і порядків. Причина цього криється, перш за все, в психології дорослих, батьків, які не бажають помічати зміни внутрішнього світу підлітка. Міркуючи абстрактно, батьки знають про свою дитину значно більше, ніж будь-хто інший, навіть вона сам. Але

зміни, що відбуваються з дитиною, відбуваються занадто швидко, а батьки все ще бачать її таким, яким вона був кілька років тому. Поспіх невміння і небажання вислухати і зрозуміти те, що відбувається в складному підлітковому світі, постаратися глянути на проблему очима сина або дочки, впевненість у власній непогрішності – ось що в першу чергу створює психологічний бар'єр між зростаючими дітьми [35].

Дорослі, спостерігаючи дорослішання підлітка, найчастіше помічають в цьому процесі тільки негативні сторони: підліток став «неслухняним», «потайним» – і зовсім не помічають позитивного нового. Одним з таких паростків є розвиток в підлітковому віці здатності підлітка до емпатії по відношенню до дорослих, прагнення допомогти їм, підтримати їх горе або радість. Дорослі, в кращому випадку, готові самі проявити співчуття і співпереживання по відношенню до підлітка, але абсолютно не готові прийняти це ставлення підлітка, якраз і необхідно бути з ним на рівних [14].

Підліток «переживає» спілкування не тільки на інтелектуальному, а й на фізіологічному й емоційному рівнях. Виникають проблеми з батьками, головним чином пов'язані з нерозумінням (деякі батьки не встигають за змінами, стрімко відбуваються з їхніми дітьми). З одного боку дитина прив'язана до своїх батьків і чекає від них розуміння, з іншого боку вона претендує на більшу самостійність у вирішенні якихось справ і проблем. Відзначено, що в підлітковому віці при високій потребі в спілкуванні, рівень комунікативних навичок і якостей, досить низький у переважної більшості підлітків [45].

Таким чином, одна з головних тенденцій перехідного віку – переорієнтація спілкування з батьками, вчителями, взагалі зі старшими, на більш-менш рівних по положенню. Роль емоційної функції спілкування проявляється в двох аспектах: в придбанні досвіду емоційних відносин з людьми і в розвитку емоційного прийняття навколишньої дійсності [45].

Зміна внутрішньої позиції приводить до того, що підлітку вже недостатньо бути просто хорошим учнем, мати високі показники, отримувати схвалення вчителя. Для підліткового віку характерне створення власної думки на основі порівняння своєї думки з думками однолітків. Цінним для підлітка є залученість в сам процес спілкування. Саме в ньому підліток реалізує себе як особистість, формує судження про себе і навколишній світ.

Отже, не потрібно захищати дитину від спілкування з однолітками. Адже тільки в ситуації спілкування з'являється почуття емоційного благополуччя і стійкості. А все це надзвичайно важливо для їх майбутнього життя [49].

Спілкування з однолітками все більше виходить за межі шкільного життя і навчальної діяльності, захоплюючи нові інтереси, види діяльності, відносини, набуваючи ознак самостійної і дуже важливою для підлітка сфери життя. Як бачимо, в підлітковому віці інакше розставляються акценти між сім'єю (дорослими), однолітками і школою.

Головне місце серед мотивів позитивного ставлення до школи займає мотив спілкування з однолітками. Провідним видом діяльності підліткового віку є інтимно-особистісне спілкування з однолітками, тобто міжособистісне спілкування з ними [4].

Школа стає місцем самоствердження. Якщо в школі не знаходиться однолітків або вчителів, перед якими підліток може себе показати, завоювати престиж і визнання як особистість (хоч в позитивному, хоч в негативному плані), то привабливість школи неминуче падає. Навіть знання для підлітків стають цінністю, якщо дозволяють зайняти певний статус серед однолітків [4].

Отже, спілкування з однолітками виділяється у відносно самостійну сферу життя. У суспільстві однолітків реалізується головна потреба періоду – знайти своє місце в суспільстві, бути «значущим». Спілкування з товаришами в цьому віці набуває таку цінність, що нерідко відсуває на

другий план і навчання, а також відносини з рідними. Так, серед причин зниження успішності та порушень поведінки, різних афективних переживань одне з головних місць займає невдоволення підлітків своїми стосунками однолітками. Істотно змінюються мотиви спілкування з товаришами і зумовлені ним переживання протягом підліткового віку. Дорослі представляють мотиви спілкування підлітків з однолітками зазвичай досить примітивно – як прагнення просто бути разом, в звичайній комфортному середовищі.

Дійсно в 11-17 років підлітків об'єднує просте бажання бути в середовищі однолітків, грати з ними, щось разом робити. Однак для підлітків провідною стає потреба придбати певний статус. Так, реакція п'ятикласника на певний вплив вчителя залежить не стільки від ступеня його провини або характеру впливу, скільки від шкоди, яка може бути завдана цим впливом його положенню в класі. При цьому впертість, свавілля тощо мають на меті завоювати і зміцнити становище дитини в групі, колективі однолітків.

У 11-17 років для підлітків важливо не просто бути разом з однолітками, вони прагнуть зайняти в їх середовищі те становище, яке б відповідало їх домаганням [35]. Для одних це бажання бути лідером, для інших – мати авторитет в якійсь справі, треті намагаються знайти близького друга.

Починаючи з 6-го класу діти усвідомлюють, що основні конфлікти, труднощі і проблеми спілкування з однолітками викликані насамперед особливостями їх власної персони [9]. Підлітки схильні встановлювати дуже близькі (як правило, тимчасові) відносини з різними однолітками – йде пошук один одного. З кожним роком потреба в стосунках з ним стає все гостріше. Спілкування з близьким другом є темою особливих роздумів підлітка [9].

Школярі цінують дружбу, але в той же час бувають вкрай ревнивими, вимогливими і схильними до образ. Така динаміка мотивації

спілкування підлітків пов'язана з інтенсивним розвитком особистісної та міжособистісної рефлексії, появою особистої відповідальності за успішність спілкування з однолітками. ними. Зростає критичність щодо власних недоліків, прагнення вдосконалення, в тому числі в питаннях спілкування.

У зв'язку з відсутністю у багатьох підлітків комунікативних умінь, вони часто використовують неадекватні способи переконання однолітків (тиск, протест, протиставлення тощо). Тому підліток повинен оволодіти основними комунікативними вміннями: встановлювати психологічний контакт, слухати і орієнтуватися в ситуаціях, використовувати різні вербальні та невербальні засоби спілкування тощо [12].

Поведінка підлітків за своєю суттю своєю є колективно груповою. Якщо для підлітків основою для об'єднань найчастіше є спільна діяльність, то тепер навпаки, привабливість тих чи інших занять та інтересів визначаються насамперед їх можливостями для спілкування з однолітками. Зростає значимість нових референтних груп однолітків, підліток прагне самостійно вибирати референтну групу. Референтна група підлітка складається з його однолітків, саме з ними він проводить більшу частину часу. Ізольовані групи однолітків в підлітковому віці набувають велику стійкість, відносини у них починають підкорятися більш суворим правилам. Роль референтної групи однолітків важлива для підлітка тому, що зміцнює внутрішні позиції підлітка, дає відчуття захищеності [12].

Найбільша цінність, якою підлітки керуються в спілкуванні – це дружба, вироблення «кодексу товариства». При всій орієнтації на утвердження себе серед однолітків підлітки відрізняються крайнім конформізмом в підлітковій групі, підвищеною сугестивністю щодо ровесників. Відстоюючи свою незалежність від дорослих, підлітки, як правило, абсолютно не критично оцінюють думки власної групи і її лідерів. Вони прагнуть виконати все, на що їх штовхає група [16].

Неформальна група створює відчуття «Ми», яке підтримує підлітка

і зміцнює його внутрішні позиції. Одним з основних параметрів референтної групи є її однорідність у статевих відносинах. Часто підлітки для посилення цього «Ми» використовують автономну групову мову (сленг), автономні загальні невербальні знаки спілкування. Однак сучасні підлітки часто не задоволені перевагою стихійно-групових і інтимно-особистісних форм в їх спілкуванні. Не випадково вчені спостерігають чітку тенденцію до соціально орієнтованої колективних форм суспільно-корисної діяльності і спілкування у підлітків з 11 до 17 років [16].

Таким чином, в підлітковому віці спілкування висувається на перше місце, воно відіграє важливу роль у формуванні особистості. Відсутність навичок спілкування змушує підлітка бути похмурим, незадоволеним собою. Такі підлітки помітно відстають у навчанні, нерідко конфліктують з дорослими і з однолітками. Неуспішність в спілкуванні з однолітками, батьками, педагогами часто призводить до болісних переживань підлітка. Для того, щоб уникнути, такого роду переживань, необхідно, зокрема, в підлітковому віці розвивати комунікативні та організаторські навички.

Підлітковий вік є критичним періодом у процесі соціально-психологічної адаптації, особливо для учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти (ЗП(ПТ)О). Цей етап характеризується значними змінами у фізіологічній, емоційній та соціальній сферах, що впливають на здатність підлітків пристосовуватися до нових умов навчання та соціального середовища (Скрипченко, 2005; Савчин, 2007) [32], [33].

1. Прагнення до самостійності та дорослості У підлітковому віці виникає суперечність між прагненням до дорослості та реальними можливостями, що стає рушійною силою розвитку. Підлітки прагнуть до самостійності, відокремлення від батьків і вчителів, що часто супроводжується емоційною нестабільністю та конфліктами. Цей процес є нормальним і необхідним для формування ідентичності та незалежності особистості (Pavelkiv, 2012; vseosvita.ua) [34], [37].

2. Формування ідентичності та самосвідомості. Підлітковий вік — період активного формування ідентичності. Учні ЗП(ПТ)О стикаються з необхідністю вибору професії та формування власних цінностей. Цей процес супроводжується самопізнанням, рефлексією та прагненням до визначення життєвих орієнтирів (Pavelkiv, 2012; ukrtextbook.com). [34], [38]

3. Вплив соціального середовища. Соціальне середовище, особливо група однолітків, відіграє важливу роль у процесі адаптації. Підлітки прагнуть до визнання, що впливає на їхню самооцінку та поведінку. Групова динаміка може як полегшити, так і ускладнити адаптацію [39], [36].

4. Емоційна нестабільність та афекти. Характерними є емоційна нестабільність, імпульсивність, чутливість до критики. Це ускладнює адаптацію до нових умов навчання та соціального середовища. Реакції можуть включати протест, замкнутість або агресію [33]

5. Роль педагогів. Педагоги відіграють ключову роль у створенні умов для адаптації. Важливими є емоційна підтримка, повага до самостійності, уникнення авторитарного стилю спілкування [35], [40].

6. Психологічна підтримка. Підлітки можуть відчувати тривожність, невпевненість, страх майбутнього. Це зумовлює потребу в підтримці від психолога, педагога та родини. [41]

7. Індивідуальний підхід. Успішна адаптація передбачає врахування індивідуальних відмінностей, здібностей, емоційного стану та соціального досвіду кожного учня. [34], [38]

1.3. Психологічні чинники, що впливають на адаптацію здобувачів освіти в умовах ЗП(ПТ)О

Психологічні трансформації та ідентичність підлітків

На розвиток внутрішньої дорослого підлітків впливають психологічні зміни у самосвідомості, самооцінці, особистісних якостях та рисах (самостійність, відповідальність, ініціативність). Виникає інтерес

додорослого змісту життя – найважливіший центральний, але не єдиний показник внутрішньої позиції дорослого у підлітків. Підлітки проявляють інтерес до дорослого змісту життя, але це лише один з показників їх внутрішньої позиції як дорослих[54].

Особистість підлітка – це складна система характеристик, що впливають на формування його внутрішньої позиції як дорослого і відповідають його прагненням бути дорослим[54].

Взаємозв'язок і різноманітність характеристик підліткового періоду розвитку визначаються механізмами формування внутрішньої позиції дорослого: самооцінка, особистісна рефлексія, емпатія, наслідування.

Проаналізуємо кожен з цих механізмів детальніше.

Самооцінка підлітка має внутрішні й зовнішні аспекти. Внутрішня самооцінка сприяє формуванню уявлення про себе, оцінці власних можливостей та визначенню позитивних і негативних сторін характеру. Вона також допомагає у розвитку якостей дорослої особистості та виробленні соціальної відповідальності. Завдяки самооцінці підліток може критично оцінювати свою поведінку і набуває вміння бачити себе з точки зору інших[36].

Особистісна рефлексія є ще одним механізмом формування внутрішньої позиції дорослого. Вона допомагає підлітку усвідомлювати свій внутрішній світ, розвивати власні характерні риси та ставлення до себе. Рефлексія також поліпшує взаємодію з оточуючими, роблячи її більш ефективною й конструктивною. Вона спонукає до самовиховання та критичного оцінювання себе, а розвинена особистісна рефлексія дозволяє краще розуміти інших людей, їх характер та поведінку, що виявляється у зацікавленості у взаємодії та спілкуванні з ними.

Реалізація емпатії у поведінці особистості залежить від пріоритетів мотивації, чи то егоїстичної, спрямованої на власний добробут, чи альтруїстичної, спрямованої на добробут інших. Співпереживання, яке є пасивною формою емоційного реагування на переживання іншої особи,

може бути спрямоване на уникнення неприємних емоцій. Співчуття, натомість, виявляється у готовності зрозуміти іншу особу та надати їй допомогу у складних ситуаціях[26].

У процесі формування внутрішньої позиції дорослого підлітки чекають особливо близьких та емоційно теплих стосунків з оточуючими. Їхнє прагнення розуміння інших у міжособистісному спілкуванні сприяє розвитку емпатії, або здатності до співчуття та співпереживання. Важливою рисою виявлення емпатії у підлітків є їхнє бажання налагоджувати емоційний контакт з однолітками, що свідчить про їхню готовність до дорослого життя.

Підлітковий період відрізняється тим, що в ньому існує сильне наслідування. Це механізм, що включає в себе як внутрішню, так і зовнішню ідентифікацію. Поняття неусвідомленого ототожнення себе з іншими та уподібнення себе є ключовими ознаками процесу дорослішання[11].

Аналіз даної проблеми дозволив визначити різноманітні внутрішні та зовнішні чинники, що сприяють формуванню внутрішньої позиції дорослого. До внутрішніх чинників можна віднести:

- усвідомлення себе дорослим, включаючи прагнення знайти своє «Я», самооцінку, створення образу себе та здатність до рефлексії;
- фіксація дорослості у особистісних якостях і рисах, таких як розвинене відчуття відповідальності, самостійність і дисциплінованість;
- самостійна інтелектуальна активність, включаючи прагнення до засвоєння знань, самоосвіти та досягнення когнітивної зрілості;
- дорослість у сфері мотивації, що включає ієрархічну структуру мотивів, тенденцію до свідомого і вольового керівництва поведінкою, установку конкретних цілей і усвідомлення намірів[5; 21].

Зовнішніми чинниками формування внутрішньої позиції дорослого є:

- думки і оцінки оточуючих, як однолітків, так і дорослих, які

впливають на сприйняття самого себе;

– становлення особистості як "соціального суб'єкта", що включений у систему суспільно-корисної діяльності, що може впливати на формування самосвідомості та внутрішньої позиції;

– відповідальне ставлення до завдань, обов'язків, доручень та бажання нести соціальну відповідальність, що сприяє формуванню зрілого менталітету;

– реалізація у поведінці цінностей і установок, які відповідають вимогам конкретного суспільства, що може впливати на самосприйняття та внутрішню позицію особистості[5; 21].

Почуття дорослості поступово формується внаслідок розвитку індивідуальної свідомості під впливом виховних заходів у сім'ї, школі та оточенні. Це почуття реалізується у нових системах взаємин, зокрема, у взаємної відповідальності, яка можлива у групах з високим рівнем розвитку, особливо у колективі ровесників. Важливою стає спільна діяльність дітей та дорослих, коли кожен бере на себе відповідальність за свою частину спільної роботи[11].

Отже, психологічні зміни в самосвідомості, самооцінці та особистісних якостях, таких як самостійність, відповідальність та ініціативність, впливають на формування внутрішньої позиції дорослого та самооцінку підлітків.

Підлітки проявляють інтерес до дорослого життя, але формування їх внутрішньої позиції як дорослих є складним процесом, що залежить від співвідношення різних характеристик їх особистості.

1. Рівень самооцінки

Визначає, наскільки учень вірить у власні сили, готовий до нових викликів та може адаптуватися до нового середовища.

2. Емоційна стабільність

Здатність контролювати свої емоції в стресових ситуаціях. Підвищена тривожність або емоційна нестійкість ускладнює адаптацію.

3. Мотивація до навчання і професійної діяльності

Внутрішня зацікавленість у здобутті знань і фаху є одним із головних рушіїв ефективної адаптації.

4. Соціальна підтримка

Позитивні стосунки з одногрупниками, педагогами, родиною сприяють відчуттю захищеності й включеності в колектив.

5. Комунікативні навички

Розвинені навички спілкування полегшують встановлення контактів у новому соціумі та формування стійких міжособистісних зв'язків.

6. Рівень особистісної зрілості та відповідальності

Психологічна готовність до самостійного життя, вміння приймати рішення, дотримуватись правил – все це позитивно впливає на адаптаційний процес.

7. Попередній досвід навчання

Успішність попереднього освітнього досвіду (зокрема в школі) часто корелює з готовністю до подальшого навчання і адаптації.

Психологічні чинники, що впливають на адаптацію здобувачів освіти в умовах ЗП(ПТ)О



Рис.1.3.1. Схема психологічних чинників адаптації

Адаптація здобувачів освіти до навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти є складним психологічним процесом, що охоплює низку особистісних, мотиваційних та емоційно-вольових складників. Одним із ключових чинників, що визначають успішність адаптаційного процесу, є самооцінка. Високий рівень адекватної самооцінки сприяє формуванню впевненості у власних силах, позитивному сприйняттю навчального середовища, тоді як занижена самооцінка часто стає причиною емоційної нестабільності й пасивності здобувачів освіти[42].

Важливим аспектом адаптації є емоційна стабільність. В умовах переходу до нового соціального й академічного середовища учні стикаються з різноманітними стресогенними чинниками. Згідно з дослідженням[43], високий рівень тривожності негативно корелює з

успішною адаптацією, оскільки знижує концентрацію уваги, мотивацію до навчання та погіршує соціальну взаємодію.

Суттєве значення має й мотиваційна сфера особистості. Внутрішня мотивація до здобуття професії, а також позитивне ставлення до навчального процесу стимулюють пізнавальну активність і включення в освітню діяльність [44]. При цьому мотивація формується не лише на основі інтересу до спеціальності, а й під впливом педагогічного супроводу, характеру взаємодії з викладачами та рівня підтримки з боку батьків.

Адаптаційний процес також залежить від соціальної підтримки. Як зазначає [45] наявність позитивних міжособистісних зв'язків у групі, відкритість у спілкуванні, а також підтримка педагогів сприяють відчуттю безпеки та соціального прийняття, що є підґрунтям для формування позитивної «Я-концепції».

Не менш важливим є рівень комунікативних навичок здобувачів освіти. Ефективне спілкування полегшує процес входження в новий соціум, сприяє командній роботі, врегулюванню конфліктів і зниженню психологічної напруги [46].

Окремо слід виокремити такий чинник, як психологічна зрілість. Вона проявляється у відповідальності, самостійності, здатності до рефлексії, прийняття рішень та дотримання соціальних норм. Недостатній рівень особистісної зрілості часто ускладнює навчальний процес, оскільки учень не готовий до нової системи вимог, зокрема до самостійного планування навчальної діяльності [47].

Також слід ураховувати попередній досвід навчання, який формує базову навчальну компетентність і впливає на рівень самоорганізації. Досвід взаємодії в попередніх колективах може як полегшити, так і ускладнити процес включення в нове освітнє середовище [48].

Проблеми та труднощі адаптації учнів у професійно-технічних закладах освіти.

Сьогодні здобувачі освіти переживають значний вплив стресових чинників на етапі професійної підготовки до майбутньої діяльності. Ці стресори включають не лише навчальне навантаження, проблеми з успішністю та взаєминами з викладачами, але й глобальні питання, такі як якість підготовки до майбутньої професійної діяльності та пошук роботи. Тому постає актуальним питання дослідження соціально-психологічних закономірностей адаптування, адже їх неврахування може призвести до деформації процесів самовизначення та втрати цінностей особистості через нерозуміння суспільних змін та особистісний конфлікт між власними можливостями, ресурсами та реальними вимогами ситуації.

Так, є великий ризик виникнення проблеми депривації, яка може загальмувати повноцінний перебіг особистісного становлення індивіда [16]. За визначенням психологічного словника, «депривація» постає як «психічний стан людини, пов'язаний з втратою чогось, через недостатнє задоволення певної важливої потреби», що, у свою чергу, призводить до різних психічних порушень і проявляється в трьох основних формах: емоційна (довгочасна відсутність турботи, людської теплоти, розуміння тощо), сенсорна (недостатність подразників для органів чуття) і психічна (неможливість задовольнити деякі основні життєві психічні потреби в достатній мірі і протягом тривалого часу) [49]. Відповідно до класифікації потреб А. Маслоу, вони поділяються за походженням на біогенні (первинні) і соціальні (вторинні). З урахування цього виділяють «2 категорії депривації: депривацію не базових потреб і загрозливу депривацію, яка шкодить життєвим цілям індивіда, його самооцінці, перешкоджає самоактуалізації, тобто перешкоджає задоволенню базових потреб» [16]

За спостереженнями дослідників, Й. Лангмейєр і З. Матейчек визначають психічну депривацію як «психічний стан, що виникає внаслідок таких життєвих ситуацій, в яких у суб'єкта відсутні можливості для вдоволення його основних (життєвих) психічних потреб достатньою

мірою впродовж тривалого часу». Науково виділяються різні форми психічної депривації: сенсорна, комунікативна, емоційна, соціальна, материнська тощо, що характеризуються наявністю тривожності, депресії, страху, порушенням мовлення та інтелектуальними розладами.

