|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **ЗМІСТ**  ВСТУП ………………………………………………………………….. | | | 10 |
| РОздІл 1 | | ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ засади ФОРМУВАННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ………………………….................. | 10 |
|  | 1. 1. | Проблема адаптації особистості у психолого-педагогічнійлітературі…………………………………… | 10 |
|  | 1.2. | Мета, зміст та форми адаптації студентів першокурсників……………................................................ | 23 |
|  | 1.3. | Характеристика основних етапів та факторів адаптації студентів до умов навчання у вищому навчальному закладі ……………………………………………………… | 34 |
|  | Висновки до розділу 1 ………………………………………………... | | 39 |
| РОздІл 2 | | Організаційно-методична система формування АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ……………………………………... | 42 |
|  | 2.1. | Організація, етапи та методики експериментального дослідженняадаптації першокурсників…………............. | 42 |
|  | 2.2. | Психолого-педагогічні умови адаптації першокурсників на навчання у вищому навчальному закладі……….......... | 47 |
|  | Висновки до розділу 2 ……………………………………………….. | | 81 |
| вИСНОВКИ …………………………………………………………….. | | | 83 |
| Список лІтератури ……………………………………………….. | | | 86 |
| ДОДАТКИ ………………………………………………………………. | | | 95 |

# ВСТУП

Зміна системи освіти відбувається протягом всієї історії людського суспільства. Наявність особливостей освіти передбачає готовність суб'єктів освітнього процесу до прийняття їх характерних ознак. Процес проходження адаптації студентів до освітніх умов вишу є своєрідною відправною точкою готовності до навчання у виші.

Соціально-психологічна адаптація – це активне самозмінення особистості відповідно до вимог ситуації. Адаптація є передумовою активної діяльності та її необхідною умовою. В цьому і полягає позитивне значення адаптації для успішного функціонування індивіда в тій чи іншій соціальній ролі.

Соціально-психологічна адаптація студентів, які вступили до вищих навчальних закладів, має свої особливості. Це пов’язано з тим, що студенти змінюють звичні побутові умови на зовсім інші: швидкий перехід до самостійного дорослого життя, незнайомий колектив, особиста свобода, неконтрольована батьками, руйнування колишніх соціальних зв’язків та інше. Основним фактором, до якого треба адаптуватися студенту, є абсолютно по-новому організований навчальний процес. Студенти стикаються з новими формами і методами навчання, відмінними від шкільних, новими емоційними переживаннями; відбувається зміна режиму праці і відпочинку, сну і харчування.

Якщо адаптація не настає і студент не може пристосуватися до нових умов, виникають додаткові труднощі в освоєнні предмета діяльності, аж до порушень регуляції. У зв’язку з цим сучасна система вищої освіти повинна передбачати формування об’єктивних передумов для успішної адаптації особистості студента при вступі до вищого навчального закладу, моделюючи процес соціально-психологічної адаптації та керуючи ним.

Вивченню проблеми адаптації першокурсників до нових умов навчальної діяльності у вищих закладах освіти присвячено дослідження Д.А. Андреєвої, Г.О. Балла, Ю.О. Бохонкової, В.І. Брудного, Л.О. Булатової, Л.К. Гришанова і В.Д. Цуркана, М.В. Делеу, О.К. Дусавицького, О.Б. Каганова, Я.Л. Коломинського, Є.І. Машбіца, М.П. Мирошникової, О.Г. Мороза, Х. Ремшмідта, К.О. Сантросяна, П.О. Просецького, Л.П. Урванцева та ін. Під адаптацією студента до вищого закладу освіти вони розуміють процес приведення основних параметрів його соціальної й особистісної характеристик у відповідність до нових умов середовища, виникнення динамічної рівноваги з вимогами навчальної діяльності.

**Об’єктом дослідження** є адаптація студентів у педагогічному процесі вищого навчального закладу.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови адаптації студентів до умов навчання у вищій школі.

**Метою**магістерської роботи є дослідження методологічних аспектів адаптації першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі.

Основні **завдання**магістерської роботи:

* охарактеризувати особливості організації, етапи та методики експериментального дослідження адаптації першокурсників;
* визначити психолого-педагогічні умови адаптації першокурсників на навчання у вищому навчальному закладі.