Особливу вагу має саме психологічна складова цих наслідків: обмеженість рухової активності, відчуття відчуження від культурного та соціального середовища, а також відсутність материнської любові в ранньому дитинстві [50]. Так, Й. Лангмейєр і З. Матейчек у дослідженнях виділяють 4 види депривації:

- 1) стимульна (сенсорна) депривація, яка характеризується обмеженою кількістю або різноманітністю сенсорних вражень;
- 2) депривація значень (когнітивна), що проявляється у хаотичній структурі зовнішнього світу без зрозумілого порядку та сенсу;
- 3) депривація емоційного ставлення (емоційна), коли відсутня можливість розвивати інтимне емоційне спілкування з будь-якою особою або збереження такого зв'язку, якщо він вже існував;
- 4) депривація ідентичності (соціальна), що полягає у обмеженні можливостей для прийняття автономної соціальної ролі.

Отже, наслідки психічної депривації полягають у затрудненні адаптації до ситуацій, які вважаються стандартними для певного суспільства та у людей можуть виникати проблеми з адаптацією до соціальних, емоційних та психологічних вимог оточуючого середовища.

Водночас, Й. Лангмейєр та З. Матейчек підкреслюють важливість уваги до цінностей, які є актуальними на даний момент. Це може означати, що урахування цих цінностей у вихованні та соціальному середовищі може сприяти подоланню наслідків психічної депривації та удосконаленню процесу адаптації людей до суспільства [16]. Важливо зазначити, що більшість здобувачів освіти щодня піддаються впливу стресогенних чинників у своєму навколишньому середовищі, що може призвести до тривожності щодо майбутньої кар'єри, труднощів у

самовизначенні та стрімкого розвитку особистості.

Успішність вирішення всіх цих завдань значно залежить від їх якостей і властивостей, до яких належить і стресостійкість, а саме стійкість, що виявляється у здібностях, уміннях та навичках адаптовано реагувати на тривалі навантаження, утримувати рівний, спокійний настрій відповідно до впливу стресогенних чинників [31].

Психологічну стійкість можна розглядати як характерну особливість, що формується в особистості підліткового віку. У цьому життєвому етапі відбувається початок і посилення властивостей стійкості у вчинках, що підтверджується проявом самостійності та саморегуляції у навчальних зусиллях старшокласників, які можуть служити передумовою для майбутньої професійної діяльності [8].

Зокрема, стійкість проявляється в постійному утриманні високого рівня настрою. Здатність зберігати сталість у настрої та активності, бути чутливим до різноманітних аспектів життя, мати різноманітні інтереси і уникати спрощеності в цінностях, цілях і прагненнях - є важливими елементами психологічної стійкості. Так, стабільність, як складова психологічної стійкості, необхідна здатності особистості до саморозвитку та до формування власної індивідуальності. Визначим для здобувача освіти під час навчання у закладі фахової передвищої освіти є виховання у собі стабільності функціонування, надійності у професійній діяльності та встановлення рівень психологічної стійкості у трудовій діяльності. [8].

Ці характеристики стають основою успішної професійної діяльності, яка впливає на самореалізацію особистості, задоволення життям загалом та напряду залежать від особливостей здійснення процесу адаптації здобувачем освіти, зокрема під час переходу від шкільного навчання до студентського, що є критичним періодом з численними викликами та стресами. Здобувачі освіти стикаються з високими вимогами до розумової працездатності, обсягом і різноманітністю інформації, стресовими ситуаціями, пов'язаними зі складанням іспитів та

заліків тощо.

Ці напруження можуть призводити до порушень психічної та соціальної адаптації і навіть до розвитку невротичних розладів. Серед психологічних аспектів адаптації здобувачів освіти до навчання у закладах фахової передвищої освіти дослідники також зазначають:

- соціально-педагогічний - адаптація до нового навчального середовища, що відрізняється від шкільного, через розширення обсягу матеріалу та підвищення рівня самостійності у навчанні;

- соціально-психологічний - усвідомлення та встановлення нових соціальних норм, а також визначення та збереження певного соціального статусу у новому колективі. Це може включати перехід уваги від навчання до соціальних взаємодій та нездорове переоцінювання самооцінки;

- мотиваційно-особистісний - формування позитивних мотивів для навчання та розвитку особистісних якостей, які є важливими для майбутньої професійної діяльності [22].

Зокрема, адаптація до освітнього процесу найбільш складна для здобувачів освіти, які належать до вразливих груп, таких як сироти, інваліди та внутрішньо переміщені особи; ті, хто схильний до порушень дисципліни чимає підвищену тривожність, наприклад, через службу рідних у ЗСУ або проживання на окупованих територіях.

Особливі труднощі в адаптації виникають також у студентів зі зниженою самооцінкою, які часто представляють сільське населення. Ці труднощі зумовлені складністю і екстремальністю їхнього життя, оскільки вони часто переживають його відокремлено від підтримки близьких людей, які раніше допомагали їм у всьому. До ключових факторів, які ускладнюють адаптацію студентів першого курсу дослідники також відносять: власне перехід від шкільного до дорослого життя, невизначеність у мотивації вибору професії, неготовність до самостійного життя, відповідальності та прийняття рішень, відсутність

навичок управління часом та саморегуляції поведінки, а також несформованість мотивації навчання в обраній сфері [21].

Отримання фахової передвищої освіти означає не лише засвоєння знань у певній галузі, але й розвиток зацікавленості у навчанні як особливого виду діяльності. Таким чином, зміст процесу адаптації першокурсників до умов навчання можна визначити як:

- пристосування до нового колективу, його традицій;
- засвоєння нових норм навчальної діяльності, оцінок, способів самостійної роботи;
- формування нового ставлення до професії;
- пристосування до нових умов побуту;
- пристосування до нових форм використання вільного часу [21].

Констатуємо, що успішна адаптація особистості до умов навчання у закладі фахової передвищої освіти залежить від її психологічних характеристик і рівня розвитку, який визначається оптимальним рівнем саморегуляції та поведінкових стратегій. Щоб запобігти виникненню негативних форм поведінки у здобувачів освіти, важливо здійснювати профілактичну роботу вже з жовтня, оскільки на початку навчального року поки панує стан ейфорії і проблеми ще не сприймаються серйозно. Значний вплив на успішність адаптації відіграє підтримка від дорослих, таких як куратори, педагоги та психологи, які мають «створити такі умови, за яких буде відбуватися не лише адаптація студентів до нових умов навчання, а й формування готовності у кожного студента максимального розкриття власних здібностей» [21].

Таким чином, важливо розширити систему психологічних заходів з метою полегшення адаптації до умов вищої освіти. Адаптацію здобувачів освіти до освітнього процесу слід розглядати як взаємозв'язок між їхніми потребами та вимогами навчання, що відбувається у складному та динамічному процесі. Показники успішної адаптації включають входження до групи, прийняття соціального статусу та знання

інфраструктури університету. Врахування індивідуальних особливостей кожного студента є важливим аспектом цього процесу. Отже, проведений теоретико-методологічний аналіз досліджень процесу адаптації дає підстави вважати, що дослідження процесу адаптації першокурсників до умов фахової передвищої освіти є багатокомпонентним явищем та виявляється ключовим завданням у сучасній освіті.

Процес адаптації не лише впливає на перший рік навчання, але й має важливе значення для подальшого успіху в освітньому процесі та в професійній діяльності. Розуміння факторів, які впливають на успішність адаптації, дозволить розробити ефективні підходи та програми, спрямовані на полегшення переходу підлітків у сферу фахової передвищої освіти. Так, розвиток нових стратегій та інструментів для підтримки адаптації студентів може виявитися корисним для удосконалення загальної успішності навчання та задоволення всіх учасників освітнього процесу від взаємодії один з одним.

Висновки до першого розділу

За результатами теоретичного аналізу з'ясовано, що процес адаптації є складним явищем, що включає в себе не лише зовнішні аспекти, але й внутрішні процеси особистості та є предметом багатьох сучасних досліджень. Розуміння процесу адаптації здобувачів освіти як взаємодії з оточуючим освітнім середовищем є важливим для успішного провадження освітнього процесу, що, у свою чергу, сприятиме якісному розвитку професійних галузей. Системний аналіз наукових підходів, представлених у працях Гердера І.Г., Г. Сельє, Е. Гідденс, Й. Лангмейєр і З. Матейчек, Бондар В.І., Шапошнікова І.М., Левківська Г. П., Буренніков Ю. А., Хом'юк І. В., Семиченко В.А. та інші дає підстави констатувати, що особливості процесу адаптації полягають у взаємодії різних факторів, таких як соціальні психологічні та професійні, що впливають на успішність адаптації кожного здобувача освіти.

Значна увагу у психологічній науці приділяється дослідженню

різних аспектів адаптації, наприклад, таких як адаптація до навчання, соціальна адаптація, адаптивна поведінка та адаптованість особистості. Порозуміння складнощів та факторів, що впливають на цей процес, є важливим для розробки ефективних стратегій підтримки студентів та забезпечення їхнього успішного особистісного та професійного розвитку.

Дослідження показують, що сучасні студенти стикаються зі значними стресорами під час навчання, які можуть включати в себе як академічні труднощі, так і соціальні проблеми. Їх соціально-психологічна адаптація є складним процесом, який потребує уваги та подальших досліджень. Врахування цих складнощів та факторів допоможе розробити ефективні підходи та програми підтримки, спрямовані на полегшення процесу адаптації та підвищення успішності навчання.

Таким чином, подальші дослідження в цій області спрямовані на розширення розуміння соціально-психологічних аспектів адаптації та розробку нових підходів та програм підтримки, що спрямовані на удосконалення процесу адаптації та підвищення успішності здобувачів освіти загалом. Розуміння цих складнощів та факторів є ключем до успішної інтеграції студентів у навчальне середовище та подальшого професійного розвитку.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

2.1. Методика та організація емпіричного дослідження адаптації здобувачів освіти.

Методика та загальна процедура організації емпіричного дослідження з метою визначення особливостей процесу адаптації здобувачів освіти першого року навчання нами проведено комплексне дослідження у період з листопада 2024 р. по грудень 2024 року на базі Білоцерківського вищого професійного училища будівництва та сервісу. На різних етапах дослідження взяли участь 54 здобувачів освіти першого року навчання, чоловічої та жіночої статі з віком від 14 до 17 років. Результати дослідження піддавалися якісній та кількісній обробці.

Об'єкт дослідження: особливості процесу адаптації груп першокурсників та визначення факторів, які впливають на цей процес. Емпіричне дослідження складалось з низки послідовних етапів та проведенні декількох анкетувань:

1. Діагностика індивідуально-психологічних особливостей здобувачів освіти та дослідження їх впливу на процес адаптації.
2. Групова психодіагностика з вивчення психологічного клімату груп першокурсників, визначення типу міжособистісних відносин та схильності учасників освітнього процесу до конфліктної поведінки.
3. За результатами діагностик визначення шляхів та розробка заходів з гармонізації психологічного стану першокурсників.
4. Розробка соціально-психологічного тренінгу та рекомендацій з проведення класних годин з елементами соціальної творчості як шлях
5. удосконалення адаптації здобувачів освіти.
6. Аналіз отриманих результатів та здійснення психологічної просвіти серед викладачів щодо перебігу адаптаційних процесів у здобувачів

освіти і індивідуальних консультацій першокурсників для забезпечення всеохоплюючої підтримки молоді у період адаптації до навчання.

На першому етапі було здійснено анонімне опитування 56 здобувачів освіти нового набору за **шістнадцятифакторним особистісним опитувальником Р. Кеттела** (Додаток А), що є універсальним і практичним тестом на багатогранне дослідження особистості.

Питання спрямовані на визначення індивідуально-психологічних особливостей людини (конституційних факторів) із застосування проєкції звичайних життєвих ситуацій. Як зазначають науковці, «підхід Р.-Б. Кеттела ґрунтується на використанні точних емпіричних методів дослідження. Він розглядав особистість як складну і диференційовану систему рис, у якій мотивація переважно залежить від субсистеми динамічних рис. Основними вчений вважав відмінності між поверховими і вихідними (домінуючими) рисами» [14].

Враховуючи різні джерела інформації, опитувальник містить від 105 до системи рис, у якій мотивація переважно залежить від субсистеми динамічних рис. Основними вчений вважав відмінності між поверховими і вихідними (домінуючими) рисами» [14]. Враховуючи різні джерела інформації, опитувальник містить від 105 до 187 запитань та призначений для діагностування людей з освітою не нижче 8-9 класів. Інтерпретація отриманих результатів здійснюється на основі аналізів відповідей за 16 факторами з біполярними показниками. Методика може застосовуватися як у групі, так і індивідуально, як у як у блоці з іншими методиками, так і самостійно. Відповіді заносяться у спеціальний опитувальний бланк, а потім обраховуються за допомогою спеціального ключа.

На другому етапі здійснено групову психодіагностику з вивчення психологічного клімату груп першокурсників, в якому взяли участь 108 здобувачів освіти. На цьому етапі нами використано методики діагностики схильності особистості до конфліктної поведінки К. Томаса

та діагностики міжособистісних стосунків Т.Лірі, взятих за основу під час розробки щорічного «Опитування здобувачів освіти І курсу щодо визначення особливостей соціальної адаптації, проблем, які її ускладнюють, та шляхів їх подолання у Білоцерківському вищому професійному училищі сервісу та дизайну».

Тестування за методикою діагностики стратегії поведінки в конфлікті К. Томаса (Додаток Б) використовується для вивчення особистісної схильності до конфліктної поведінки, визначення типових способів реагування людини на конфліктні ситуації та дозволяє виявити тенденції її взаємовідносин у складних умовах. К. Томас в своєму підході до вивчення конфліктів акцентує на зміні традиційного уявлення про їх природу.

Він зауважує, що на ранніх стадіях дослідження конфліктів часто використовувався термін «вирішення конфліктів», що означало - конфлікт можна і необхідно вирішувати. Проте таке уявлення ідеалізує природу конфліктів, намагаючись досягти стану абсолютної гармонії в міжособистісних відносинах. Відповідно до концепції К. Томаса конфлікти є невід'ємною частиною міжособистісних відносин і їх вирішення не завжди означає досягнення абсолютної гармонії.

Замість цього, конфлікти можуть бути природним інструментом вирішення різноманітних проблем та відображати різноманітність індивідуальних потреб і цінностей. Такий підхід відкриває шлях для більш глибокого розуміння конфліктних явищ і розвитку більш ефективних стратегій їх управління. Так, розглядаємо двомірну модель регулювання конфліктів, яка базується на двох основних вимірюваннях: кооперації і напористості, відповідно до яких К. Томас виділяє такі способи регулювання конфліктів:

- 1) змагання (конкуренція) як прагнення добитися задоволення своїх інтересів в збиток іншому;
- 2) пристосування, що означає в протилежність суперництву,

принесення в жертву власних інтересів ради іншого;

3) компроміс;

4) уникнення, для якого характерно як відсутність прагнення до кооперації, так і відсутність тенденції до досягнення власних цілей;

5) співпраця, коли учасники ситуації приходять до альтернативи, що повністю задовольняє інтереси обох сторін [54].

За Томасом, уникнення конфлікту не призводить до успішного вирішення ситуації, оскільки жодна зі сторін не досягає своїх цілей. У випадках змагання, пристосування і компромісу або одна зі сторін може виграти, або програти обидві сторони. Тільки співпраця приводить до того, що обидві сторони досягають успіху. У своєму опитувальнику по виявленню типових форм поведінки К. Томас описує кожний з п'яти перерахованих можливих варіантів 12 судженнями про поведінку індивіда в конфліктній ситуації. У різних поєднаннях вони згруповані в 30 пар, у кожній з яких респонденту пропонується вибрати те судження, яке є найбільш типовим для характеристики його поведінки [55].

Отже, формулювання тестування створені таким чином, щоб бути нейтральними відповідно до конкретної ситуації і виявляти особистісні уподобання у регулюванні конфліктів. Методика діагностики міжособистісних відносин, що створена Т. Лірі, Г. Лефоржем, Р. Сазеком (Додаток В) у 1954 р., призначена для дослідження уявлень суб'єкта про себе і ідеальне «Я», а також для вивчення взаємин у малих групах. За допомогою даної методики виявляється переважаючий тип відносин до людей в самооцінці та взаємооцінці. [44].

М. Аргайл називає їх серед головних компонентів аналізу стилю міжособистісної поведінки. Ці компоненти можуть бути співвіднесені з двома основними аспектами - оцінкою та силою, які визначаються у числі трьох головних осей семантичного диференціала за Ч. Осгудом. Також аналіз у тривимірному просторі, що утворений трьома осями, здійснюється у дослідженні, проведеним американськими психологами

під керівництвом Б. Бейлза, а саме поведінка члена групи оцінюється за двома змінними: домінуванням-покорою, емоційністю-аналітичністю, дружелюбністю-агресивністю [25].

Для представлення основних соціальних орієнтації Т. Лірі розробив умовну схему у вигляді кола, розділеного на сектори. У цьому колі по горизонтальній і вертикальній осях позначені чотири орієнтації: домінування-підпорядкування, дружелюбність-агресивність. У свою чергу ці сектори розділені на вісім - відповідно більш приватним відношенням.

Для ще більш тонкого опису коло ділять на 16 секторів, але частіше використовуються октанти, певним чином орієнтовані щодо двох головних осей [44]. Схема Т. Лірі ґрунтується на припущенні, що ближче результати тестування розташовані до центру кола, тим сильніший зв'язок між двома вимірюваними змінними. Кожна орієнтація випробуваного перетворюється у відповідний індекс, де головними вимірами є вертикальна (домінування-підпорядкування) та горизонтальна (дружелюбність-агресивність) осі. Відстань від центру кола до отриманих показників вказує на рівень адаптивності або екстремальності міжособистісної поведінки. Опитувальник містить 128 оціночних суджень, в кожному з яких є 8 типів відносин утворюються 16 пунктів, упорядкованих за висхідною інтенсивністю. Судження, що наведені у методиці, спрямовані на з'ясування певного типу відносин, розташовані не підряд, а особливим чином: вони групуються по 4 і повторюються через рівну кількість визначень. Під час обробки результатів підраховується кількість відносин кожного типу [25]. Таким чином, методика Т. Лірі спрямована на оцінку поведінки людей на різних рівнях: зі сторони, для самооцінки, оцінки близьких і для опису ідеального «Я». Для кожного рівня діагностики використовується відповідна інструкція для відповідей. Ці різні напрями діагностики дозволяють визначати тип особистості і порівнювати дані за різними аспектами, такими як

«соціальне Я», «реальне Я», «мої партнери» тощо [44]. Під час здійснення дослідження, отримані відповіді здобувачів освіти проаналізовані та узагальнені з подальшим якісним аналізом (пп. 2.2). Для математичної обробки даних використовувалась програма Microsoft Excel та сервіс Google Forms.

2.2. Аналіз результатів стратегій та методів діагностики рівня адаптації здобувачів освіти

Аналіз ефективності стратегій та методів діагностики рівня адаптації з метою дослідження індивідуально-психологічних особливостей здобувачів освіти їхні відповіді, отримані у процесу проведення анонімного опитування за шістнадцятифакторним особистісним опитувальником

Р. Кеттела, подано та проаналізовано за відповідними факторами (Таблиця 2.2.1).

Таблиця 2.2.1 Особистісні риси здобувачів освіти за методикою Р. Кеттела

Фактор Здобувач освіти

Фактор	Здобувач освіти
MD	8,5
A	8
B	4,5
C	5,5
E	6,5
F	6
G	8,5
H	7
I	6
L	4,5

M	6,5
N	5
O	5,5
Q1	7,5
Q2	6,5
Q3	7,5
Q4	7,5



Рис. 2.2.1 Особистісні риси здобувачів освіти за методикою Р. Кеттела

Відповідно до результатів опитування, що наведено в таблиці 2.2.1 та на Рис. 2.2.1, вказує на деяке перебільшення самооцінки за показником MD «адекватність самооцінки». Видно, що студенти мають тенденцію переоцінювати свої можливості, що може бути свідомим або підсвідомим спробою підвищити своє відчуття впевненості, навіть якщо це приховує реальний стан речей. За фактором А «замкнутість - комунікабельність», студенти виявили такі особистісні риси, як відкритість, доброзичливість

та невимушеність у взаємодії, особливо в малих групах. Рівень інтелекту (фактор В) визначено як середній. За фактором С «емоційна нестійкість - емоційна стійкість» констатуємо занижений рівень толерантності до явищ, таких як підвладність почуттям і змінність особистих інтересів. Також помітна тенденція до лабільності настрою та прояви невротичних симптомів. Спостерігається підвищена схильність до відчуття розчарування, коливання настрою, дратівливості, втомленості та іпохондричних проявів.

У факторі Е «підпорядкованість - домінантність» більшість здобувачів освіти виявили самотійність та конфліктність, що може бути пов'язано з переходом до ранньої юності та властивими йому максималістськими поглядами. Це може бути пов'язано з їхнім переходом з підліткового віку до ранньої юності, коли вони стикаються зі значними змінами у своєму внутрішньому світі та сприйнятті власної влади і відносин з іншими.

За фактором F «стриманість - експресивність» студенти проявляли середню експресивність, з тенденцією до життєрадісності та імпульсивності під час спілкування, що свідчить про важливість соціальних взаємодій для студентів. Водночас, з віком прояви імпульсивності та безтурботності можуть зменшуватися, що свідчитиме про певний рівень емоційної зрілості.

У факторі G «схильність до почуттів - висока нормативність поведінки» спостерігається тенденція до свідомого дотримання групових норм, а саме здобувачі освіти проявляють велику увагу до дотримання прийнятих в групі правил поведінки. Це свідчить про їхню соціальну відповідальність та бажання уникнути конфліктів з оточуючими. Зважаючи на результат, важливо також зауважити застереження щодо важливості збереження індивідуальності та власної унікальності.

За рівнем Н «тривожність - сміливість» виявляється висока сміливість та готовність до ризику, що вказує на здатність виходити за

межі своєї комфортної зони та вступати в нові соціальні взаємодії.

Активність та готовність до ризику свідчать про відкритість до нових можливостей та здатність приймати важливі рішення навіть у складних ситуаціях.

При оцінках за даними фактору І «жорстокість - чутливість» найбільше притаманні прояви самовпевненості, надмірної реалістичності суджень, жорсткості, суворості і навіть байдужості до оточення.

Такі показники можуть свідчити про впевненість в собі та раціональний підхід до прийняття рішень.

Однак, жорсткість, суворість та байдужість до оточення можуть вказувати на відсутність емпатії та здатність сприймати потреби та почуття інших.

Важливою є здатність до балансування цих якостей для досягнення гармонії у взаємодії з оточуючими.

Фактор L «довірливість - підозріливість» вказує на відвертість, доброзичливість здобувачів освіти, а також їх здатність будь-якою ціною досягати взаєморозуміння в колективі, думка якого та загальне ставлення є важливими для студентського загалу. Також можна додати, що мало властиві заздрість та підозріливість, проте вони схильні до конформізму, а саме до утримування своєї думки або поглядів з метою уникнення конфліктів чи ризику бути відокремленими від колективу.

Показник М «практичність - розвинута уява» вказує на мрійливість та недостатню орієнтацію на зовнішні фактори, що може сприяти креативному мисленню та пошуку нових шляхів. Однак, недостатня орієнтація на зовнішні фактори та відмова від практичних суджень можуть створювати виклики у реалізації цих ідей у практичній діяльності.

У факторі N «прямолінійність - дипломатичність» спостерігається висока прямолінійність та відвертість, а отже під час спілкування може виникати відповідна емоційність. Тут важливо зосередити увагу на наявності недисциплінованості та нетактовності, що може викликати

певні труднощі у взаємодії з іншими людьми та провокувати конфліктні ситуації.

Показник О «впевненість у собі - тривожність» вказує на життєрадісність та впевненість в собі. Це може бути дуже корисним під час навчання та у житті загалом, оскільки впевнені люди зазвичай легше пристосовуються до нових ситуацій та впорядковують негативні аспекти життя.

Також цей показник відображає позитивний аспект психологічного стану здобувачів освіти, що сприятиме їхньому успіху та самореалізації

За фактором Q1 «консерватизм - радикалізм» студенти виявилися експериментаторами та сприйнятливими до змін, що може свідчити про їхню відкритість до нових ідей та спроб. І це важливо, оскільки в сучасному світі зміни швидко відбуваються і здатність до адаптації є ключовою для успіху.

Фактор Q2 «конформізм - нонконформізм» свідчить про рішучість та незалежність студентів, а отже намагаються діяти відповідно до своїх власних переконань та цінностей.

За показником Q3 «низький самоконтроль - високий самоконтроль» виявляється високий самоконтроль, що є ключовою рисою, яка сприяє досягненню цілей і успіху в навчанні та житті загалом. Такі здобувачі освіти здатні ефективно керувати своїми діями, дотримуючись стандартів і вимог, що сприяє покращенню їхньої продуктивності і досягненню результатів.

У факторі Q4 «розслабленість - напруженість» притаманна розслабленість та низька мотивація. Це може бути особливістю характеру та підходу здобувачів освіти до життя та навчання. Водночас, низька мотивація може впливати на їхню здатність досягати поставлених цілей та виконувати завдання з необхідною ефективністю, а завишений рівень самозаспокоєння може свідчити про схильність до внутрішньої рефлексії та пошуку спокою у стресових ситуаціях.

Аналіз результатів дослідження свідчить про вияв різноманітних особистісних рис опитаних здобувачів освіти, що вказують на складний та багатогранний характер їх психологічного портрету та потребує подальшого вивчення та уточнення за допомогою проведення подальших опитувань.

Під час наступного етапу здійснення дослідження нами розроблено інтегроване опитування, базуючись на методиках, що дозволяють вивчити схильність особистості до конфліктної поведінки за К. Томасом та діагностику міжособистісних відносин за Т. Лірі. Ці методики відіграли ключову роль у створенні щорічного опитування з метою визначення особливостей соціальної адаптації, виявлення проблем, що її ускладнюють, та розробки шляхів подолання цих проблем у Білоцерківському вищому професійному училищі будівництва та сервісу.

Щорічне опитування стало формою виявлення ключових потреб та можливих проблем здобувачів освіти у період адаптації в училищі, а також реалізації принципу учнівськоцентрованого підходу у навчанні. Використання питань з методик К. Томаса та Т. Лірі в анкетуванні опитування дозволило глибше розкрити психологічні аспекти адаптації здобувачів освіти першого року навчання, водночас забезпечуючи їм комфортне проходження опитування шляхом розробки адаптованих запитань.

На другому етапі дослідження взяли участь 108 здобувачів освіти. Зупинимо увагу на ключових запитаннях, що спрямовані на визначення рівня адаптації здобувачів освіти.

Запитання «Що для Вас було найважчим на початковому етапі навчання?» передбачало надання розгорнутих відповідей від здобувачів освіти. Більшість з них відповідали досить лаконічно - «нічого», «не знаю». Значна кількість опитуваних використали можливість дати докладну відповідь, раціоналізуючи свої відповіді і вказуючи на труднощі з адаптацією до нового міста, навчального закладу, розкладу занять і

внутрішніх правил коледжу.

Значна частина здобувачів освіти зазначила, що вони стикаються з викликами у встановленні контактів з новими однокурсниками та загальною соціальною адаптацією. Також активно відзначили труднощі з переходом від дистанційного навчання у школі до очного навчання у коледжі, з урахуванням ранніх підйомів, поїздок до коледжу та великого обсягу навчального матеріалу, а також виконання практичних завдань.

Аналіз відповідей показує, що перехід першокурсників з дистанційного навчання у школі на очне навчання у училищі викликав ряд труднощів у адаптації до нових умов. Враховуючи їх молодий вік, такі труднощі є зрозумілими та ставлять задачу перед педагогічними працівниками коледжу забезпечення активного спілкування зі здобувачами освіти та надання їм допомоги у вирішенні труднощів у перші місяці навчання.

Чи були у Вас проблеми у спілкуванні

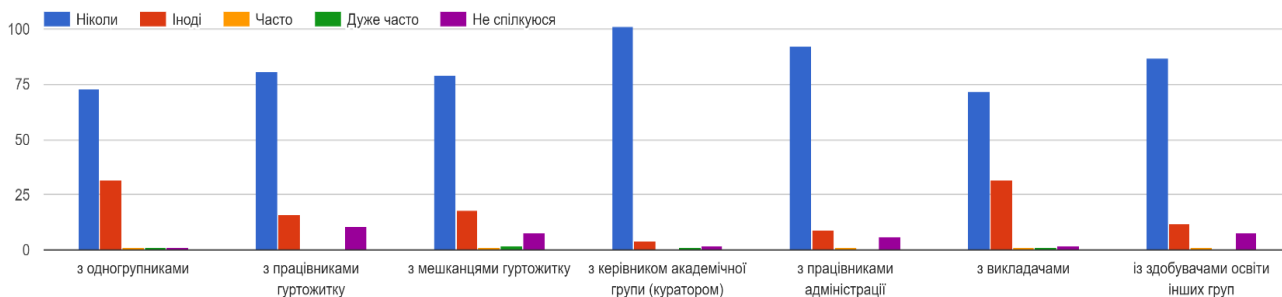


Рис.2.2.2. Відповіді на запитання «Чи були у Вас проблеми у спілкуванні?»

Досліджуючи можливі труднощі, що могли виникнути у першокурсників під час соціальної адаптації, фіксуємо, що більшість учасників опитування стверджували, що конфліктів у спілкуванні взагалі не виникало, але певна частка відзначала, що час від часу зустрічалися з труднощами. Рис.2.2.2.

За результатами опитування, практично третина учасників вказали, що іноді виникали складнощі у спілкуванні з одногрупниками та викладачами, обидва відсотки становили 29,6%. Також 16,7% зазначили, що зазнали проблем з мешканцями гуртожитку, тоді як 14,8% відчували труднощі з працівниками гуртожитку. Значна частина вказала, що вони мали складнощі у спілкуванні зі здобувачами освіти з інших груп (11,1%) та з працівниками адміністрації (8,3%).

Ці відповіді показують реальні виклики, з якими зіштовхнулися студенти у період адаптації. Але важливо відзначити, що наявність окремих випадків, коли проблеми були вирішені оперативно, свідчить про готовність педагогічних працівників та адміністрації до відкритого і конструктивного спілкування зі здобувачами освіти.

Як Ви навчаєтесь?
108 відповідей

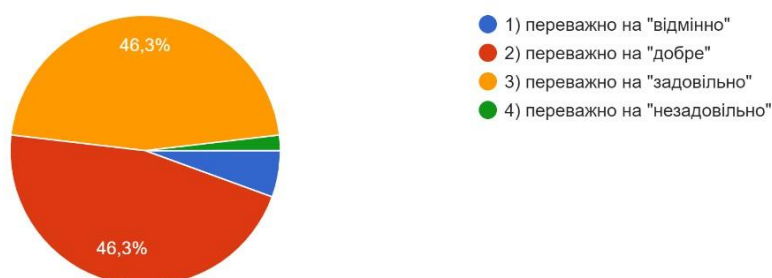


Рис.2.2.3. Відповіді на запитання «Як Ви навчаєтесь?»

Результати аналізу відповідей на питання про самооцінку успішності здобувачів освіти розподілилися майже порівну: 46,3% респондентів визначають свій рівень як «переважно добрий», тоді як для інших 46,3% він є

«переважно задовільним». Ще 5,6% зазначили, що вони мають переважно високий рівень успішності, тоді як лише 1,2% вважають свій рівень

«переважно незадовільним».

Отримані результати аргументовані Рис.2.2.3 декількома факторами: тривала періодичність дистанційного навчання у школі призвела до неякісного засвоєння навчального матеріалу, що, у свою чергу, вплинуло на самооцінку здобувачів освіти щодо їхньої успішності; психологічна нестабільність і відчуття безпеки, пов'язані з воєнним станом у країні, що цілком можливо вплинуло на мотивацію до навчання та загальний психологічний стан.

З психологічної точки зору фіксуємо результати більшості здобувачів освіти про самовизначення успішності на середньому рівні, що може їхнє бажання не виділятися серед оточуючих або надмірно не захоплюватися своїми досягненнями.

Таке ставлення може бути спричинене бажанням уникнути уваги чи підозри з боку інших, або намаганням уникнути неприємностей, пов'язаних з високими очікуваннями. Такі висновки підкреслюють важливість уважного психологічного супроводу та створення сприятливого середовища для розкриття потенціалу та забезпечення підтримки у навчанні та саморозвитку.

Якщо Вам потрібна допомога (навчальна, психологічна, організаційна, інформаційна тощо), до кого Ви звертаєтесь (можна обрати кілька варіантів)?

108 відповідей

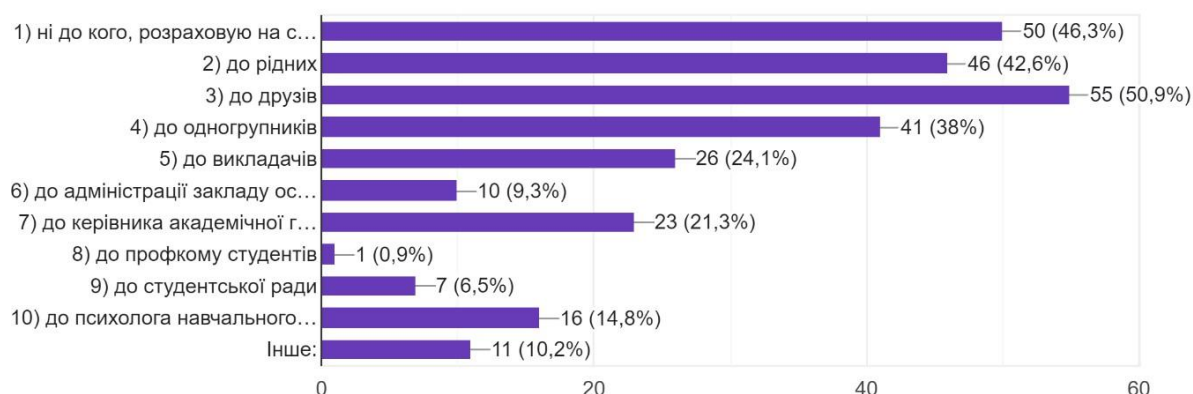


Рис.2.2.4. Відповіді на запитання «Якщо Вам потрібна допомога (навчальна, психологічна, організаційна, інформаційна тощо), до кого Ви звертаєтесь?»

Щодо визначення рівня соціальної адаптованості першокурсників, зокрема під час виникнення потреби отримання допомоги (навчальної, психологічної, організаційної, інформаційної тощо), здобувачі освіти найчастіше звертаються до своїх друзів (50,9%), до рідних (42,6%) та до одногрупників (38%). Результати показують, що друзі та родина є основним джерелом підтримки для здобувачів освіти. Рис.2.2.4.

Це може відображати сильні соціальні зв'язки та довіру, які вони мають до свого близького оточення. Однак значна кількість респондентів, які заявили, що розраховують тільки на себе, може свідчити про замкнутість або недостатню впевненість у можливостях звернутися за допомогою. Це може бути наслідком недостатньої соціалізації, зокрема через дистанційне навчання у школі.

Звернення до викладачів, класного керівника та психолога свідчить про усвідомлення першокурсниками наявності додаткових ресурсів підтримки в освітньому середовищі. Зокрема, важливо створити атмосферу відкритості та підтримки серед здобувачів освіти, щоб вони впевнено звертались по допомогу до фахівців у закладі освіти.

Здобувачам освіти було запропоновано комплексно визначити рівень їхнього ставлення до умов освітнього середовища та рівня підтримки здобувачів освіти за низкою тверджень. Результати відповідей представлено у Таблиці 2.2.2

Таблиця 2.2.2

Варіанти відповіді	Частка респондентів, що обрали відповідь, кількість			
	Повністю згодний	Скоріше згодний	Скоріше не згодний	Повністю не згодний

1) я знаю власні права та обов'язки як здобувача освіти	72,2%	25,9%	1,9%	-
2) я розумію політику академічної доброчесності в коледжі	58,3%	33,3%	6,5%	1,9%
3) у моїй групі склалися доброзичливі стосунки	67,6%	28,7%	3,7%	-
4) керівник академічної групи (куратор) приділяє мені та одногрупникам достатньо уваги	78,7%	20,4%	0,9%	-
5) я отримую консультації від викладачів	45,4%	43,5%	10,2%	0,9%
6) у мене є можливість для саморозвитку в училищі	55,6%	37%	3,7%	3,7%
7) я відчуваю безпечність для життя та здоров'я в училищному середовищі	54,6%	39,8%	3,7%	1,9%

Представлені результати свідчать про досить успішну адаптацію першокурсників до умов освітнього середовища. Високий рівень підтримки від куратора та наявність доброзичливих стосунків у групах свідчать про стабільність соціального середовища, що сприяє психологічному комфорту учасників освітнього процесу.

Також, розуміння власних прав і обов'язків як здобувачів освіти вказує на їхню свідомість і відповідальність, що є важливим аспектом для психологічної адаптації до нових умов. Наявність достатнього рівня надання консультацій викладачами та відчуття безпеки в коледжі сприяють стабільності емоційного стану та психічного благополуччя

першокурсників.

Визначення ставлення до тверджень щодо комфортності та емоційних станів здобувачів освіти презентовано можливістю їм надати свою думку, обравши декілька варіантів відповідей.

Підкреслюючи важливість цих показників у формуванні успішності адаптації, варто враховувати, що ставлення до емоційного комфорту здобувачів освіти може відігравати вирішальну роль у їхній здатності успішно адаптуватись до нового середовища навчання.

Розуміння та врахування цих аспектів показує нам як здобувачі освіти сприймають своє навчання та як їхні емоції впливають на здатність адаптуватися до нових умов. Результати відповідей представлено у Таблиці 2.2.3.

Таблиця 2.2.3

Варіанти відповіді	Частка респондентів, що обрали відповідь, кількість			
	Дуже часто	Часто	Іноді	Ніколи
1) я стикався/-лась із конфліктними ситуаціями (у т.ч. дискримінацією, сексуальними домаганнями, порушенням прав и свобод)	-	1,9%	23,1%	81%
2) я відчуваю внутрішню напругу, тривожність	12%	13,9%	44,4%	29,6%
3) я відчуваю невпевненість у власних силах	13%	19,4%	37%	30,6%
4) я відчувають ізольованість, самотність	4,6%	8,3%	33,3%	53,7%
5) мені важко зосереджуватись	13,9%	15,7%	41,7%	28,7%
6) я відчуваю втому	30,6%	25,9%	34,3%	9,3%
7) я відчуваю страх перед викладачами	7,4%	13,9%	40,7%	38%
8) я сильно хвилююсь, коли доводиться робити виступи	28,7%	20,4%	29,6%	21,3%

Опитування виявило, що більшість першокурсників сприймають освітнє середовище коледжу як комфортне і мають стабільний емоційний стан. Ці результати впливають із тверджень, що більшість респондентів переважно ніколи (81%) не зазнають конфліктних ситуацій, переважно ніколи (53,7%) відчують самотність, і лише іноді (44,4%) відзначають внутрішню напругу та страх перед викладачами (40,7%). Результати, де згадується «іноді», можуть свідчити про особливості періоду адаптації, що часом можуть бути тимчасовими.

Важливо відзначити, що деякі здобувачі освіти відчують втому (25,9% / 30,6%) та сильний стрес під час виступів (20,4% / 28,7%), мають невпевненість у власних силах (19,4%) та мають проблеми зі зосередженістю (15,7%). Такі результати можуть бути наслідком тривалого дистанційного навчання у школі та відсутності практичних навичок щодо самопрезентації та підвищення самовпевненості.

Таким чином, констатуємо, що перехід до коледжу є доволі стресовим періодом для підлітків, особливо для тих, хто звик до дистанційного навчання. Поява втому, стресу та невпевненості у власних силах може бути результатом адаптаційного періоду та вимагає уваги соціальних та психологічних підтримок. Ці емоційні стани можуть впливати на академічні досягнення та загальний комфорт у середовищі навчання. Тому важливо створити сприятливу атмосферу та забезпечити здобувачів освіти необхідними ресурсами і підтримкою для подолання цих викликів.

Що сприяло/сприяє покращенню процесу адаптації на навчання в коледжі (можна обрати кілька варіантів)?

108 відповідей

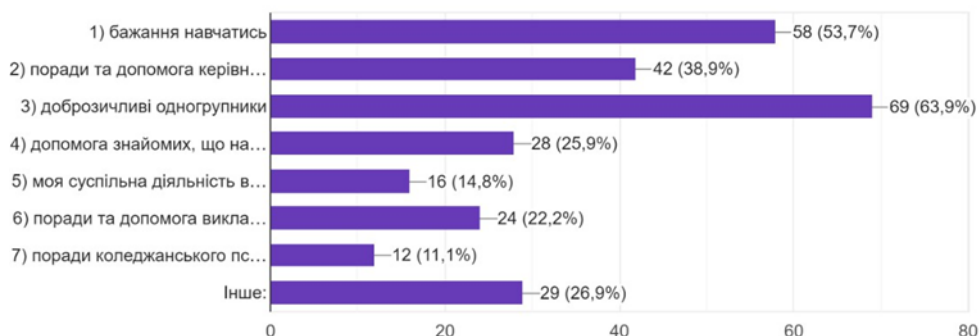


Рис. 2.2.5 Відповіді на запитання «Що сприяло/сприяє покращенню процесу адаптації на навчання в училищі»

Щодо визначення факторів, які сприяють адаптації у коледжі, попри соціальні виклики адаптації (згідно з результатами попередніх відповідей), здобувачі освіти знаходять підтримку у своїх одногрупників (63,9%) та знаходять мотивацію у бажанні навчатися (53,7%). Також значну роль відіграють поради та допомога куратора (38,9%).

Що заважало/заважає адаптації до навчання (можна обрати кілька варіантів)?