**Методологічну основу** дослідження становлять філософські ідеї про складну і багатогранну природу людини, про зв’язок особи і суспільства, про роль спілкування в процесі адаптації особистості до соціуму, про прагнення особи до свободи і творчої самореалізації, про активну роль особистості у пізнанні та перетворенні навколишнього середовища; ідеї системного, синергетичного та інформаційного підходів, що розглядають людину як складну адаптивну систему, яка самоорганізується; основні психологічні положення про сутність адаптації, її види, пускові механізми і способи.

Для вирішення поставлених завдань нами були використані наступні **методи**: теоретичний аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури, дисертаційних досліджень з досліджуваної теми; синтез, узагальнення та систематизація.

# 

**РОздІл 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ засади ФОРМУВАННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ**

# Проблема адаптації особистості у психолого-педагогічній літературі

Проблема адаптації особистості до умов оточуючого середовища є однією з актуальних у фізіології, філософії, психології та педагогіки. Оскільки вступ студента до вищого навчального закладу – це складний процес зміни соціального оточення, режиму навчання, набуття нового статусу, пошуку референтної групи, збільшення обсягу самостійної роботи, то все це вимагає від керівництва та викладачів вищих навчальних закладів по новому будувати навчально-виховний процес, з урахуванням індивідуальних особливостей виховання кожного студента (Г. Михайлишин [20, с.157]).

Термін «адаптація» використовується в різних галузях наукового знання, однак дослідниками ще не вироблено єдиної думки про його зміст. Так, деякі автори розглядають адаптацію і як «сукупність реакцій, що забезпечують пристосування», і як сам «процес пристосування», і як «результат цього пристосування», і як «взаємодію особистості і середовища. При цьому передбачається, що процес адаптації реалізується кожного разу, коли в системі організм-середовище виникають значущі зміни, забезпечуючи формування нового стану, що дозволяє досягати максимальної ефективності фізіологічних функцій і поведінкових реакцій.

Процес адаптації розглядається як розгортання явища усередині якогось етапу, розвиток його в часі, поступове і послідовне кількісне нагромадження елементів адаптації, певне сполучення яких веде до якої-небудь більш-менш точно фіксованої якості – переходу на новий етап. Результат адаптації – як наслідок, якісний етап в адаптації. Ним є певний рівень адаптованості, відносна завершеність процесу на даному етапі, оскільки за своєю природою це безупинний, діалектичний процес, який постійно розвивається. Рівень адаптації – це ступінь її повноти, її глибина. За думкою вчених існує більш повна і глибока адаптація (високий рівень), менш повна (середній рівень) і неглибока адаптація (низький рівень). Сполучення максимально об’єктивних і суб’єктивних показників адаптації, що характеризують її високий ступінь, свідчить про глибоку і повну адаптацію, тоді як протилежне сполучення є наслідком неповної і неглибокої адаптації. Темпи адаптації, як вважають автори, характеризують швидкість, і інтенсивність протікання процесу в часі; вони можуть бути зафіксовані як визначені тимчасові інтервали, необхідні для досягнення даного етапу адаптації. Стійкість адаптації розуміється як ступінь її міцності і тривалості. Вона виражається в більш-менш довгому збереженні, підтримці адаптованості на тому чи іншому рівні, а також характеризує спрямованість адаптації, відображує її основні риси. Стійка адаптація припускає не тільки підтримку і збереження адаптованості на досить високому рівні протягом тривалого часу, але і збагачення, поглиблення і прогресивний її розвиток. Нестійка адаптація зберігає свої властивості лише протягом порівняно короткого часу, після чого настає стан дезадаптованості чи часткової адаптації.