108 відповідей

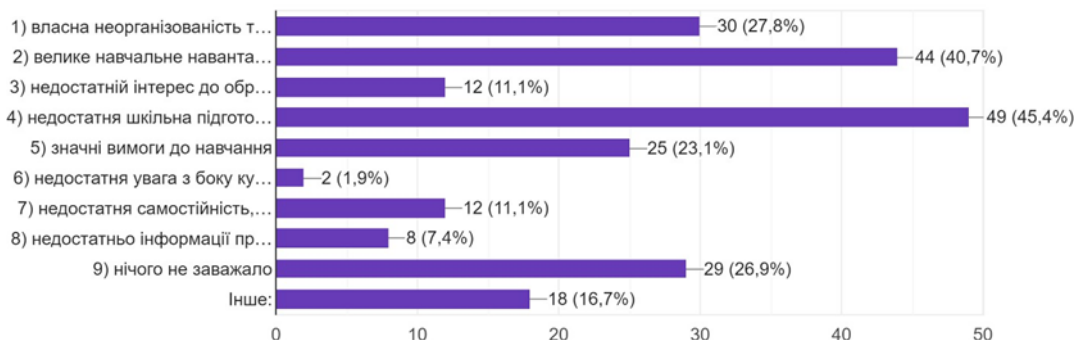


Рис. 2.2.6 Відповіді на запитання «Що заважало/заважає адаптації до навчання»

Водночас, найбільш поширеними проблемами під час адаптації стали недостатня підготовка зі школи (45,4%), велике навчальне навантаження (40,7%) та особиста неорганізованість (27,8%). Рис. 2.2.6 Ці результати, із ймовірністю, можуть виникнути через тривале дистанційне навчання, що може вплинути на самовизначення

здобувачами освіти власної організованості. Наприклад, довготривала відсутність структурованого графіка та контролю з боку викладача може призвести до зниження навичок управління часом та організації, що, в свою чергу, ускладнює адаптацію до нових умов навчання у коледжі. Такий період адаптації може вимагати додаткових зусиль для першокурсників у вирішенні цих проблем і розвитку навичок самоорганізації з метою успішного впорядкування їх навчальних та особистих обов'язків.

Під час опитування здобувачі освіти мали можливість надати власні пропозиції щодо покращення процесу адаптації в коледжі.

На це питання (коротко чи у розгорнутому вигляді) виявили бажання надати відповіді 75 респондентів (69,4%).

Зокрема, пропозиції спрямовані на розширення форм роботи під час занять, надання можливості індивідуального дистанційного навчання у зв'язку із відповідними обставинами, а також висловили бажання у розширенні переліку гуртів та можливих подальших заходів, які б позитивно впливали на студентське життя.

Результати аналізу опитувань показали, що здобувачі освіти проявляють тенденцію до переважного переоцінювання власних можливостей та, водночас, різноманітність особистісних рис першокурсників, що вказує на складність їхнього психологічного портрету та потребу у подальшому дослідженні.

Використання інтегрованого опитування, що базується на методиках аналізу схильності до конфліктної поведінки та міжособистісних відносин, дозволило проаналізувати психологічні аспекти адаптації першокурсників. Результати свідчать про успішну адаптацію до освітнього середовища, підтверджуючи важливість підтримки від кураторів та добрих відносин у групах.

Проте, спостерігаємо і наявність труднощів у здобувачів освіти під

час встановлення соціальних контактів та адаптації до нового освітнього середовища. Їхні пропозиції щодо удосконалення адаптаційного процесу, такі як розширення форм роботи під час занять та індивідуальне дистанційне навчання, свідчать про активну зацікавленість до формування комфортного навчального процесу.

Отже, аналіз результатів дослідження підтверджує успішну адаптацію першокурсників до навчання в коледжі. Однак, він також вказує на потребу у подальшому вивченні та впровадженні заходів, спрямованих на удосконалення соціальної адаптації та психологічного комфорту студентів.

Динаміка формування психологічного портрету здобувачів освіти під час адаптації.

У цьому дослідженні заслуговує на увагу аналіз динаміки самоефективності учнів першого курсу «Вищого професійного училища будівництва та сервісу» міста Біла Церква. Моніторинг змін їхнього психологічного стану під час адаптації до навчання є важливим для виявлення потреб осіб, які прагнуть здобути освіту, та розробки ефективних стратегій для покращення їхньої адаптації.

Зокрема, під час аналізу результатів тестування за допомогою шістнадцятипунктового особистісного опитувальника Кеттла оцінювалися такі блоки пунктів:

1. Оцінка інтелектуальних характеристик базується на інтелектуальному рівні (фактор В), рівні та розвитку ідей (фактор М) та когерентності або радикальності ідей (фактор Q1).

Також результати аналізу інтелектуальної поведінки показали, що студенти мали достатній інтелект для навчання, розвинене творче мислення та відкритість до інноваційних ідей. Ці характеристики сприятимуть їхньому внеску в суспільство під час навчання, а також їхньому кар'єрному розвитку та внеску в інновації в майбутньому.

2. Емоційно підтримуючі установки визначаються як С, G, I, O, Q3,

Q4, що підтверджує деякі явища та рівні настрою у учнів підліткового віку. Вони виявляють увагу до дотримання групових норм, що передбачає соціальну відповідальність, але вони також дуже імпульсивні та схильні до осуду. Також продемонстрована впевненість у собі, більша самодисципліна та здатність досягати цілей в освіті та житті. Водночас ми виявили, що підтримка розслабленості та мотивації на нижчому рівні може бути перешкодою для досягнення ваших цілей.

3. Комунікативні якості та характеристики міжособистісної взаємодії в освітньому секторі спостерігаються через учасників (F, G, F, E, P2, N, L), їх особисту та соціальну взаємодію.

Серед чудових якостей людина може проявляти самоконтроль та велику мужність, що тримає її готовою до нових небезпек та викликів. Однак низька толерантність до емоційних змін та настрою може ускладнити для неї ведення переговорів та досягнення цілей. Підвищена соціальна відповідальність та увага до групових норм також очевидні, але важливе значення має збереження ідентичності. Підвищена впевненість у собі та співчуття також можуть включати здатність бути емпатичними та чуйними до потреб інших. Розвиток правильних людей для цього поєднання складних моделей поведінки вимагає пильної уваги до їхньої підтримки та розвитку.

Загальні емоційно-емоційні наслідки такого навчання свідчать про те, що множинні риси особистості пов'язані та підтримуються складними ситуаціями, а також вимагають обережної та підтримуючої поведінки.

Під час розробки щорічного опитування учнів першого курсу Вищого професійного училища будівництва та сервісу міста Біла Церква ми використовували альтернативні методи, які дозволили нам зрозуміти поведінку здобувачів та їх реакції на процес навчання (схильність до конфліктної поведінки та метод Т. Лірі для міжособистісних стосунків та взаємодії з однолітками та викладачами). Тому було проведено ще одне опитування з використанням обраного методу.

Зручно показати аналіз результатів дослідження за допомогою К-методу. Томас порівнює вибір управлінських стратегій серед різних груп здобувачів залежно від їхнього професійного середовища. Результати наведено на Рис.2.2.7.

Учні, які спеціалізуються як оператори комп'ютерного набору (52%), частіше, ніж учні, які спеціалізуються на будівельному напрямку (42%), згадують свої інтереси, що може відображати їхнє бажання досягти вищих результатів у своїх дослідженнях.

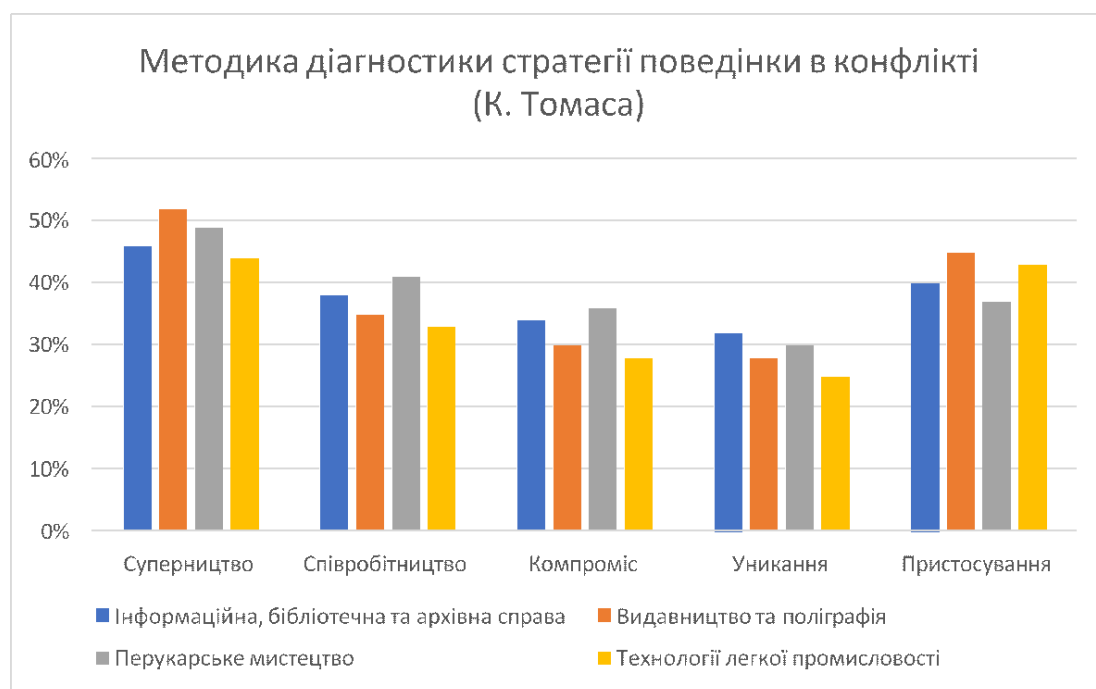


Рис. 2.2.7 Аналіз відповідей за методикою діагностики стратегії поведінки в конфлікті (К. Томаса)

Здобувачі освіти, які спеціалізуються на технологіях оздоблення в будівельних технологіях, показали найнижчий рівень (44%), що свідчить про високий рівень організованості та співпраці з боку населення. Рис. 2.2.7

Найбільшу поширеність «спільної» роботи демонструють студенти спеціальності «Столяр; верстатник деревообробних верстатів» (41%), що

свідчить про здатність добре працювати в команді та є важливим аспектом цієї професії.

Ефективність програми «Примирення» продемонстрували студенти двох спеціальностей – «Муляр; лицювальник-плиточник», а також

«Оператори комп'ютерного набору» (34% та 36%) відповідно продемонстрували схильність до пошуку взаємовигідних рішень та вирішення конфліктів шляхом обговорення ситуації.

«Рання» програма допомагає меншій кількості здобувачів освіти порівняно з іншими програмами. Так, ми бачимо той факт, що вони готові вирішувати суперечки без будь-яких зволікань чи затримок.

Найбільшу питому вагу останнього виду діяльності, «Адаптивність», особливо представляють учні спеціальностей «Муляр; лицювальник-плиточник» та «Штукатур; маляр» (45% та 43% відповідно), що свідчить про готовність швидко адаптуватися до змінних умов.

Таким чином, ми спостерігаємо відмінності та розбіжності у стратегічному виборі відповідно до індивідуальних характеристик дослідників освіти, зокрема, спостерігається сильна тенденція до «конкурентних» стратегій, які спрямовані на встановлення лідерства в дослідженнях освіти або отримання переваги над іншими.

Аналіз результатів дослідження за методом Т. Лірі доцільно доповнити візуальною ілюстрацією, яка дає змогу порівняти типи міжособистісних стосунків, спільні для здобувачів кожної спеціальності. На рисунку 2.2.8 наведено типові характеристики взаємин, що виявилися домінантними у різних групах, що, своєю чергою, допомагає глибше зрозуміти особливості їхнього соціально-психологічного портрету.

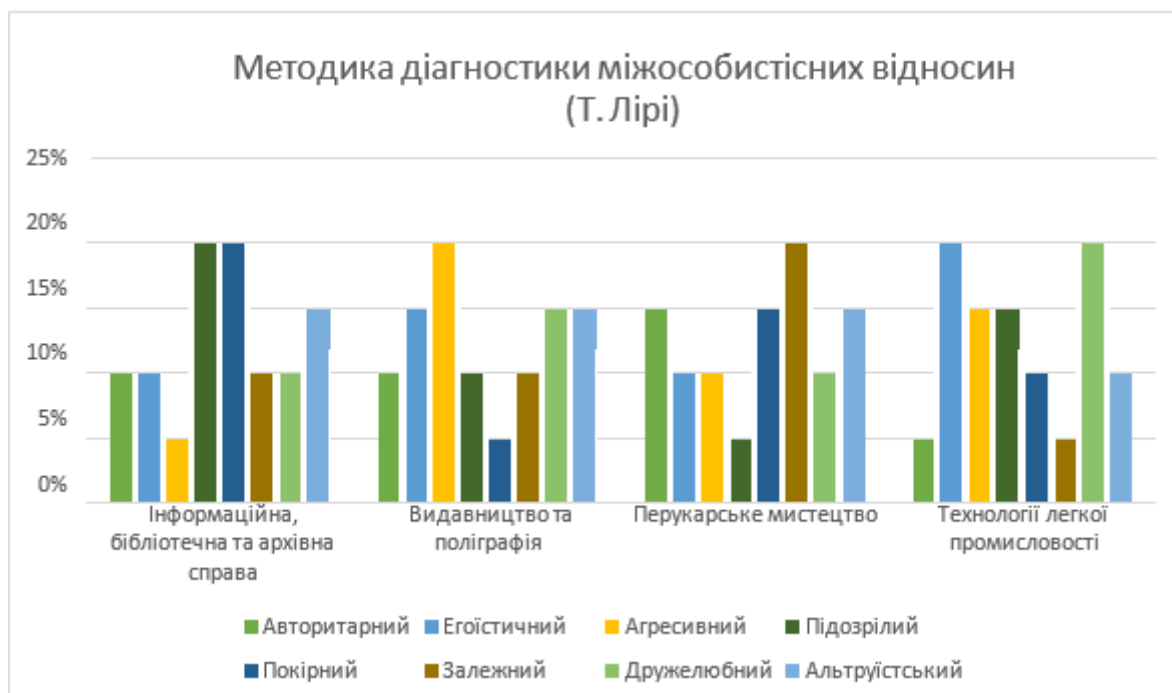


Рис. 2.2.8 Аналіз відповідей за методикою діагностики міжособистісних відносин (Т. Лірі)

Здобувачі освіти спеціальності «Муляр; лицювальник–плиточник» продемонстрували вплив скептицизму та наукового сорому на стосунки. Це може свідчити про їхню обережність у спілкуванні та бажання уникати конфліктів. Під час роботи з інформацією та архівними матеріалами ця риса також може бути перевагою — вона заохочує точність, зосередженість та увагу до потреб користувачів.

Здобувачі освіти, які спеціалізуються як оператори комп'ютерного набору, частіше зображують як авторитетних та доброзичливих. Це демонструє лідерські якості та здатність добре працювати в команді — важливі навички, необхідні для успіху в державній службі, де взаємодія з колегами є важливою частиною роботи.

Майбутні спеціалісти зі спеціальності «Столяр; верстатник деревообробних верстатів» чітко розуміють взаємозв'язок між довірою та впевненістю. Це свідчить про їхню відкритість до співпраці, готовність

допомагати іншим та щирю підтримку. У сфері, де особистий контакт з клієнтом є основою роботи, така якість є великою перевагою.

Здобувачі освіти, які спеціалізуються на технологіях оздоблення в будівництві, як правило, більш егоїстичні, але водночас вони зосереджуються на близьких стосунках. Таке поєднання виражає прагнення до незалежності та конкуренції, а також бажання спілкуватися з колегами для досягнення спільних цілей.

Як наслідок, кожні конкретні міжособистісні стосунки мають свої особливості, і ці характеристики можуть впливати на подальшу професійну діяльність студентів та їхній стиль спілкування в команді.

Висновки до другого розділу

У другому розділі висвітлено комплексне дослідження, що спрямоване на вивчення психологічних особливостей процесу адаптації здобувачів освіти першого року навчання.

Дослідження здійснено на базі Білоцерківського вищого професійного училища будівництва та сервісу сформована вибірка респондентів складала 54 здобувачі (на першому етапі) та 108 респондентів (на другому етапі) серед здобувачів освіти першого року навчання за освітньо-кваліфікаційним рівнем кваліфікований спеціаліст за спеціальностями «Муляр; лицювальник-плиточник», «Столяр; верстатник деревообробних верстатів», «Штукатур; маляр» і «Оператор комп'ютерного набору».

Програма емпіричного дослідження передбачала низку етапів: діагностика індивідуально-психологічних особливостей здобувачів освіти та вивченні їх впливу на процес адаптації; проведення групової психодіагностики для вивчення психологічного клімату груп першокурсників, визначення типу міжособистісних відносин та

схильності учасників освітнього процесу до конфліктної поведінки; за результатами діагностики визначення шляхів та розробка заходів з гармонізації психологічного стану першокурсників; розробка соціально-психологічного тренінгу та рекомендацій з проведення класних годин з елементами соціальної творчості як шлях удосконалення адаптації здобувачів освіти; розробка заходів, що спрямовані на психологічну просвіту серед викладачів щодо перебігу адаптаційних процесів у студентів та надання індивідуальних консультацій першокурсникам для забезпечення всеохоплюючої підтримки молоді у період адаптації до навчання.

Для досягнення цілей дослідження нами використано такі методики: шістнадцятифакторний особистісний опитувальник Р. Кеттела, методики діагностики схильності особистості до конфліктної поведінки К. Томаса та діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі.

Так, аналіз отриманих результатів показав, що для здобувачів освіти першого року навчання характерне велике різноманіття індивідуальних психологічних особливостей, що зумовлені низкою внутрішніх та зовнішніх факторів, що виникають під час адаптації до училища.

Основними труднощами під час адаптації є встановлення контактів з новими однокурсниками та адаптація до нового навчального закладу та міста. Зазначено, що значна частина здобувачів стикається зі складнощами у спілкуванні з одногрупниками (29,6%) та викладачами (29,6%). Також відзначено, що 16,7% здобувачів мали проблеми з мешканцями гуртожитку, а 14,8% відчували труднощі з працівниками гуртожитку. Частка здобувачів, які зазнали проблем у спілкуванні зі здобувачами освіти з інших груп, склала 11,1%, з працівниками адміністрації - 8,3%.

Отримані результати опитування свідчать про значні виклики, з якими стикаються здобувачі освіти під час адаптації до училища. Наприклад, причинами цих труднощів є тривала періодичність

дистанційного навчання у школі, що призвело до неякісного засвоєння навчального матеріалу, що відзначили 45,4% респондентів, а також психологічна нестабільність, пов'язана з воєнним станом у країні, що цілком можливо вплинуло на мотивацію до навчання та загальний психологічний стан, що зазначили 27,8% респондентів. Позитивними є показники, що головними джерелами підтримки для здобувачів освіти є друзі та родина, що відзначили 50,9% та 42,6% респондентів відповідно.

Пропозиції здобувачів щодо покращення процесу адаптації включають розширення форм роботи під час занять та надання можливості індивідуального дистанційного навчання, що виявили 69,4% респондентів.

Відповідно до аналізу результатів, отриманих за методикою К. Томаса, спостерігається різноманітність та відмінності у виборі стратегій поведінки між різними групами здобувачів освіти.

За методикою Т. Лірі, спостерігаємо, що здобувачі освіти різних спеціальностей виявили схильність до різних типів міжособистісних відносин. Отримані дані свідчать про різноманітність у виборі стратегій поведінки та типів міжособистісних відносин серед першокурсників різних спеціальностей. Кожен здобувач освіти має власні уподобання та схильності, які відображаються в їхніх виборах.

Важливо підкреслити, що вплив таких факторів, як особистісні риси та професійні потреби, може визначати стратегії, які студенти обирають для досягнення своїх цілей.

Дослідження підкреслює значення індивідуального підходу до кожного здобувача освіти, надання підтримки та створення сприятливого середовища для їхнього навчання та соціальної адаптації. Результати є важливими для формування програм та стратегій підтримки студентів у їхньому навчанні та професійному розвитку. Такий підхід дозволить ефективно враховувати індивідуальні потреби та сприяти успішній адаптації студентів до вимог освітнього середовища.

РОЗДІЛ 3. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

3.1. Аналіз ефективності тренінгової програми щодо створення психологічної підтримки здобувачів освіти на період адаптації

Впровадження корекційно-профілактичної програми психологічної підтримки та оптимізації процесу адаптації здобувачів освіти є важливим кроком у покращенні умов навчання та соціальної адаптації здобувачів освіти у закладі фахової передвищої освіти. З метою удосконалення якості освіти та підвищення успішності студентів, вважаємо за доцільне розробку програми, спрямованої на вплив на ключові проблеми адаптації та надання необхідної психологічної підтримки в цей період.

Головними завданнями корекційно-профілактичної роботи, спрямованої на удосконалення процесу адаптації здобувачів освіти до навчання у коледжі, нами було визначено:

1. Створення психологічної підтримки для здобувачів освіти на період адаптації, що допоможе їм ефективно впоратися зі стресом та емоційними труднощами, пов'язаними з новим оточенням та навчальним процесом.
2. Розробка і впровадження групових терапевтичних сесій для здобувачів освіти з метою покращення комунікаційних навичок, збільшення самосвідомості та підтримки взаємодії з однокурсниками та викладачами.
3. Використання технік релаксації та медитації для зниження рівня стресу та покращення психоемоційного стану першокурсників, що сприятиме їхньому успішному процесу адаптації.
4. Створення індивідуальних консультацій для здобувачів освіти з метою надання підтримки та вирішення особистісних та навчальних проблем, які можуть виникнути під час періоду адаптації.

Для розв'язання зазначених завдань нами було розроблено корекційно-профілактичну програму групового тренінгу із застосуванням технік релаксації та медитації.

«Тренінг - це багатофункціональний метод цілеспрямованих змін психологічних феноменів людини, групи або організації з метою гармонізації професійного та особистісного буття людини» [45].

Як одну з форм проведення тренінгів для групи осіб, зокрема групи здобувачів освіти, розглянемо груповий тренінг.

Груповий психологічний тренінг - це комплекс активних методів практичної психології, що використовується для роботи з психічно здоровими людьми, які стикаються з психологічними труднощами, з метою підтримки їх у саморозвитку [30].

Тренінг, що переважно проводиться у формі групової роботи, включає активну взаємодію між учасниками і спрямований на особистісний зріст, розвиток життєвих стратегій, взаємодію з іншими та вивчення рефлексивних навичок, емпатії, методів самодопомоги тощо. Учасники також навчаються адекватно сприймати, розуміти та відчувати як себе, так і оточуючих, виявляти власні стереотипи у своїй поведінці й працювати над їх усуненням.

Використання групової форми дозволяє легко моделювати міжособистісні взаємодії, розігрувати складні життєві ситуації та знаходити ефективні шляхи їх вирішення. За допомогою групової фасилітації підвищується пізнавальна активність учасників, збільшується працездатність, підвищується ефективність навчання та інтенсивність саморозвитку, а також з'являється можливість надавати психологічну підтримку окремим учасникам тренінгу [30].

Головна мета будь-якого тренінгу полягає у зростанні соціально-психологічної і комунікативної кваліфікації та особистісному розвитку учасників.

За визначенням Б. Д. Карвасарським виокремлено види тренінгів,

що допомагають зосередитися на різних аспектах особистісного розвитку та покращенні міжособистісної взаємодії. Так, тренінги саморегуляції, які включають аутогенне тренування та біологічний зворотний зв'язок, спрямовані на контроль фізіологічних процесів та психоемоційний стан. Водночас, групові тренінги комунікації створюють можливості для розвитку загальної комунікативної готовності особистості, що є важливим для успішної взаємодії у суспільстві. Тренінги особистісного росту, засновані на різних теоретичних підґрунтях, сприяють розвитку окремих аспектів особистості, таких як саморозуміння та навички соціальної взаємодії. Навчальні тренінги, в свою чергу, спрямовані на покращення навичок, необхідних для успішної професійної діяльності та ефективного спілкування.

Класифікація тренінгів І. М. Матійківа доповнює цей погляд, розширюючи спектр тренінгів на соціально-психологічний, тренінг навичок і бізнес-тренінг. Зокрема, соціально-психологічний тренінг спрямований на розвиток компетентності в сфері спілкування та особистісне вдосконалення. Тренінг навичок фокусується на формуванні конкретних вмінь, таких як навички продажу або робота з конфліктними ситуаціями. Бізнес-тренінг спрямований на підвищення ефективності виробничої діяльності та розвиток навичок персоналу для досягнення успіху в бізнесі [30].

Зауважимо, серед найбільш ефективних методів в контексті тренінгу для здобувачів освіти вважається групова дискусія. Цей метод дозволяє учасникам спільно обговорювати спірні питання, щоб виявити та переглянути різні позиції та думки. Під час групових дискусій учасники мають можливість розглядати проблему з різних точок зору та аналізувати індивідуальні переживання. Крім того, дискусія сприяє актуалізації та вирішенню прихованих конфліктів, а також допомагає уникнути емоційної упередженості при оцінці партнерів.

Цей метод може бути використаний у різних формах, таких як

структуровані та неструктуровані дискусії, залежно від потреб і мети тренінгу. Дискусії можуть бути тематичними, біографічними або інтеракційними, залежно від того, які аспекти взаємодії в групі хочеться підкреслити або який контекст важливий для аналізу. Такий різноманітний підхід дозволяє враховувати різноманітність потреб та інтересів учасників тренінгу, сприяючи більш ефективному навчанню та взаєморозумінню [30].

Таким чином вбачаємо, що груповий соціально-психологічний тренінг є потужним інструментом для надання психологічної допомоги, заспокоєння та покращення морального стану здобувачів освіти. Використання різних методів тренінгу, зокрема групової дискусії, є ключовим для досягнення цієї мети. Зокрема, групова дискусія може сприяти вирішенню конфліктів та уникненню емоційної упередженості. Застосування групової дискусії у різних формах дозволяє враховувати різноманітні потреби та інтереси учасників, що сприяє більш ефективному навчанню та взаєморозумінню.

Також підхід до тренінгу, який поєднує елементи релаксації та медитації з груповою дискусією, може істотно покращити результати психологічної підтримки та розвитку особистості учасників. Наприклад, під час тренінгової сесії можна провести коротку медитаційну практику для заспокоєння та зосередження уваги учасників перед початком дискусії або після важких емоційних вправ.

Додатково до програм тренінгу можуть бути вправи релаксації, такі як дихальні техніки, що допоможе учасникам зняти напругу та стрес, підвищить рівень концентрації та позитивно підготує їх до активного участі в дискусіях та інших тренінгових вправах. Такий підхід дозволяє створити більш сприятливу атмосферу для відкритої комунікації та сприяє психологічному розслабленню учасників, що в свою чергу підвищує їхню відкритість до нових ідей та може сприяти більш ефективному розвитку особистості.

3.2. Впровадження психологічних тренінгів та консультативної підтримки

Розвиток освітнього середовища завжди спрямований на покращення психологічного благополуччя та соціальної адаптації учасників навчального процесу. Тож впровадження психологічних тренінгів та консультативної підтримки є невід'ємним елементом удосконалення.

Розглянемо докладніше план проведення групового соціально-психологічного тренінгу «Від впевненості до гармонії», що має на меті розвиток соціально-психологічних навичок та підтримка адаптації здобувачів освіти до освітнього середовища коледжу для полегшення їхньої інтеграції, забезпечення емоційного благополуччя та створення позитивного клімату в групах.

Допоміжне обладнання: проєктор, комп'ютер, фліпчарт, презентаційні та роздаткові матеріали, у тому числі бланки для тестування, письмові засоби. Зважаючи на потреби учасників і цілі тренінгу «Від впевненості до гармонії», програма розроблена таким чином, щоб кожна сесія включала широкий спектр активностей

для ефективного досягнення поставлених завдань. Наводимо орієнтований план:

Сесія 1. Знайомство

Початок інтерактивного тренінгу з вітання та поясненням цілей.

Використання інтерактивних ігор для розвитку комунікаційних навичок та створення дружньої атмосфери.

Проведення круглих столів "Мої очікування від навчання в коледжі" для визначення потреб та очікувань учасників.

Сесія 2. Розвиток особистої впевненості

Лекція на тему «Основи впевненості в собі» з акцентом на самопізнання та розвиток позитивного ставлення до себе.

Рольові ігри для практики впевненого спілкування та вираження думок.

Групові вправи для визначення сильних сторін та постановки цілей для підвищення самооцінки.

Сесія 3. Комунікаційні навички

Лекція на тему «Ефективне слухання та виразне мовлення» з активними вправами на розвиток цих навичок.

Практичні вправи в парах для тренування комунікаційних вмінь через різноманітні рольові ситуації.

Групові дискусії «Розв'язання конфліктів та співпраця в групі» для вивчення методів ефективної комунікації та співпраці.

Сесія 4. Стресостійкість та емоційне благополуччя

Лекція на тему «Стрес та його вплив на навчання» з практичними порадами щодо управління стресом.

Використання технік релаксації та стресостійкості для зменшення напруги та підвищення психічної стійкості.

Групові обговорення «Як ефективно впоратися зі стресом» для обміну досвідом та знаходження спільних стратегій.

Сесія 5. Розвиток та підтримка соціальних зв'язків

Командоутворення та розвиток соціальної взаємодії через групові вправи.

Рольові ігри на тему співпраці та командної роботи для практичного відпрацювання вмінь.

Групове завдання: створення проєкту в групах для підвищення співпраці та творчості.

Сесія 6. Завершення та оцінювання

Підбиття підсумків та обговорення вражень від тренінгу.

Проведення анкетування для оцінювання ефективності та збору фідбеку.

Підготовка до завершального заходу та висновків щодо подальшої

практики вдосконалення навичок.

Цей план розрахований на відповідність меті тренінгу та забезпечення ефективного розвитку учасників у соціально-психологічному аспекті.

З метою впливу на учасників тренінгу на психофізіологічному рівні вважаємо за потрібне під час тренінгу включити коротку сесію медитації, під час якої учасники будуть спрямовувати свою увагу на дихання та відчувати спокій і розслаблення.

«Медитація - це одна з найперших практичних технік релаксації, що являє собою процедуру інтенсивного міркування, концентрації й зосередженості на одному об'єкті» [19]. Дослідники зазначають про значний позитивний вплив регулярних медитативних занять на органічну і психологічну сфери людини.

Це може бути корисним під час практики стресостійкості або після інтенсивної діяльності для зниження загального рівня напруги. Також можна включити в тренінг практичні вправи з дихання, які дозволять учасникам освідомити свій дихальний процес та навчитися використовувати його для зменшення стресу та підвищення внутрішнього спокою.

Вважаємо важливим забезпечення здобувачів освіти консультаційною підтримкою як невід'ємним елементом їхнього успішного навчання та розвитку.

Однією з ключових ідей є індивідуалізація підходу, що означає врахування особистих потреб та характеристик кожного здобувача освіти. Крім того, важливо розвивати навички саморегуляції, такі як управління часом та стресом, щоб студенти краще справлялися з викликами навчання.

Доступ до психологічної підтримки також є важливим аспектом, який допомагає здобувачам освіти вирішувати особистісні проблеми та емоційні труднощі. Групові сесії та інтерактивні методи можуть створити

додаткову підтримку та спільноту серед студентів. Крім того, доступ до онлайн-ресурсів

та платформ для самостійного вивчення може бути корисним для додаткової підтримки та інформаційних ресурсів.

Отже, для впровадження консультативної підтримки передбачаємо такий план:

1. Оцінка потреб. Початковий етап передбачає оцінку потреб здобувачів освіти та визначення основних проблем, з якими вони зіштовхуються. Це може включати проведення анкетування, співбесіди та інші методи збору інформації.

2. Розробка програми підтримки. На основі отриманих даних розробляється програма консультативної підтримки, яка відповідає потребам здобувачів освіти. Вона може включати індивідуальні консультації, групові сесії, тренінги тощо.

3. Впровадження програми. Проведення консультацій та інших заходів з підтримки відбувається відповідно до розробленої програми. Цей етап може включати найм та підготовку фахівців, організацію простору для проведення консультацій, планування графіку сесій тощо.

4. Моніторинг та оцінка. Під час впровадження програми проводиться постійний моніторинг та оцінка її ефективності. Це допомагає виявити успішні аспекти та потенційні проблеми, які потребують коригування.

5. Коригування та вдосконалення. На основі результатів моніторингу вносяться корективи до програми консультативної підтримки та здійснюються заходи щодо її вдосконалення. Цей етап є постійним процесом, спрямованим на забезпечення максимальної ефективності допомоги здобувачам освіти.

3.3. Аналіз результативності та рекомендації щодо оптимізації процесу адаптації здобувачів освіти

З метою практичного дослідження ефективності групового соціально- психологічного тренінгу «Від впевненості до гармонії» упродовж грудня проведено серію тренінгів зі здобувачами освіти першого року навчання різних спеціальностей. Загальна кількість учасників тренінгів – 70 студентів. Як наслідок, значний позитивний результат у їхньому емоційному стані та загальному самопочутті спостерігався вже під час тренінгу.

Учасники відзначили, що застосування медитаційних технік сприяло зниженню рівня стресу та тривоги в їхньому повсякденному житті. Багато з них відчували збільшення внутрішньої гармонії та зосередженості, що дозволило їм краще керувати своїми емоціями та реагувати на життєві ситуації з більшою спокоєм.

Крім того, учасники висловили задоволення від відчуття підтримки та розуміння у групі. Можливість спілкуватися та ділитися власними емоціями та досвідом з іншими допомогла їм відчути себе менш самотніми та більш пов'язаними з середовищем.

Під час проведення тренінгів зі здобувачами освіти застосовано медитаційні техніки для полегшення їх емоційного стану та зниження рівня стресу.

Початок тренінгу супроводжувався медитаційними сесіями з короткого вступу, де учасникам пояснювалася користь та цілі таких практик. Під час занять вони отримували інструкції щодо різних технік дихання, що сприяли зосередженості та релаксації.

Учасники також брали участь у групових медитаціях, де виконували спеціальні вправи на зосередженість та внутрішній спокій. Після кожної практичної частини тренінгу відбувалися розмовні групи, де учасники могли висловлювати свої емоції та рефлексії щодо медитаційних вправ та отримувати підтримку від інших учасників.

Реакція здобувачів освіти на такий підхід була дуже позитивною. Вони відчули значне полегшення в емоційному стані та відзначили підвищення зосередженості та внутрішнього спокою. Такий підхід допоміг їм краще керувати стресом та тривогою у повсякденному житті.

Загальний результат підкреслює успішність та необхідність впровадження медитаційних технік у план тренінгів зі здобувачами освіти, які спрямовані на удосконалення емоційного стану та підвищення загального благополуччя учасників.

Рекомендації щодо адаптації здобувачів освіти до освітнього процесу в училищі

Адаптація здобувачів освіти до освітнього процесу є ключовим етапом у їхньому подальшому становленні, включаючи не лише пристосування до нових умов навчання та здобуття знань, а також адаптацію до нового соціального середовища, житлових умов та, взагалі, подальшого життя. Саме тому проблема соціальної адаптації здобувачів освіти є наразі актуальною і потребує глибокого дослідження.

Загалом дослідження адаптації здобувачів освіти спрямовано на дотримання таких рекомендацій:

1. Покращення якості освіти, адже розуміння процесів адаптації допомагає удосконалювати навчальні програми та методики, адаптувати їх до потреб здобувачів освіти та підвищувати ефективність освітнього процесу.
2. Психологічний комфорт та визначення факторів, що впливають на психологічний стан здобувачів освіти під час адаптації у коледжі шляхом розроблення заходів для зменшення стресу.
3. Моніторинг адаптації, який дозволяє вчасно виявляти можливі проблеми у навчанні та соціальній адаптації і надавати необхідну підтримку здобувачам освіти.
4. Сприяння соціальній інтеграції здобувачів освіти до коледжанського середовища, що характеризується розвитком спільноти

та підвищенням задоволення від навчання.

5. Організація курсів з розвитку навичок шляхом проведення зустрічей з розвитку особистісних та академічних навичок, що допоможе студентам розуміти, як краще пристосуватися до вимог освітнього процесу.

6. Надання доступу до психологічної підтримки, а саме забезпечення можливості для консультацій з психологом або керівником групи для вирішення будь-яких проблем адаптації або емоційних труднощів.

Узагальнюючи зазначимо, що дослідження адаптації здобувачів освіти у коледжі є важливою складовою поліпшення якості навчання, забезпечення психологічного комфорту здобувачів освіти, підвищення їхньої успішності та інтеграції в академічне та соціальне середовище училища.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі описано форми, методи та засоби корекційно-профілактичної роботи щодо створення психологічної підтримки здобувачів освіти на період адаптації під час першого року навчання.

Розроблено корекційно-профілактичну програму групового тренінгу із застосуванням технік релаксації та медитації. Тренінгова програма «Від впевненості до гармонії» полягає у структурованому підході до підтримки адаптації здобувачів освіти в коледжі. План складається з шести сесій, кожна з яких має свою унікальну тему та завдання: сесія знайомства, спрямована на побудову дружньої атмосфери та виявлення очікувань учасників; сесія розвитку особистої впевненості, спрямована на підвищення самооцінки та розвиток позитивного ставлення до себе; сесія розвитку комунікаційних навичок, спрямована на вдосконалення вмінь ефективно спілкуватися та розв'язувати конфлікти;

сесія стресостійкості та емоційного благополуччя, спрямована на управління стресом та підвищення психічної стійкості; сесія розвитку та підтримки соціальних зв'язків, спрямована на підвищення співпраці та творчості учасників; завершальна сесія, спрямована на підведення підсумків та оцінювання ефективності тренінгу.

Мета тренінгу полягає у створенні сприятливих умов для успішної адаптації здобувачів освіти до навчання в коледжі шляхом розвитку їхніх особистісних, комунікаційних та стресостійких навичок. Кожна сесія спрямована на досягнення конкретних цілей, що сприяє поетапному розвитку учасників та формуванню позитивного психологічного клімату в групі.

Вибірка учасників тренінгу формувалась за результатами опитувань з числа тих здобувачів освіти, хто відчував потребу у психологічній підтримці та допомозі з налагодження зв'язків з однолітками.

Підхід, який використовувався в тренінгу зі здобувачами освіти, викликав дуже позитивну реакцію. Учасники відчули значне полегшення в емоційному стані та помітили підвищення рівня зосередженості та внутрішнього спокою, а також отримали поради як краще керувати стресом та тривогою у повсякденному житті.

Отриманий результат підкреслює успішність та важливість використання медитаційних технік у тренінгах зі здобувачами освіти, спрямованих на поліпшення емоційного стану та загального благополуччя учасників.

ВИСНОВКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ

Проведене дослідження дало можливість сформулювати такі висновки щодо адаптації здобувачів освіти до освітнього процесу у закладі фахової передвищої освіти:

1. Детально проаналізовано концепцію адаптації у психологічній науці, звертаючи увагу на різноманітні аспекти, такі як когнітивний, емоційний та соціальний аспекти процесу. Зазначено, що адаптація здобувачів освіти включає не лише пристосування до навчального середовища, але й формування нових соціальних ролей та встановлення нових міжособистісних зв'язків.

2. Визначено фактори, що впливають на процес адаптації, які обумовлені як зовнішніми, так і внутрішніми чинниками. Особлива увага зосереджена на психосоціальному середовищі, що включає в себе взаємодію з однолітками, викладачами та іншими членами коледжанської спільноти. Якість освіти визначається не лише програмами та методиками навчання, але й доступністю ресурсів, наявністю підтримки від закладу освіти та можливістю розвитку в особистісному та професійному планах.

У дослідженні також розглянуті індивідуальні риси особистості, такі як рівень самооцінки, саморегуляції та соціальних навичок, які можуть впливати на швидкість та якість процесу адаптації. На окрему увагу заслуговують стресові ситуації, що можуть виникати під час адаптації, такі як переживання навчальних навантажень, конфлікти в групі або взаємини з викладачами. Ці стресори можуть суттєво ускладнити процес адаптації та вимагати спеціальної уваги та підтримки з боку педагогів та психологів.

3. Здійснено детальний аналіз результатів опитувань та спостережень, які дозволяють виявити конкретні проблеми, з якими стикаються студенти під час адаптації.

Програма емпіричного дослідження передбачала низку етапів:

діагностика індивідуально-психологічних особливостей здобувачів

освіти та вивченні їх впливу на процес адаптації; проведення групової психодіагностики для вивчення психологічного клімату груп першокурсників, визначення типу міжособистісних відносин та схильності учасників освітнього процесу до конфліктної поведінки; за результатами діагностики визначення шляхів та розробка заходів з гармонізації психологічного стану першокурсників; розробка соціально-психологічного тренінгу та рекомендацій з проведення класних годин з елементами соціальної творчості як шлях удосконалення адаптації здобувачів освіти; розробка заходів, що спрямовані на психологічну просвіту серед викладачів щодо перебігу адаптаційних процесів у студентів та надання індивідуальних консультацій першокурсникам для забезпечення всеохоплюючої підтримки молоді у період адаптації до навчання.

Для досягнення цілей дослідження нами використано такі методики: шістнадцятифакторний особистісний опитувальник Р. Кеттела, методики діагностики схильності особистості до конфліктної поведінки К. Томаса та діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі.

Так, аналіз отриманих результатів показав, що для здобувачів освіти першого року навчання характерне велике різноманіття індивідуальних психологічних особливостей, що зумовлені низкою внутрішніх та зовнішніх факторів, що виникають під час адаптації до коледжу.

4. Охарактеризовано психологічні тренінги, які використовуються для підтримки адаптації здобувачів освіти, зокрема їх структуру, методи та ефективність.

Структура тренінгів ретельно виважена з метою покриття широкого спектру потреб учасників. Кожна сесія має свою тему та завдання, що сприяє поетапному розвитку студентів і, як наслідок, формуванню позитивного психологічного клімату в групі.

Методи, застосовувані під час тренінгів, передбачені не лише традиційні форми навчання, такі як лекції та дискусії, але й інтерактивні

вправи, рольові ігри, техніки релаксації та медитації. Це дозволяє забезпечити максимальну взаємодію та залучення учасників до процесу навчання.

Відзначена також важливість індивідуальної консультаційної підтримки, що створює додаткові можливості для поглибленого розуміння та вирішення особистісних та академічних проблем кожного учасника.

5. Розроблено корекційно-профілактичну програму з урахуванням вивчених психологічних принципів та методів, спрямованих на забезпечення психологічного комфорту та успішної адаптації студентів.