У дисертаційному дослідженні Л. Дябел [10] обґрунтовано, що процес соціалізації особистості студента-першокурсника як багатофакторний феномен розпочинається на адаптаційній стадії. У роботі уточнено сутність основних понять досліджуваної проблеми: соціалізація студента-першокурсника – це процес входження студента-першокурсника в нове соціальне середовище (колективи університету, академічної групи), засвоєння та відтворення соціальних норм та цінностей, притаманних цьому середовищу, оволодіння відповідними ролями та функціями; соціально-педагогічна адаптація – процес активного пристосування студента-першокурсника до нових умов соціуму, результатом якого є гармонійне задоволення його потреб у здоровій життєдіяльності, позитивне ставлення до нового статусу та повноцінне включення в нову систему міжособистісних стосунків в студентському та загальноуніверситетському колективах; соціалізуюча діяльність – свідомо спрямована діяльність на засвоєння студентом-першокурсником соціальних цінностей, норм, досвіду, притаманних в т.ч. певному вищому навчальному закладу, студентській групі, та налагодження ним міцних соціальних зв’язків і адекватне виконання соціальних ролей. Соціально-педагогічна адаптація студентів-першокурсників відбувається на трьох рівнях: педагогічному (навчання та виховання); психологічному (індивідуальні особливості перебігу психічних процесів); соціальному (нові умови життя, колектив, спілкування тощо) [10, с.9].

В. Семиченко запропонувала концепцію системного розгляду процесу адаптації, в основі якої покладено ідею щодо залежності ефективності процесу адаптації людини від інтеграційних тенден­цій особистості. Таким чином, загальний процес адаптації – це складне явище, яке має певну структуру, складається із багатьох відносно незалежних процесів. Кожен із них обслуговує певну сис­тему відносин, які виникають у людини з відповідною системою, і в сукупності з ними та відповідними зв’язками складає певний структурний компонент [29, с.25].

У дисертаційній роботі Л.В. Литвинової «Психологічні механізми подолання дезадаптаційних переживань студентів-першокурсників» (2004 р.) досліджено особливості адаптації студентів-першокурсників у вищих навчальних закладах [15]. Виявлено суттєвий вплив емоційного стану та емоційної стабільності особистості, її самооцінки та рівня самосприйняття, вольової активності, комунікативних умінь і ступеня інтеграції образу «Я» на пристосування до нових умов життєдіяльності. Автор установила, що рівень адаптації особистості залежить від ступеня узгодженості мети і результатів діяльності, оволодіння її новими формами, психічного пристосування, формування та розвитку адекватної самооцінки, рольового моделювання та створення Я-концепції. Ці висновки важливі для усвідомлення сутності соціально-особистісного аспекту адаптації першокурсників та обумовлюють подальший вибір методик нашого дослідження.

У дисертаційному дослідженні О. Ізвольської [12] підкреслюється, що адаптація до освітнього процесу не є простим пристосуванням особистості до нового навчального середовища і вимог професорсько-викладацького складу, а передбачає активне усвідомлення характеру даного процесу. На основі вивчення психолого-педагогічних трактувань досліджуваного феномена, з урахуванням особливостей студентського віку, специфіки педагогічного вузу і труднощів, які виникають у першокурсників в пізнавальної діяльності, в дисертації уточнено зміст поняття «адаптація студента першого курсу до освітнього процесу педагогічного вузу», яке розглядається як елемент соціальної адаптації і являє собою багаторівневий, багатокомпонентний процес входження в освітній процес вищої школи, що включає в себе становлення ціннісних смислів пізнання, освоєння вимог нового освітнього середовища, оволодіння комплексом наукових знань, умінь і навичок, підготовку до самостійного вирішення освітніх і професійних завдань, а також розвиток здатності до самоаналізу і самооцінки власної діяльності [12, с.14].

П.С. Кузнецовим [14, с.87] була запропонована власна концепція адаптації, заснована на таких положеннях:

* принциповою відмінністю адаптації людини від адаптації інших біологічних істот є внутрішнє прагнення людини до розвитку; джерело адаптації людини знаходиться не поза суб’єктом адаптації, а є його невід’ємною функцією;
* суть процесів адаптації людини полягає в забезпеченні процесу розвитку, його темпів;
* структурування процесу адаптації доцільне не по традиційних виділених видах адаптації (психологічна, соціальна, виробнича, професійна та ін.), а по об’єктах і суб’єктах адаптації, сам цей процес є комплексним і не зводиться до сукупності видових процесів адаптації;
* фактори адаптації також є комплексними (матеріальний, побутовий, регулятивний, комунікативний, самореалізації) і відповідають комплексним потребам; жоден з факторів не має пріоритету;
* показником адаптації є рівень наявного і перспективного задоволення актуальних потреб.