Програма включає серію тренінгів та семінарів, спрямованих на розвиток навичок адаптації, управління стресом, підвищення самооцінки та позитивного ставлення до навчання.

Учасники програми працюють у групах, де вони можуть обмінюватись досвідом, підтримувати один одного та розвивати навички співпраці та комунікації.

Крім групових заходів, учасникам надається можливість індивідуальних консультацій з психологом чи наставником, де вони можуть обговорити свої труднощі та отримати персоналізовану підтримку.

Програма передбачає систему моніторингу та оцінки її ефективності, що дозволяє вчасно виявляти проблеми та вносити необхідні корективи для поліпшення результатів.

Фіксуємо, що здійснене дослідження розкрило поставлені завдання та визначило основні особливості адаптації здобувачів освіти до навчального процесу у закладах фахової передвищої освіти.

Водночас, існують додаткові аспекти цієї проблеми, які залишаються поза обсягом нашої роботи, що відкриває можливості для подальших досліджень, зокрема, удосконалення теоретичних та

методологічних підходів до вивчення феномену адаптації здобувачів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Adams Katharine S.; Proctor Briley E. Adaptation to college for students with and without disabilities: group differences and predictors. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 2010, 22.3: 166-184.
2. Clinciu Aurel Ion. Adaptation and stress for the first year university students. *Procedia-social and behavioral sciences*, 2013, 78: 718-722.
3. Nigmatullin Irina A., Simonova, Galina I., Agathangelou, Elena. The content of pedagogical support of students' social adaptation. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 2016, 11.1: 243-254.
4. Notova S.V. Element status of students with different levels of adaptation. *Bulletin of Experimental Biology and Medicine*, 2017, 163: 590-593.
5. Sikora Y. Адаптація як об'єкт наукового дослідження: психолого- педагогічний аналіз. *Науковий вісник Ужгородського університету. Педагогіка. Соціальна робота*. 2022. №2 (51), 135-139. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2022.51.135-139>. (дата звернення: 27.02.2024)
6. Tarasova S. I., Socio-psychological adaptation of first-year university students. *Revista Espacios*, 2017, 38.56.
7. Адаптивне навчання студентів професії вчителя: теорія і практика: монографія / В.І. Бондар, І.М. Шапошнікова, Т.Л. Опалюк, Т.Й. Франчук; за заг. ред. В.І. Бондаря. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. 308 с
8. Апанович О.О. Теоретико-методологічні особливості психологічної стійкості. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. № 8. 2011. С. 167-174.
9. Багно Ю.М. Адаптація. Сучасний психолого-педагогічний словник / за заг. ред. О.І.Шапран. Переяслав-Хмельницький: Домбровська

Я.М., 2016. С.10.

10. Буренніков Ю.А.; Хом'юк І. В. Фактори адаптації студентів першого курсу до навчання у вищому технічному навчальному закладі. Вісник ВПІ 2010, 93-97. URL:

<https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/462> (дата звернення: 27.02.2024)

11. Візнюк Ю. Психічна депривація як негативний чинник психогенези особистості. Arena nauki. Kwartalne miedzynarodowe czasopismo naukowe. № 1 (1) 2017. С.110-117.

12.Візнюк Ю.М. Психологія самоприйняття особистості: до постановки проблеми. Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Сєверодонецьк: СНУ ім. В. Даля, 2016. № 1(39). С. 45–53.

13.Волнушкіна Г.В. Соціально-психологічні особливості адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі. Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. Т.IX: Загальна психологія. Етнічна психологія. Історична психологія. 2016. Вип. 9. С.107-116.

14. Галян І.М. Психодіагностика: навч. аосібник. Київ: Академвидав, 2009. 464 с.

15. Гарькавець С.О., Волченко Л.П.. Конфлікти в освітньому середовищі: діагностика та практика вирішення: навчально-методичний посібник. Харків: Друкарня Мадрид, 2020. 92 с.

16. Грузинська І. Комуникативна депривація в умовах дистанційного навчання студентів. Вісник Львівського університету. Психологічні науки. 2022. Випуск 12. С. 31-39

17. Гуревич Р.С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних навчальних закладах: монографія. Вінниця: ДОВ «Вінниця»,

2008. 410 с.

18. Демида К.Є. Соціально-психологічні чинники адаптації сільської молоді до навчання у вищих навчальних закладах I та II рівнів акредитації : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05; Нац. акад. пед. Наук України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2021. 213 с.

19. Дзвоник Г.П. Психологічна підготовка фахівців, профілактика та подолання професійного стресу. Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. №11. 2011. С. 35-40.

20. Діагностичні методики: збірник / уклад. М.В. Лемак, В.Ю. Петрище. Ужгород: Видавництво О. Гаркуші, 2012. 616 с.

21. Дідух М.М. Проблеми й основні напрями адаптації студентів до умов навчання в закладах вищої освіти. Юридична психологія: наук. журн. / редкол.: Ю.М. Черноус (голов. ред.) та ін. Київ: Нац. акад. внутр. справ, 2019. № 2(25). 122 с.

22. Заїка Л.С., Лавренчук О.В. Психолого-педагогічні особливості адаптації студентів першокурсників до навчання в умовах воєнного стану. Інновації в освіті: проблеми, тенденції та перспективи розвитку. Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 21 квітня 2023 року. Запоріжжя - Чернівці : НМЦ ПТО у Запорізькій області - Видавничий дім «Букрек», 2023. 523 с.

23. Зайцева І.В. Мотивація учіння студентів: монографія. Ірпінь: Академія ДПС України, 2000. 192 с.

24. Зданевич Л.В. Адаптація студентів педагогічних училищ до нових умов життєдіяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2003. 22 с.

25. Зливков В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219 с.

26. Зливков В.Л., Лукомська С.О. Котух О.В. Інтеграція сучасних наукових підходів до роботи з кумулятивними травмами російсько-української війни. Українська психологія. XXI століття. Початок. (Дні української психології в Берліні): матеріали науково-практичної конференції з міжнародною участю 27-28 квітня 2023 року: Зб. матеріалів // За ред. В.Г. Панка. Київ: 2023. 507 с.

27. Золотова Г. Д. Обґрунтування системи соціально-педагогічної профілактики адаптивної поведінки студентської молоді в навчальному закладі I–II рівня акредитації. Соц. педагогіка : теорія та практика. 2005. № 4. С. 62–66.

28. Казміренко В. П. Програма дослідження психо-соціальних чинників адаптації молодшої людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії. Практична психологія та соціальна робота. 2004. № 6. С. 76-78.

29. Карамушка Л.М. Мотиваційний компонент психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри: зміст, структура, рівень розвитку. Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ: А.С.К., 2012. Т. 1: Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія. Вип. 34. С. 263-272.

30. Карпенко Є.В. Основи психотренінгу: навч. посіб. Дрогобич, 2015. 78 с.

31. Каськов І. В. Теоретичні аспекти формування стресостійкості студентів ВНЗ до негативних чинників навколишнього середовища. Вісник Національного університету оборони України. 2020. № 1 (54). С. 104-110

32. Клочан Ю. В. Педагогічні умови соціальної адаптації учнів професійно- технічного навчального закладу: автореф. дис. ... на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук. Луганськ: 2009. 22 с.

33. Кокун О.М. Психофізіологія: навчальний посібник для студ. Вузів Києва: Центр навчальної літератури, 2006. - 184 с..

34. Кондратюк О.П. Професійний розвиток особистості учня в системі професійно-технічної освіти: наук.-метод. рекомендації. Київ: ТОВ

«ІнфоДРУК», 2003. 32 с.

35. Корольчук М. С. Адаптація та її значення в системі психофізіологічного забезпечення діяльності. Вісник: зб. наук. ст. міжнар. унів. Педагогічні науки. Психологічні науки, м. Київ, 2002. Вип. 2. С. 191-211

36. Кулик Т.В. Психологічна адаптація першокурсників. Наш університет. 2012. № 10. С. 5-7.

37. Левківська Г. П. Адаптація першокурсників в умовах вищого закладу освіти: навч. посібник. / Левківська Г. П., Сорочинська В. Є., Штифурак В.С. Київ: Либідь, 2001. 128 с

38. Левківська Г.П., Сорочинська В.Є., Штифурак В.С. Адаптація першокурсників в умовах вищого закладу освіти: навч. посіб. Київ: Либідь, 2001. 128 с. 39. Левченко М., Феденько С., Форостян Ф. Особливості соціальної адаптації здобувачів вищої освіти до освітнього процесу в умовах воєнного стану. Актуальні питання гуманітарних наук. 2022. Вип. 52, т. 2. С. 185-192

40. Лесовий В.Ю., Петрук В.А. Адаптація першокурсників до навчання у вищих технічних закладах освіти: монографія. Вінниця: ВНТУ, 2017. 144 с.

41. Лялюк Г.М. Особливості формування ціннісних орієнтацій депривованих підлітків. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. 2012. № 2 (2). С. 206-212.

42. М'ясоїд П. А. Загальна психологія: навч. посібн. Київ, 2000. 379 с.

43. Мариненко З. Теоретичний аналіз педагогічної проблеми адаптації студентів-першокурсників до нових умов навчання в ЗВО І-ІІ

рівнів акредитації. Актуальні проблеми вищої професійної освіти. VII Міжнародна науково-практична конференція (22 березня 2019 року). Національний авіаційний університет. Київ. 2019. 172 с.

44. Методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі / Вікова психологія ; під ред. В. Є. Ключко, 2003. URL: <http://medbib.in.ua/metodika-diaagnostiki-mejlichnostnyih-39998.html>

(дата звернення: 27.02.2025)

45. Мілютіна К.Л. Теорія та практика психологічного тренінгу: навч. посіб. Київ: МАУП, 2004. 192 с.

46. Петрук В. А. До питання адаптації першокурсників у ВНЗ. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету, 2013. 34 с.

47. Полюк С.П. Психічна депривація як проблема сучасного суспільства. Збірник наукових праць № 60. Серія: педагогічні та психологічні науки / гол. ред. Потапчук Є.М. Національна академія Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. Хмельницький: Видавництво НАДПСУ, 2011. С. 73-80.

48. Професійно-орієнтовані завдання з психології / За ред. О.Л. Музики. Навчальний посібник. 3-тє вид., перероб.і доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2010. 566 с.

49. Психологічний словник / В.В. Синявський, О.П. Сергєєнкова / За ред. Н. А. Побірченко. Київ: Науковий світ, 2007. 27 с.

50. Пушкар В.А. Деприваційні впливи умов виховання на психічний розвиток дитини. Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Чернігів: ЧДПУ, 2009. Вип.74, Том II, С. 110 - 114.

51. Савлук Ю.М. Соціально-психологічні особливості адаптації здобувачів фахової передвищої до навчання у закладі освіти. Психолого-педагогічні чинники формування професійної компетентності кваліфікованих робітників в умовах воєнного стану: збірник тез

регіонального науково-практичного семінару (м. Біла Церква, 26 квітня 2024 р.). Біла Церква, 2024. С. 296-298.

52. Семиченко В.А., Зданевич Л.В. Системно-структурний підхід до процесу адаптації студентів. Проблеми адаптації студентів до навчання за умов фахової ступеневої підготовки: збірник тез за матеріалами Всеукраїнської науковопрактичної конференції. Хмельницький. 2002.

53. Соціально-психологічний вимір демократичних перетворень в Україні / за ред.: С. Д. Максименка. Київ, 2003. 512 с.

54. Стадник О.В. Педагогічні умови адаптації працівників державтоінспекції МВС України до професійної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2012. 226 с.

55. Тест опису поведінки К. Томаса / Вікова психологія; під ред. В.Є. Ключко, 2003. URL: <http://medbib.in.ua/test-opisaniya-povedeniya-40002.html>. (дата звернення: 27.02.2025)

56. Тест опису поведінки К. Томаса. Вікова психологія; під ред. В. Є. Ключко, 2003. URL: <http://medbib.in.ua/test-opisaniya-povedeniya-40002.html>. (дата звернення: 27.02.2025)

57. Шапошнікова Н. П. Адаптація учнів професійно-технічного училища до умов ринкової економіки засобами педагогічного менеджменту : автореф. дис канд. пед. наук : 13.00.04 Кривий Ріг, 2001. 21 с.

58. Шутова С. М. Адаптація особистості як соціально-педагогічна проблема: матеріали IV всеук. наук.-практ. кр.столу з міжнар. уч., м. Ірпінь, 24 квітня 2019 р. Ірпінь, 2019. С. 469

59. Волнушкіна Г.В. Соціально-психологічні особливості адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі. Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка. Т.IX: Загальна психологія. Етнічна психологія. Історична психологія. 2016. Вип. 9. С.107-116.

60. Психодіагностика: навчальний посібник / уклад. Ю.В.

Кушнір; відп. ред. В.П.Кушнір. Донецьк: КиЦ, 2012. 346 с.

61. Самошкіна Л.М. Психодіагностика: навч. наоч. посіб. з мультимедійним курсом / Під ред.чл.-кор. АПН України, професора Е.Л. Носенко. Д.: Вид-во ДНУ, 2018. 448 с.

ДОДАТКИ

16-факторний особовий опитувальник Р. Б. Кеттелла Загальна характеристика методики:

Додаток А

Даний тест універсальний, практичний, дає багатогранну інформацію про індивідуальність. Він містить 105 запитань. Час дослідження коливається від 20 до 50 хвилин. Методика може застосовуватися як у групі, так і індивідуально, як у блоці з іншими методиками, так і самостійно. Вік досліджуваного з 14 років.

Інструкція для учасників дослідження:

Перед вами ряд запитань, які допоможуть визначити деякі властивості вашої особистості. Тут не може бути «правильних» чи «неправильних» відповідей. Люди різні, і кожен може висловити свою думку.

Намагайтеся відповідати щиро і точно.

Відповідаючи на кожне запитання, ви повинні вибрати одну з трьох запропонованих відповідей - ту, яка найбільшою мірою відповідає вашим поглядам, вашій думці про себе.

Відповідати необхідно таким чином: у відповідній клітинці у бланку відповідей поставте «+» (ліва клітинка відповідає відповіді «а», середня - «в», а клітинка справа - відповіді «с»).

Відповідаючи на запитання, пам'ятайте такі чотири правила:

1) не потрібно багато часу витратити на обдумування відповідей. Давайте ту відповідь, яка першою спаде вам на думку;

2) намагайтеся не дуже часто давати проміжні, невизначені відповіді типу «не знаю», «дещо середнє» і т.п.;

3) обов'язково відповідайте на всі запитання по черзі, нічого не пропускаючи;

4) відповідайте чесно і щиро.

Тестовий матеріал

1. Я думаю, що моя пам'ять тепер краща, ніж була раніше, а) так;
в) важко відповісти; с) ні.
2. Я б цілком міг жити один, далеко від людей, а) так;
в) іноді; с) ні.
3. Якби я сказав, що небо знаходиться «знизу» і що зимою «спекотно», я мусів би назвати злочинця:
а) бандитом; в) святим;
с) хмарою.
4. Коли я лягаю спати, я:
а) засинаю швидко;
в) засинаю не дуже швидко; с) засинаю з труднощами.
5. Якщо б я вів автомобіль по дорозі, де багато інших машин, я волів би: а) пропустити вперед більшість машин;
в) не знаю;
с) обігнати всі машини, які йдуть попереду.
6. У компанії я дозволяю іншим жартувати і розповідати будь-які історії, а) так;
в) іноді; с) ні.
7. Мені важливо, щоб у всьому, що мене оточує, не було безладу, а) вірно;
в) важко сказати; с) невірно.
8. Більшість людей, з якими я буваю в компаніях, без сумніву, раді мене бачити.
а) так;

в) іноді; с) ні.

9. Я б скоріш за все займався:

а) фехтуванням і танцями; в) важко сказати;

с) боротьбою і баскетболом.

10. Мене тішить, що те, що люди роблять, зовсім не схоже на те, що вони потім розповідають про це.

а) так; в) іноді; с) ні.

11. Читаючи про яку-небудь подію, я цікавлюся всіма подробицями, а) завжди;

в) іноді; с) рідко.

12. Коли друзі кепкують з мене, я зазвичай сміюся разом з усіма і зовсім не ображаюся.

а) вірно;

в) не знаю; с) невірно.

13. Якщо мені хто-небудь нагрубіє, я можу швидко забути про це. а) вірно;

в) не знаю; с) невірно.

14. Мені більше подобається вигадувати нові способи виконання якої-небудь роботи, ніж дотримуватися випробуваних прийомів.

а) вірно;

в) не знаю; с) невірно.

15. Коли я планую що-небудь, то переважно роблю це самостійно, без чийсь допомоги.

а) вірно; в) іноді; с) ні.

16. Я думаю, що менш чутливий і легкозбудливий, ніж більшість людей, а) вірно;

в) важко відповісти; с) невірно.

17. Мене дратують люди, які не можуть швидко прийняти рішення, а) вірно;

в) не знаю; с) невірно.

18. Іноді, хоча і короткочасно, у мене виникало почуття роздратованості стосовно моїх батьків.

- а) так;
- в) не знаю; с) ні.

19. Я скоріше розкрив би свої таємні думки:

- а) моїм хорошим друзям; в) не знаю;
- с) своєму щоденнику.

20. Я думаю, що слово, протилежне за змістом слову «неточний», - це: а) недбалий;

- в) старанний; с) приблизний.

21. У мене завжди вистачає енергії, коли мені це необхідно, а) так;

- в) важко сказати; с) ні
- Мене більше дратують люди, які:

а) своїми грубими жартами змушують людей червоніти; в) важко відповісти;

- с) створюють незручності для мене, запізнюючися на домовлену зустріч.

22. Мені дуже подобається запрошувати гостей і розважати їх. а) вірно;

- в) не знаю; с) невірно.

23. Я думаю, що:

- а) не все треба робити однаково ретельно; в) важко сказати;
- с) будь-яку роботу необхідно виконувати ретельно, якщо ви за неї взяли.

24. Мені завжди доводиться долати ніяковість (хвилювання), а) так;

- в) можливо; с) ні.

25. Мої друзі частіше:

- а) радяться зі мною;
- в) роблять те й інше порівну; с) дають мені поради.

26. Якщо приятель обманює мене в дрібницях, я скоріше волію зробити вигляд, що не помітив цього, ніж викрити його.

а) так; в) іноді; с) ні.

27. Мені подобається товариш:

а) інтереси якого мають діловий і практичний характер; в) не знаю;

с) який відрізняється глибоко продуманими поглядами на життя.

28. Я не можу байдуже слухати, як інші люди висловлюють ідеї, протилежні тим, в які твердо вірили.

а) вірно;

в) важко відповісти; с) невірно.

29. Мене хвилюють мої колишні вчинки і помилки, а) так;

в) не знаю; с) ні.

30. Якщо б я однаково добре вмів й те, і інше, то я б надавав перевагу: а) грі в шахи;

в) важко сказати; с) грі в городки.

31. Мені подобаються комунікабельні, компанійські люди, а) так;

в) не знаю; с) ні.

32. Я настільки обережний і практичний, що зі мною трапляється менше неприємних несподіванок, ніж з іншими людьми.

а) так;

в) важко сказати; с) ні.

33. Я можу забути про свої турботи і обов'язки, коли це необхідно, а) так;

в) іноді; с) ні.

34. Мені буває важко визнати, що я неправий, а) так;

в) іноді; с) ні.

35. На підприємстві мені було б цікавіше:

а) працювати з машинами, механізмами і брати участь в основному виробництві;

в) важко сказати;

с) розмовляти з людьми, займатися суспільною працею.

36. Яке слово не пов'язане з двома іншими? а) кішка;

в) близько; с) сонце.

37. Те, що деякою мірою відволікає мою увагу:

а) дратує мене;

в) трохи непокоїть;

с) не турбує мене зовсім.

38. Якщо б у мене було багато грошей, то я:

а) потурбувався б про те, щоб не викликати до себе заздрощів; в) не знаю;

с) жив би, не відмовляючи собі ні в чому.

39. Найгірше покарання для мене:

а) важка робота; в) не знаю;

с) бути закритим на самоті.

40. Люди повинні більше, ніж вони роблять це тепер, вимагати дотримання законів моралі.

а) так; в) іноді; с) ні.

41. Мені говорили, що в дитинстві я був: а) спокійним і любив залишатися один; в) не знаю;

с) жвавим і непосидючим.

42. Мені подобалася б практична щоденна робота з різним устаткуванням і машинами.

а) так;

в) не знаю; с) ні.

43. Я думаю, що більшість свідків говорять правду, навіть якщо це нелегко для них.

а) так;

в) важко сказати; с) ні.

44. Іноді я не наважуюся впроваджувати в життя свої ідеї, тому що вони здаються мені нездійсненними.

а) вірно;

в) важко відповісти; с) невірно.

45. Я намагаюся сміятися над жартами не так голосно, як це робить більшість людей.

- а) вірно;
- в) не знаю; с) невірно.

46. Я ніколи не почуваю себе таким нещасним, що хочеться плакати, а) вірно;

- в) не знаю; с) невірно.

47. У музиці я насолоджуюся:

- а) маршами у виконанні військових оркестрів; в) не знаю;
- с) скрипічним соло.

48. Я б скоріше волів провести два літні місяці: а) у селі з одним або двома товаришами;

- в) важко сказати;
- с) очолити групу в туристичному таборі.

49. Зусилля, витрачені на складання планів:

- а) ніколи не зайві; в) важко сказати; с) не варті цього.

50. Необмірковані вчинки і вислови моїх приятелів на мою адресу не ображають і не засмучують мене.