Автор визначає, таким чином, адаптацію як складний, комплексний динамічний, безупинний і відносно стійкий процес, у результаті якого установлюється відповідність між загальним рівнем найбільш актуальних на даний момент потреб особистості і наявним (перспективним) рівнем задоволення даних потреб, що визначає безупинний розвиток особистості.

А.Б. Георгієвський [8], в ході своїх досліджень загального стану проблеми адаптації виділяє такі положення щодо природи цього явища:

* адаптація є одночасно і процесом і результатом;
* адаптація – це щось таке, чим може потенційно володіти індивід чи популяція для існування в змінених умовах (як біологічного, так і соціального середовища);
* адаптація відрізняється від компенсації: перша полягає в зміні системи, що адаптується, а друга – у реалізації додаткових ресурсів;
* адаптація – це особлива форма відображення системами впливів зовнішнього середовища, що полягає в тенденції встановлення динамічної рівноваги.

Відповідно до уявлень Т.В. Середи [30, с.18] адаптація – це діалектичний системний процес активного пристосування адаптанта до неадекватних умов середовища ціною додаткових психоенергетичних витрат, результатом яких є можливість психосистеми оптимально функціонувати.

На думку ряду дослідників (Ф.Б. Березін [5], Г.Д. Волков [3], А.Б. Георгієвський [7], П.С. Кузнецов [14], І.А. Милославова [19], А.А. Налчаджян [21, 22] та ін.) процес адаптації припускає також і активність самого суб’єкту діяльності, у якій враховується не тільки наявність у нього визначеного ставлення до поставлених задач, але і такого ставлення, що потребує від особистості осмислення, перетворення своїх дій і пошуку власних шляхів рішень відповідно до конкретних умов життєдіяльності.

Таким чином, різноманітність теоретико-методологічних поглядів учених відображує складність досліджуваного феномену і його неоднозначність у системі наукового знання.

У цілому, як вважають дослідники, адаптація людини містить у собі складні, багатогранні її взаємини з зовнішнім середовищем. Це переконливо представлено Г.І. Васильєвим [6] у вигляді моделі (рис. 1.1.), з якої видно, що процес адаптації людини відображений в усіх варіантах прояву, пов’язаних з її життям, і виражає освоєння нею навчального середовища і трудової діяльності, що вимагає тривалого часу. Метою адаптації в даному випадку є стан відносної відповідності між особистістю і середовищем. Ця модель дає можливість підрозділити весь процес адаптації на кілька видів: біологічну, психологічну, професійну і соціальну.

Процесадаптаціїлюдини

Організмлюдини

(біологічнаадаптація)

Психікалюдина

(психологічнаадаптація)

Суспільнасвідомість

(соціальнаадаптація)

Суспільневиробництво

(професійнаадаптація)

Зовнішнєсередовище

Рис. 1.1. Модель процесу адаптації людини до зовнішнього середовища.

Як вважають дослідники, біологічна адаптація визначає властивість живої матерії, що виражається в здатності організмів пристосовуватися до умов природного середовища, які постійно змінюються. Кожна одиниця і кожен системно-структурний рівень живої матерії мають відповідні адаптаційні механізми. Вони особливо ускладнюються в людини, оскільки в неї зберігаються і всі пристосувальні функції, властиві біологічним системам, і з’являються інші соціальні, якісно нові способи і засоби адаптації.

Під професійною адаптацією ними розуміється освоєння людиною професійних знань, формування професійно важливих навичок і якостей майбутнього фахівця. Під соціальною адаптацією – процес активного пристосування індивіда до умов нового соціального середовища, що відбувається тим успішніше, чим ефективніше вплив особистості на середовище, чим гостріше її реакція на зовнішні подразники, що мають велике значення для задоволення її потреб.

Л.К. Гришанов і В.Д. Цуркан [9] вважають, що адаптація співвідноситься з процесом соціалізації, однак, адаптація, на їхню думку, – це процес активного пристосування і вольової, усвідомленої реалізації засвоєних норм і цінностей в умовах конкретної ситуації. Під нею вони розуміють метод, спосіб, яким здійснюється соціалізація, розвиток особистості і її виховання, більш того, соціалізація тільки і може реалізуватися через адаптацію особистості до соціального оточення. Соціалізація може мінятися в залежності від змісту її етапів, від цілей і задач, що стоять перед нею, але основний метод, за допомогою якого вона здійснюється залишається незмінним – це адаптація. Адаптація, на думку авторів, є методом чи способом засвоєння індивідом соціального досвіду й активного відтворення системи соціальних зв’язків. Саме шляхом адаптації в процесі соціалізації виробляються найбільш цінні ознаки і властивості особистості, що дають їй можливість правильно жити, працювати чи учитися в нових для неї умовах.