- а) вірно;
- в) не знаю; с) невірно.

51. Коли мені все вдається, я вважаю ці справи легкими, а) завжди; в) іноді; с) рідко.

52. Я волів би скоріше працювати:

а) в установі, де мені необхідно було б керувати людьми і весь час бути серед них;

- в) важко відповісти;
- с) архітектором, який у тихій кімнаті розробляє свій проект.

53. Будинок так відноситься до кімнати, як дерево: а) до лісу; в) до рослин; с) до листя.

54. Те, що я роблю, у мене не виходить: а) рідко;

в) іноді; с) часто.

55. В більшості справ я: а) надам перевагу ризику;

в) не знаю;

с) волію діяти напевно.

56. Імовірно, деякі люди вважають, що я занадто багато говорю, а) скоріше це так;

в) не знаю;

с) думаю, що ні.

57. Мені більше подобається людина:

а) великого розуму, навіть якщо вона ненадійна і непостійна; в) важко сказати;

с) із середніми здібностями, але яка вміє протистояти різним спокусам.

58. Я приймаю рішення:

а) швидше, ніж інші люди; в) не знаю;

с) повільніше, ніж більшість людей.

59. На мене велике враження справляють:

а) майстерність та витонченість; в) важко сказати;

с) сила і міць.

60. Я вважаю, що я людина, схильна до співробітництва, а) так;

в) інколи; с) ні.

61. Мені більше подобається розмовляти з людьми витонченими, вишуканими, ніж з відвертими і прямолінійними.

а) так;

в) не знаю; с) ні.

62. Я волію:

а) вирішувати питання, які стосуються особисто мене, сам; в) важко відповісти;

с) радитися з моїми друзями.

63. Якщо людина не відповідає відразу ж, після того як я що-

небудь сказав їй, то я відчуваю, що, мабуть, сказав якусь дурницю.

- а) вірно;
- в) не знаю; с) невірно.

64. У шкільні роки я здебільшого отримував знання:

- а) на уроках;
- в) важко сказати;
- с) читаючи книжки.

65. Я уникаю суспільної роботи і пов'язаної з цим відповідальності, а) вірно;

- в) іноді;
- с) невірно.

66. Коли питання, яке необхідно вирішити, дуже важке і потребує від мене багато зусиль, я намагаюся:

- а) зайнятися іншим питанням; в) важко відповісти;
- с) ще раз спробую вирішити це питання.

67. У мене виникають сильні емоції: тривога, гнів, приступи сміху і т.д. - здавалося б, без будь-якої причини.

- а) так; в) іноді; с) ні.

68. Іноді я розмірковую гірше, ніж завжди, а) вірно;

- в) не знаю; с) невірно.

69. Мені приємно зробити людині послугу, погодившись призначити зустріч з нею на час, зручний для неї, навіть якщо це не дуже зручно для мене.

- а) так; в) іноді; с) ні.

70. Я думаю, що число, яке повинно продовжити ряд 1, 2, 3, 5, 6... - це:

- а) 10;
- в) 5;
- с) 7.

71. Іноді у мене бувають нетривалі приступи нудоти і

запаморочення голови без визначеної причини.

- а) так;
- в) не знаю; с) ні.

72. Я волію скоріше відмовитися від свого замовлення, ніж завдати офіціанту або офіціантці зайве занепокоєння.

- а) так; в) іноді; с) ні.

73. Я живу нинішнім днем більшою мірою, ніж інші люди, а) вірно;

- в) важко сказати; с) невірно.

74. На вечірці мені подобається:

- а) брати участь у цікавій розмові; в) важко відповісти;
- с) дивитися, як люди відпочивають, і просто відпочивати самому.

75. Я висловлюю свою думку незалежно від того, скільки людей можуть її почути.

- а) так; в) іноді; с) ні.

76. Якщо б я міг перенестися в минуле, то найбільше хотів би зустрітися з: а) Колумбом;

- в) не знаю;
- с) Шевченком.

77. Я змушений стримувати себе від того, щоб не ладнати чужі справи, а) так;

- в) іноді; с) ні.

78. Працюючи в магазині, я волів би:

- а) оформлювати вітрини; в) не знаю;
- с) бути касиром.

79. Якщо люди погано про мене думають, я не намагаюся переконати їх і продовжую робити так, як вважаю за потрібне:

- а) так;
- в) важко сказати; с) ні.

80. Якщо я бачу, що мій давній товариш сторониться мене, я

зазвичай: а) зразу ж думаю: «У нього поганий настрій»;

в) не знаю;

с) непокоюся про те, який поганий вчинок я скоїв.

81. Всі нещастя трапляються через людей:

а) які намагаються у все внести зміни, хоча вже існують задовільні способи вирішення цих питань;

в) не знаю;

с) які відкидають нові, багатообіцяючі пропозиції.

82. Я отримую велике задоволення, розповідаючи місцеві новини,

а) так;

в) іноді; с) ні.

83. Акуратні, вимогливі люди не вживаються зі мною, а) вірно;

в) іноді;

с) невірно.

84. Мені здається, що я менш дратівливий, ніж більшість людей а) вірно;

в) не знаю; с) невірно.

85. Я легше можу не рахуватися з іншими людьми, ніж вони зі мною, а) вірно;

в) іноді;

с) невірно.

86. Буває, що вранці я не хочу ні з ким розмовляти, а) часто;

в) іноді; с) ніколи.

87. Якщо стрілки годинника зустрічаються рівно через кожні 65 хв, відміряних на точних годинниках, то цей годинник:

а) відстає;

в) іде правильно; с) спішить.

88. Мені буває нудно:

а) часто; в) іноді; с) рідко.

89. Люди кажуть, що мені подобається робити все своїм

оригінальним способом.

- а) вірно; в) іноді;
- с) невірно.

Я вважаю, що необхідно уникати зайвих хвилювань, тому що вони стомлюють.

- а) так; в) іноді; с) ні.

90. Вдома у вільний час я:

- а) розмовляю і відпочиваю; в) важко відповісти;
- с) займаюся цікавими справами.

91. Я невпевнено і обережно ставлюся до зав'язування дружніх стосунків із новими людьми.

- а) так; в) іноді; с) ні.

92. Я вважаю, що те, що люди говорять віршами, можна так само виразити прозою:

- а) так; в) іноді; с) ні.

93. Я підозрюю, що люди, з якими я перебуваю в дружніх стосунках, можуть виявитися зовсім не друзями за моєю спиною.

- а) так, у більшості випадків; в) іноді;
- с) ні, рідко.

94. Я думаю, що навіть найдраматичніші події уже через рік не залишать у моїй душі ніякого сліду.

- а) так; в) іноді; с) ні.

95. Я думаю, що було б цікавіше стати:

- а) натуралістом і працювати з рослинами; в) не знаю;
- с) страховим агентом.

96. Я схильний до безпричинного страху і відрази щодо деяких речей, наприклад певних тварин, місць і т.д.

- а) так; в) іноді; с) ні.

97. Я люблю міркувати про те, як можна було б покращити світ, а) так;

- в) важко сказати; с) ні.

98. Я надаю перевагу іграм:

- а) де потрібно грати в команді або мати партнера; в) не знаю;
- с) де кожний грає за себе.

99. Вночі мені сняться фантастичні або абсурдні сни. а) так;

- в) іноді; с) ні.

100. Якщо я залишаюся в будинку один, то через деякий час відчуваю тривогу і страх.

- а) так; в) іноді; с) ні.

101. Я можу своїм дружнім ставленням ввести людей в оману, хоча насправді вони мені не подобаються.

- а) так; в) іноді; с) ні.

102. Яке слово не співвідноситься з двома іншими? а) думати;

- в) бачити; с) слухати.

103. Якщо мати Марії є сестрою батька Олександра, то ким є Олександр по відношенню до батька Марії?

- а) двоюрідним братом; в) племінником;
- с) дядьком.

Інтерпретація факторів

Фактор А - «замкнутість-товариськість». При низьких оцінках людина характеризується некоммунікбельністю, замкнутістю, безучасністю, деякою ригідністю і суворістю в оцінці людей. Вона скептично налаштована, холодна стосовно оточуючих, любить бути на самоті, не має близьких друзів, з якими можна бути відвертою.

При високих оцінках людина відкрита і добросердна, товариська і добродушна. їй властиві природність і невимушеність у поведінці, уважність, доброта, м'якосердність у стосунках. Вона охоче працює з людьми, активна в уладнанні конфліктів, довірлива, не боїться критики, переживає яскраві емоції, зразу відгукується на будь-які події.

У цілому фактор орієнтований на вимірювання комунікбельності людини в малих групах.

Фактор В - «інтелект». При низьких оцінках людині властиві конкретність і деяка ригідність мислення, може мати місце емоційна дезорганізація мислення.

При високих оцінках спостерігається абстрактність мислення, кмітливість і здатність швидко навчатися. Існує деякий зв'язок з рівнем вербальної культури та ерудиції.

Фактор С - «емоційна нестійкість - емоційна стійкість». При низьких оцінках виражені низька толерантність до фрустрації, підвладність почуттям, мінливість інтересів, схильність до лабільності настрою, роздратованість, утомлюваність, невротичні симптоми, іпохондрія.

При високих оцінках людина стримана, працелюбна, емоційно зріла, реалістично налаштована. Краще здатна наслідувати вимоги групи, характеризується стійкістю інтересів. У неї відсутня нервова втома. У крайніх випадках може мати місце емоційна ригідність і нечутливість. За деякими дослідженнями, фактор пов'язаний з силою нервової системи, лабільністю.

Фактор Е - «підпорядкованість - домінантність». При низьких оцінках людина сором'язлива, схильна давати дорогу іншим. Часто виявляється залежною, бере провину на себе, тривожиться щодо своїх можливих помилок. Їй властиві тактовність, безмовність, шанобливість, покірність до повної пасивності.

При високих оцінках людина владна, незалежна, самовпевнена, вперта - аж до агресивності. Вона незалежна в судженнях і поведінці, свій хід думок схильна вважати законом для себе і оточуючих. У конфліктах звинувачує інших, не визнає влади і тиску ззовні, визнає для себе авторитарний стиль керівництва, але й бореться за високий статус; конфліктна, примхлива.

Фактор F - «стриманість - експресивність». При низьких оцінках людина характеризується розсудливістю, обережністю, мовчазністю. Їй властиві схильність все ускладнювати, деяка занепокоєність,

песимістичність у сприйнятті дійсності. Турбується про майбутнє, очікує невдач. Оточуючим вона здається нудною, в'ялою і занадто манірною (неприродною).

При високих оцінках людина життєрадісна, імпульсивна, безпечна, весела, говірка. Енергійна, соціальні контакти для неї емоційно значимі. Вона експансивна, щира у стосунках з людьми. Емоційність, динамічність спілкування сприяють тому, що вона часто стає лідером і ентузіастом групової діяльності, вірить в удачу.

У цілому оцінка за цим фактором відображає емоційну забарвленість і динамічність спілкування

Фактор G - «підвласність почуттям - висока нормативність поведінки». При низьких оцінках людина схильна до мінливості, підвладна впливу випадку і обставин. Не прикладає зусиль для виконання групових вимог і норм. Вона характеризується безпринципністю, неорганізованістю, безвідповідальністю, гнучкими установками щодо соціальних норм. Свобода від впливу норм може призвести до антисоціальної поведінки.

При високих оцінках спостерігається осмислене додержання норм і правил поведінки, наполегливість у досягненні мети, точність, відповідальність, ділова спрямованість.

У цілому фактор визначає, наскільки різні норми і заборони регулюють поведінку і стосунки людини з оточенням.

Фактор H - «нерішучість - сміливість». При низьких оцінках людина сором'язлива, невпевнена у своїх силах, стримана, нерішуча, воліє перебувати в тіні. Вона віддає перевагу не великому товариству, а одній-двом людям, товаришам. Відрізняється підвищеною чутливістю до погроз.

При високих оцінках людині властива соціальна сміливість, активність, готовність мати справу з незнайомими обставинами і людьми. Вона схильна до ризику, тримається вільно, розторможено.

У цілому фактор визначає реактивність на загрозу в соціальних ситуаціях і визначає ступінь активності в соціальних контактах.

Фактор І - «жорстокість - чутливість». При низьких оцінках людині властива мужність, самовпевненість, розсудливість, реалістичність суджень, практичність, деяка жорстокість, суворість, черствість відносно оточуючих.

При високих оцінках спостерігається м'якість, залежність, спрямованість на заступництво, схильність до романтизму, артистичність натури, жіночність, художнє сприйняття світу. Можна говорити про розвинуту здатність до емпатії, співчуття, співпереживання і розуміння інших людей.

Фактор L - «довірливість - підозріливість». При низьких оцінках людина характеризується відвертістю, довірливістю, доброзичливістю щодо інших людей, терпимістю, поступливістю. Вона вільна від заздрощів, легко ладнає з людьми і добре працює в колективі.

При високих оцінках людина ревнива, заздрісна, характеризується підозріливістю, їй властива велика зарозумілість. Її інтереси спрямовані на саму себе, вона зазвичай обережна у своїх вчинках, егоцентрична.

У цілому фактор свідчить про емоційне ставлення до людей.

Фактор М - «практичність - розвинута уява». При низьких оцінках людина практична, добросовісна. Орієнтується на зовнішню реальність і додержується загальноприйнятих норм. Їй властива деяка обмеженість і зайва уважність до дрібниць.

При високій оцінці можна говорити про розвинуту уяву, орієнтування на свій внутрішній світ, високий творчий потенціал.

Фактор N - «прямолінійність - дипломатичність». При низьких оцінках людині властива прямолінійність, наївність, природність, безпосередність поведінки.

При високих оцінках людина характеризується розважливістю, проникливістю, розумним і сентиментальним підходом до подій і

оточуючих людей.

Фактор О - «впевненість у собі - тривожність». При низьких оцінках людина холоднокровна, спокійна, безтурботна, впевнена у собі.

При високих оцінках людині властива тривожність, депресивність, вразливість.

Фактор Q1 - «консерватизм - радикалізм». При низьких оцінках людина характеризується консервативністю, стійкістю до традиційних труднощів. Вона знає, у що повинна вірити, і, незважаючи на непереконливість деяких принципів, не шукає нових, із сумнівом ставиться до нових ідей, схильна до моралізаторства і повчань. Не погоджується із змінами і не цікавиться аналітичними й інтелектуальними міркуваннями.

При високих оцінках людина налаштована критично, характеризується наявністю інтелектуальних інтересів, аналітичністю мислення, намагається бути добре поінформованою. Більше схильна до експериментування, спокійно сприймає нові, неусталені, погляди і зміни, не довіряє авторитетам, на віру нічого не сприймає.

Фактор Q2 - «конформізм - нонконформізм». При низьких оцінках людина залежна від групи, слідує за суспільною думкою, воліє і працювати, і приймати рішення разом з іншими людьми, орієнтується на соціальне схвалення. При цьому у неї часто відсутня ініціатива щодо прийняття рішення.

При високій оцінці людина визнає власні рішення, незалежна, прямує вибраним нею шляхом, сама приймає рішення і сама діє. Однак, маючи власну думку, вона не намагається нав'язати її оточуючим.

Не можна казати, що вона не любить людей, вона просто не має потреби в їх підтримці і схваленні.

Фактор Q3 - «низький самоконтроль - високий самоконтроль». При низьких оцінках спостерігається недисциплінованість, внутрішня конфліктність уявлень про себе. Людина не занепокоєна виконанням

соціальних потреб.

При високих оцінках - розвинутий самоконтроль, точність виконання соціальних вимог. Людина слідує своєму уявленню про себе, добре контролює свої емоції і поведінку, доводить будь-яку справу до кінця. Їй властиві цілеспрямованість й інтегрованість особистості.

На відміну від соціальної нормативності поведінки (фактор О), цей фактор вимірює рівень внутрішнього контролю поведінки.

Фактор Q4 - «розслаблення - напруженість». При низьких оцінках людині властиві розслабленість, в'ялість, спокій, низька мотивація, лінощі, надмірна задоволеність і незворушливість.

Висока оцінка свідчить про напруженість, фрустрованість, наявність збудження і неспокою. Стан фрустрації, в якому людина перебуває, є результатом підвищеної мотивації. Їй властиве активне незадоволення станом речей.

Фактор MD - «адекватність самооцінки». Чим вище оцінка за цим фактором, тим більшою мірою людині властиво завищувати свої можливості і переоцінювати себе.

Оцінювання і аналіз результатів

Відповіді заносяться у спеціальний опитувальний бланк, а потім обраховуються за допомогою спеціального ключа. Відповідність з ключем відповідей «а» і «с» оцінюється 2 балами, відповідей «в» - 1 балом. Виключенням є фактор В - тут будь-яка відповідність відповіді з ключем дає 1 бал. Сума балів за кожною групою запитань дає в результаті значення фактора. Таким чином, максимальна оцінка за кожним фактором - 12 балів, за фактором В - 8 балів, мінімальна - 0 балів.

На основі якісного і кількісного аналізу змісту особистісних факторів і їх взаємозв'язку можуть бути виділені такі блоки факторів:

Інтелектуальні особливості — фактори В, М, Q1

Емоційно-вольові особливості - фактори С, G, I, О, Q3, Q4. Комунікативні властивості і особливості міжособистісної взаємодії -

фактори - F, H, F, E, Q2, N, L.

Симптомо-комплекси I+D+C -

афективна поведінка; E+ -

схильність до агресії;

G- - асоціальна, аморальна поведінка;

J+ - схильність до правопорушень групового характеру;

O+Q+C-F - схильність до алкоголізації.

Ключ до тесту

Фактор А (максимально - 12 балів) - 2) B=1, C=2; 19) A=2, B=1; 36) B=1, C=2; 53) A=2, B=1; 70) A=2, B=1; 87) B=1, C=2.

Фактор В (максимально - 8 балів) - 3) C= 1; 20) A= 1; 3 7) B=1; 54) C=1; 71) A=1; 88) C=1; 104) C=1; 105) A=1.

Фактор С - 4) A=2, B=1; 21) A=2, B=1; 38) B=1, C=2; 55) A=2, B=1; 72) B=1,02; 89) B=1,C=2.

Фактор Е - 5) B=1, C=2; 22) B=1, C=2; 39) A=2, B=1; 56) A=2, B=1; 73) B=1, C=2; 90) B=1, C=2.

Фактор F- 6) B=1, C=2; 23) A=2, B=1; 40) B=1, C=2; 57) A=2, B=1; 74) A=2, B=1; 91) B=1, C=2.

Фактор G - 7) A=2, B=1; 24) B=1, C=2; 41) A=2, B=1; 58) B=1, C=2; 75) A=2, B=1; 92) B=1, C=2.

Фактор H-8) A=2, B=1; 25) B=1, C=2; 42) B=1, 02; 59) A=2, B=1; 76) A=2, B=1; 93) A=2, B=1.

Фактор I- 9) A=2, B=1; 26) A=2, C=1; 43) B=1, C=2; 60) A=2, B=1; 77) B=1, C=2; 94) B=1, C=2.

Фактор L - 10) A=2, B=1; 27) B=1, C=2; 44) B=1, C=2. 61) B=1, C=2; 78) A=2, B=1; 95) A=2, B=1.

Фактор М - 11) B=1, C=2; 28) B=1, C=2; 45) B=1, C=2; 62) A=2, B=1; 79) A=2, B=1;96) B=1,C=2.

Фактор N - 12) B=1, C=2; 29) A=1, B=1; 46) A=1, B=2; 63) A=2, B=1; 80) B=1, C=2;97) B=1, C=2.

Фактор O- 13) B=1, C=2; 30) A=2, B=1; 47) B=1, C=2; 64) A=2, B=1; 81) B=1, C=2; 97) A=2, B=1.

Фактор Q1 - 14) A=2, B=1; 31) A=2, B=1; 48) B=1, C=2; 65) B=1, C=2; 82) B=1, C=2; 99) A=1, B=1.

Фактор Q2 - 15) A=2, B=1; 32) B=1, C=2; 49) A=2, B=1; 66) A=2, B=1; 83) B=1, C=2; 100) B=1, C=2.

Фактор Q3 - 16) A=2, B=1; 33) A=2, B=1; 50) A=2, B=1; 68) B=1, C=2; 84) B=1, C=2; 101) B=1, C=2.

Фактор Q4 - 27) A=2, B=1; 34) B=T, C=2; 51) B=1, C=2; 68) A=2, B=1; 85) B=1, C=2; 102) A=2, B=1.

Фактор MD - 1) A=2, B=1; 18) B=1, C=2; 35) B=1, C=2; 52) A=2, B=1; 69) B=1, C=2; 86) B=1, C=2; 103) B=1, C=2.

Методика діагностики стратегії поведінки в конфлікті К. Томаса**Інструкція.**

У кожній із запропонованих пар тверджень треба обрати те, що найбільш типове для Вашої поведінки. Обрану відповідь, що позначена відповідною цифрою та буквою, треба підкреслити або обвести маркером.

1 А Іноді я надаю можливість іншим узяти на себе відповідальність за вирішення спірних питань.

1В Чим обговорювати те, у чому ми розходимося, я прагну звернути увагу не те, з чим ми обидва погоджуємося.

2А Я стараюсь знайти компромісне рішення.

2В Я пробую владнати справу з урахуванням інтересів іншого та власних. 3А Звичайно я настійливо прагну досягти свого.

3В Я стараюсь заспокоїти іншого та головним чином зберегти наші стосунки.

4А Я стараюсь знайти компромісне рішення.

4В Іноді я жертвую власними інтересами заради інтересів іншої людини. 5А Вирішуючи спірну ситуацію, я весь час стараюсь знайти підтримку в іншого.

5В Я стараюсь зробити все, щоб уникнути марного напруження. 6А Я пробую уникати виникнення неприємностей для себе.

6В Я стараюсь досягти свого.

7А Я стараюсь відкласти вирішення спірного питання, щоб з часом вирішити його остаточно.

7В Я вважаю можливим поступитися чимось, щоб досягти свого. 8А

Зазвичай я наполегливо прагну досягти свого.

8В Я насамперед стараюсь чітко визначити, у чому полягають усі наявні інтереси та питання.

9А Гадаю, що не завжди треба хвилюватися через розбіжності, що виникають. 9В Я докладую зусиль, щоб досягти свого.

10А Я твердо прагну досягти свого. 10В Я намагаюсь знайти компромісне рішення.

11А Насамперед я стараюсь чітко визначити, у чому полягають усі інтереси

та питання, що з'ясовуються.

11В Я стараюсь заспокоїти іншого та головним чином зберегти наші стосунки.

12А Часто я уникаю позиції, яка може викликати спір.

12В Я надаю можливість іншому в чомусь залишитися з власною думкою, якщо він іде мені назустріч.

13А Я пропоную середню позицію.

13В Я наполягаю, щоб було зроблено так, як я вважаю.

14А Я повідомляю іншому власну точку зору та запитую його думку. 14В Я намагаюсь показати іншому логіку та переваги власних поглядів. 15А Я стараюсь заспокоїти іншого та головним чином зберегти наші стосунки.

15В Я стараюсь зробити все необхідне, щоб уникнути напруження. 16А Я стараюсь не зачіпати почуттів іншого.

16В Я намагаюсь переконати іншого в перевагах власної позиції. 17А

Звичайно я наполегливо стараюсь досягти свого.

17В Я стараюсь зробити все, щоб уникнути марного напруження.

18А Якщо це зробить іншого щасливим, я надам йому таку можливість. 18В Я надаю можливість іншому в чомусь наполягти на своєму, якщо він іде мені назустріч.

19А Насамперед я стараюсь чітко визначити те, у чому полягають усі інтереси та питання, що з'ясовуються.

19В Я стараюсь відтермінувати вирішення спірного питання, щоб з часом вирішити його остаточно.

20А Я пробую негайно подолати наші розбіжності.

20В Я стараюсь знайти найкраще поєднання вигод і втрат для нас обох. 21А Ведучи переговори, я стараюсь бути уважним до бажань іншого.

21В Я завжди схильюсь до прямого обговорення проблеми.

22А Я намагаюсь знайти позицію, яка знаходиться посередині між моєю та точкою зору іншої людини.

22В Я відстоюю власні бажання.

23А Як правило, я стурбований тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

- 23В Іноді я надаю можливість іншим узяти на себе відповідальність за вирішення спірних питань.
- 24А Якщо позиція іншого здається йому важливою, я піду назустріч його бажанням.
- 24В Я стараюсь переконати іншого знайти компроміс.
- 25А Я намагаюсь показати іншому логіку та переваги власних поглядів. 25В Ведучи переговори, я стараюсь бути уважним до бажань іншого.
- 26А Я пропоную середню позицію.
- 26В Як правило, я стурбований тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.
- 27А Часто я уникаю займати позицію, що може викликати спір.
- 27В Якщо це зробить іншого щасливим, я надам йому можливість наполягти на своєму.
- 28А Зазвичай я наполегливо прагну досягти свого.
- 28В Вирішуючи ситуацію, я зазвичай стараюсь знайти підтримку в іншого.
- 29А Я пропоную середню позицію.
- 29В Гадаю, що не завжди треба хвилюватися через розбіжності, що виникають.
- 30А Я стараюсь не зачіпати почуттів іншого.
- 30В Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми разом з іншою зацікавленою людиною могли досягти успіху.

Ключ

1. Суперництво: 3 А, 6 В, 8 А, 9 В, 10 А, 13 В, 14 В, 16 В, 17 А, 22 В, 25 А, 28 А.
2. Співробітництво: 2 В, 5 А, 8 В, 11 А, 14 А, 19 А, 20 А, 21 В, 23 В, 26 В, 28 В, 30 В.
3. Компроміс: 2 А, 4 А, 7 В, 10 В, 12 В, 13 А, 18 В, 22 А, 23 А, 24 В, 26 А, 29 А.
4. Уникання: 1 А, 5 В, 6 А, 7 А, 9 А, 12 А, 15 В, 17 В, 19 В, 20 В, 27 А, 29 В.
5. Пристосування: 1 В, 3В, 4 В, 11 В, 15 А, 16 А, 18 А, 21 А, 24 А, 25 В, 27 В, 30 А.

Інтерпретація результатів

У ключі кожна відповідь А або В надає уявлення про кількісне вираження

суперництва, співробітництва, компромісу, уникання та пристосування. Якщо відповідь збігається із зазначеною в ключі, їй надається значення «1», якщо не збігається, надається значення «0». Кількість балів, що набрані респондентом за кожною шкалою, надає уявлення про наявність у нього тенденції до проявів відповідних форм поведінки в конфліктних ситуаціях.

Додаток В

Методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі Загальна**характеристика методики:**

Методика призначена для вивчення стилю і структури міжособистісних відносин і їх особливостей, а також дослідження уявлень людини про саму себе, свого ідеального «Я», ставлення до самої себе. Методика також дозволяє виявити зони конфліктності людини.

Інструкція для учасників дослідження:

Перед Вами опитувальник, що містить різні характеристики. Слід уважно прочитати кожену характеристику і подумати, чи відповідає вона Вашому уявленню про себе.

Спробуйте проявити максимальну уважність і відвертість — «так» чи «ні».

1. Інші думають про неї з прихильністю.	65. Любить давати поради.
2. Справляє враження на оточуючих.	66. Справляє враження значущості.
3. Вміє розпоряджатися, наказувати.	67. Любить повелительствувати.
4. Вміє наполягти на своєму.	68. Владна.
5. Має почуття гідності.	69. Хвалькувата.
6. Незалежна.	70. Гордовита, самовдоволена.
7. Здатна сама подбати про себе.	71. Думає тільки про себе.
8. Може проявити байдужість.	72. Хитра, розважлива.
9. Здатна бути суворою.	73. Нетерпима до помилок інших.
10. Строга, але справедлива.	74. Корислива.
11. Може бути щирою.	75. Відверта.
12. Критична до інших.	76. Часто недружелюбна.
13. Любить поплакатися.	77. Озлоблена.
14. Часто сумна.	78. Любить скаржитись.
15. Здатна виявляти недовіру.	79. Ревнива.

16. Часто розчаровується.	80. Довго пам'ятає образи.
17. Здатна бути критичною до себе.	81. Схильна до самобичування.
18. Здатна визнати свою неправоту.	82. Сором'язлива.
19. Охоче підпорядковується.	83. Безініціативна.
20. Поступлива.	84. Лагідна.
21. Вдячна.	85. Залежна, несаможиттєва.
22. Захоплюється, схильна до наслідування.	86. Любить підкорятися.
23. Ставиться з повагою.	87. Надає іншим право приймати рішення.
24. Така, що шукає схвалення.	88. Легко потрапляє в халепу.
25. Здатна до співпраці, взаємодопомоги.	89. Легко піддається впливу друзів.
26. Прагне ужитися з іншими.	90. Готова довіритися будь-кому.
27. Доброзичлива. Дружелюбна.	91. Прихильна до всіх без розбору.
28. Уважна, ласкава.	92. Усім симпатизує.
29. Делікатна.	93. Прощає все.
30. Підбадьорлива.	94. Переповнена надмірним співчуттям.
31. Чуйна до закликів про допомогу.	95. Великодушна, терпима до недоліків.
32. Безкорислива.	96. Прагне бути покровителем.
33. Здатна викликати захоплення.	97. Прагне до успіху.
34. Користується в інших повагою.	98. Чекає захоплення від кожного.
35. Володіє талантом керівника.	99. Розпоряджається іншими.
36. Любить відповідальність.	100. Деспотична.
37. Впевнена у собі.	101. Сноб (судить про людей за рангом і достатком, а не за особистими якостями).

38. Самовпевнена, напориста.	102. Марнослава.
39. Діловита, практична.	103. Егоїстична.
40. Любить змагатися.	104. Холодна, черства.
41. Стійка і крута, де треба.	105. Уїдлива, насмішувата.
42. Невблаганна, але неупереджена.	106. Зла, жорстока.
43. Дратівлива.	107. Часто гнівлива.
44. Відкрита, прямолінійна.	108. Байдужа, нечутлива.
45. Не терпить, щоб нею командували.	109. Злопам'ятна.
46. Скептична.	110. Пройнята духом протиріч.
47. На неї важко справити враження.	111. Уперта.
48. Легко ображається.	112. Недовірлива, підозріла.
49. Легко ніяковіє.	113. Боязка.
50. Не впевнена у собі.	114. Сором'язлива.
51. Поступлива.	115. Відрізняється надмірною готовністю підкорятися.
52. Скромна.	116. М'якотіла.
53. Часто вдається до допомоги інших.	117. Майже ніколи і нікому не заперечує.
54. Дуже шанує авторитети.	118. Нав'язлива.
55. Охоче приймає поради.	119. Любить, щоб її опікали.
56. Довірлива і прагне радувати інших.	120. Надмірно довірлива.
57. Завжди люб'язна в спілкуванні.	121. Прагне здобути прихильність кожного.
58. Цінує думку оточуючих.	122. З усіма погоджується.
59. Комунікабельна, уживчива.	123. Завжди доброзичлива.
60. Добросердна.	124. Всіх любить.

61. Добра, вселяє впевненість.	125. Дуже поблажлива до оточуючих.
62. Ніжна, м'якосердна.	126. Намагається втішити кожного.
63. Любить піклуватися про інших.	127. Піклується про інших на шкоду собі.
64. Безкорислива, щедра.	128. Псує людей надмірною добротою

Реєстраційний бланк

									0	1	2	3	4	5	6
7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2
3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8
9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4
5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6
7	8	9	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28

Обробка й інтерпретація результатів.

Після того, як Ви оціните себе, підраховуються бали за кожним з 8 октантів, наведених нижче на малюнку психограми методики. Кожний плюс («так») оцінюється в 1 бал, таким чином, максимальна оцінка рівня - 16 балів.

1 октант: питання 1-4, 33-36, 65-68, 97-100.

2 октант: питання 5-8, 37-40, 69-72, 101-104.

3 октант: питання 9-12, 41-44, 73-76, 105-108.

4 октант: питання 13-16, 45-48, 77-80, 109-112.

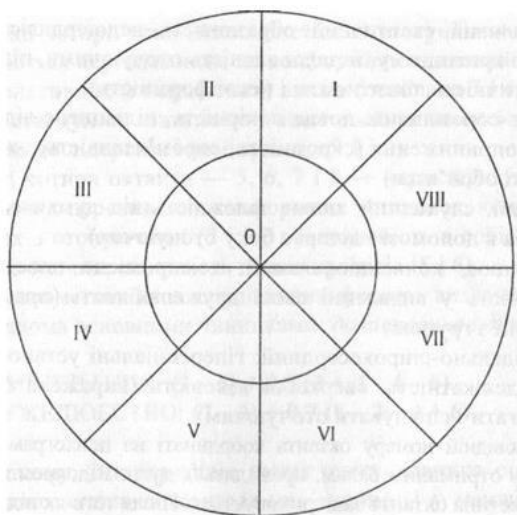
5 октант: питання 17-20, 49-52, 81-84, 113-116.

6 октант: питання 21-24, 53-56, 85-88, 117-120.

7 октант: питання 25-28, 57-60, 89-92, 121-124.

8 октант: питання 29-32, 61-64, 93-96, 125-128.

Отримані кількісні показники по кожному з октантів від 0 до 16 переносяться на психограму.



Психограма за тестом Т. Лірі

Інтерпретація результатів

Кожному з 8 октантів відповідає наступний тип міжособистісних відносин:

Отримані профільні оцінки наочно показують переважаючий стиль міжособистісних стосунків.

I. Авторитарний

0-8 балів. Упевнений в собі, наполегливий, цілеспрямований, може бути хорошим наставником і організатором. Володіє властивостями керівника.

9-12 балів. Домінантний, енергійний, успішний в справах, любить давати поради, у тому числі і небажані, вимагає до себе пошани, може бути нетерплячий до критики, йому властива переоцінка власних можливостей. Властиве використання активних і пасивних конфліктогенів спілкування.

13-16 балів. Владний, домінальний, деспотичний характер, всіх повчає, дидактичний стиль висловів, не схильний приймати поради інших, прагне лідерства і суперництва, керувати іншими, сильна особистість з рисами

деспотизму. Високий ступінь використання різноманітних конфліктогенів спілкування й ескалації конфліктів.

II. Егоїстичний

0-8 балів. Упевнений, незалежний, орієнтований на себе, схильний до суперництва тип.

9-12 балів. Самовдоволений, із вираженим почуттям власної гідності, переваги над оточуючими, з тенденцією мати особливу думку, відмінну від думки більшості і займати відособлену позицію в групі і в конфліктних ситуаціях.

13-16 балів. Прагне бути над всіма, самозакоханий, обачливий. До оточуючих відноситься відчужено. Зарозумілий, хвалькуватий, конфліктний. Понад міру використовує активні і пасивні конфліктогени спілкування.

III. Агресивний

0-8 балів. Упертий, наполегливий, цілеспрямований в досягненні мети, енергійний, безпосередній.

9-12 балів. Вимогливий, прямолінійний, відвертий, суворий і різкий в оцінці інших, негнучкий, схильний у всьому звинувачувати оточуючих, глузливий, іронічний, дратівливий, конфліктний.

13-16 балів. Надмірна завзятість, недружелюбність, жорсткість, ворожість у ставленні до оточуючих, нестриманість, запальність, агресивність, що доходять до асоціальної поведінки, висока конфліктність і крайній ступінь конфліктогенності спілкування.

IV. Підозрілий

0-8 балів. Реалістичний в думках і вчинках, критичний у ставленні до оточуючих, скептик.

9-12 балів. Виражена схильність до критицизму. Розчарований в людях, замкнений, прихований, образливий, що сприяє виникненню конфліктів з оточенням. Недовірливий до оточуючих, має труднощі в персональних контактах через підозрілість і страх неприйняття. Свій негативізм проявляє у вербальній агресії.

13-16 балів. Відчужений по відношенню, до ворожого і злобного світу, дуже підозрілий, украй образливий, що є щонайпотужнішим конфліктогеном спілкування і поширює конфліктні ситуації, схильний до сумніву в усьому, злопам'ятний, постійно скаржиться на всіх (шизоїдний тип характеру).

V. Покірний

0-8 балів. Скромний, боязкий, поступливий, емоційно стриманий, здатний підкорятися, не має власної думки, слухняно і чесно виконує свої обов'язки.

9-12 балів. Сором'язливий, покірливий, легко збентежується, схильний підкорятися більш сильному без урахування ситуації.

13-16 балів. Покірний, схильний до самознищення, слабовольний, схильний поступатися всім і у всьому, що породжує постійну внутрішню конфліктність, завжди ставить себе на останнє Місце і засуджує себе, приписує собі провину, пасивний, прагне знайти опору в кому-небудь більш сильному.

VI. Залежний

0-8 балів. Конформний, м'який, чекає допомоги і порад, довірливий, схильний до захоплення оточуючими, ввічливий, потребує визнання.

9-12 балів. Слухняний, боязкий, безпорадний, не вміє проявити опір, щиро вважає, що інші завжди мають рацію.

13-16 балів. Невпевнений у собі, має нав'язливі страхи і внутрішні конфлікти, побоювання, турбується з будь-якого приводу, тому залежить від інших і чужої думки.

VII. Дружелюбний

0-8 балів. Схильний до співпраці, кооперації, гнучкий і компромісний у вирішенні проблем і в конфліктних ситуаціях, прагне погоджуватися з думкою оточуючих, свідомо конформний, слідує умовностям, правилам і принципам гарного тону у відносинах з людьми, ініціативний ентузіаст в досягненні цілей групи, прагне допомагати, відчувати себе в центрі уваги, заслужити увагу і любов, товариський, проявляє теплоту і дружелюбність у відносинах 9-16 балів. Доброзичливий і люб'язний зі всіма, є орієнтований на ухвалу і

соціальне схвалення, прагне задовольнити вимоги всіх, бути хорошим для всіх без урахування ситуації, мікрогрупи, має розвинуті механізми витіснення і придушення, емоційно лабільний (істероїдний тип характеру).

VIII. Альтруїстський

0-8 балів. Відповідальний по відношенню до людей, делікатний, м'який, добрий, емоційне відношення до людей проявляє в співчутті і співпереживанні (емпатії), симпатії, турботі, ніжності, уміє підбадьорити і заспокоїти оточуючих, безкорисливий і чуйний.

9-16 балів. Гіпервідповідальний, завжди приносить в жертву свої інтереси, прагне допомогти і співчувати всім, нав'язливий в своїй допомозі і дуже активний по відношенню до оточуючих, що нерідко виступає як конфліктоген спілкування, неадекватно приймає на себе відповідальність за інших (може бути тільки зовнішня маска, потаємна, прихована особистість протилежного типу).

Вміст октантів на психограмі:

Владний, лідируючий: догматизм і деспотичність, нетерплячість до критики, переоцінка власних можливостей (хороший керівник; радник, наставник й організатор).

Незалежний, домінуючий: самозадоволення, відчуття переваги по відношенню до оточуючих, відособлена позиція в групі (впевнений, незалежний, схильний до суперництва)

Прямолінійно-агресивний: надмірна завзятість, недружелюбність, нестриманість, запальність (щирість, безпосередність, наполегливість в досягненні мети)

Недовірливий, скептичний: образливість, недовірливість, схильність до критицизму, незадоволеність оточуючими, підозрілість (реалістичність, скептицизм і неконформність)

Покірно-сором'язливий: повна покірність, підвищене відчуття вини, самоприниження (скромність, сором'язливість, охоче виконує чужі обов'язки)

I. Залежний, слухняний: повна залежність від думки оточуючих (потреба в допомозі і довірі з боку оточуючих)

II. Співпрацює, конвенціональний: компромісна поведінка, нестриманість у виявленні своєї дружелюбності (прагнення до співпраці з групою)

III. Відповідально-щиросердний: гіперсоціальні установки, альтруїзм, делікатність, надмірна обов'язковість (виражена готовність допомагати і співчувати оточуючим).

На відповідній номеру октанта координаті на психограмі, на рівні, відповідному отриманим балам, проводяться дуги. Відокремлена дугою внутрішня частина октанта заштриховується. Після того, як відзначені всі отримані при дослідженні результати і є заштрихованою внутрішня, центральна, частина кола психограми до рівня, обкресленого дугами, виникає подібність до віяла. Самі заштриховані октанти відповідають переважному стилю міжособистісних стосунків конкретного індивіда.

Характеристики, що не виходять за межі 8 балів, властиві гармонійним і неконфліктним особам.

Показники, що перевищують 8 балів, свідчать про акцентуацію властивостей, що виявляються відповідним октантом. Бали, що досягають рівня 14-16, свідчать про труднощі соціального пристосовування і високу схильність до конфліктогенності спілкування і до продукування й ескалації конфліктів.

Низькі показники по всіх окантах (0-3 бал) можуть бути результатом прихованості і невідвертості випробовуваного.

Якщо у психограмі немає октантів, заштрихованих вище за 4 бали, то дані сумнівні в плані їх достовірності, і Ви не в достатній мірі були відверті.

Перші чотири типи міжособистісних стосунків 1, 2, 3 і 4 відзначаються переважанням не конформних тенденцій і схильністю до диз'юнктивних (конфліктних) виявів (особливо 3 і 4), більшою незалежністю думки, завзятістю у відстоюванні власної точки зору, тенденцією до лідерства і домінування 9 1 і 2).

Інші чотири октанти - 5, 6, 7 і 8 - характеризують протилежну картину: переважання конформних установок, конгруентність в контактах з оточуючими (7 і 8), невпевненість в собі, податливість думці оточуючих, схильність до компромісів (5 і 6).

За допомогою двох спеціальних формул визначаються показники за двома основними чинниками: домінування і дружелюбство.

ДОМІНУВАННЯ: $(1 - 5) + 0,7 (3 + 2 - 4 - 6)$.

ДРУЖЕЛЮБСТВО: $(7 - 3) + 0,7 (8 - 2 - 4 + 6)$.

В цілому, інтерпретація цього тесту повинна орієнтувати на переважання одних показників над іншими й меншою мірою - на абсолютні величини.

Діагностичні можливості та обмеження

Методика дозволяє виявити рівень і напрямок міжособистісних домагань, зони конфліктів, а також причини нездорового психологічного клімату в сім'ї, проблематичність у взаєминах керівника і підлеглого тощо. Методика може бути корисною при вивченні співвідношення уявлення людини про себе з уявленнями про неї інших членів групи (сім'ї), що важливо для аналізу процесів соціальної перцепції. В якості детермінант на рівні малих контактних спільнот виступають групові соціальні характеристики суб'єктів і об'єктів сприйняття, які, у свою чергу, є діяльнісно опосередкованими