Теоретичний аналіз проблеми психологічної адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладідозволив визначити поняття адаптації студента до нових умов життєдіяльності та життєтворчості у вищому навчальному закладі, як складний, динамічний і багатосторонній психоло­гічний процес внутрішньої та зовнішньої перебу­дови діяльності студента, що відбувається у ході пристосування його до цих умов й активного оволодіння ними.

* 1. **Мета, зміст та форми адаптації студентів першокурсників**

Адаптаційний процес потребує педагогічного забезпечення, а саме, визначення соціально-педагогічних умов, які забезпечують ефективність процесу адаптації студентів-першокурсників у струк­турі педагогічної освіти: наявність сприятливого педагогічного се­редовища; реалізація різних напрямів соціально-виховної роботи з студентами; впровадження відповідних організаційно-педагогіч­них умов.

Виходячи з найважливіших сфер становлення особистості Л.К. Гришанов і В.Д. Цуркан [9] визначили зміст процесу адаптації студентів молодших курсів як:

а) нове ставлення до професії;

б) освоєння нових навчальних норм, оцінок, способів і прийомів самостійної роботи та інших вимог;

в) пристосування до нового типу навчального колективу, його звичаїв і традицій;

г) навчання новим видам наукової діяльності;

д) пристосування до нових умов побуту в студентських гуртожитках, нових форм використання вільного часу.

Процес адаптації першокурсників, на думку авторів, не вичерпується перерахованими моментами, що нерозривно пов’язані між собою, але, мабуть, вони складають його ядро.

У соціально-педагогічній літературі розглядають такі форми адаптації студентів-першокурсників до навчання у вищому на­вчальному закладі:

* формальна – пізнавально-інформаційне пристосування до нового оточення, структури вищої школи, змісту навчання в ній, її традицій, своїх обов’язків. Стан маргінальності між уже не шко­лярем, але й ще не студентом, характерний для першокурсників. Саме цим пояснюються розтягнені строки адаптації студентів- першокурсників до нової системи навчання, до нового способу життя, утворення нового динамічного стереотипу, і є однією із причин низької успішності студентів першого курсу під час зимо­вої сесії.
* соціально-психологічна (суспільна) – процес внутрішньої інтеграції (об’єднання) групи студентів-першокурсників та інте­грацію цієї групи зі студентським оточенням в цілому. Соціально-психологічний аспект адаптації першокурсників пов’язаний з труднощами в засвоєнні нових соціальних норм, встановленні та підтриманні студентом певного соціального статусу в новому колективі і т. ін. Соціально-психологічна адаптація нерідко ускладнює дидактичну; оскільки вимагає переключення уваги з навчання на спілкування. У цьому контексті основною функцією адаптації є прийняття індивідуумом норм і цінностей нового соціального середовища, форм соціаль­ної взаємодії, які в ньому склалися, формальних і неформальних зв’язків, а також форм навчальної діяльності. Соціально-психологічна адаптація першокурсників розгортається у двох взаємно пов’язаних напрямках: а) адаптація до нових форм і методів навчальної діяльності, і б) адаптація, пов’язана з перебудовою поведінки і діяльності в нових умовах життя;
* дидактична – проблема підготовки до нових форм і методів навчальної роботи у вищому навчальному закладі, що відобра­жає, в першу чергу, інтелектуальні можливості студентів-першо­курсників [13, с.26]. Дидактичний аспектпов’язаний з пристосуванням до нової дидактичної ситуації, що відрізняється під шкільної формами та методами організації навчального процесу. Ця новизна і пов’язані з нею труднощі створюють свого роду дидактичний бар’єр, який треба подолати. Головними труднощами даного аспекту є зростання обсягу та складності навчального матеріалу, збільшеній питомої ваги самостійної роботи, а також невміння працювати самостійно, планувати та розподіляти свій час та інше.

На думку Т.В. АлексєєвоїСоціально-психологічна адаптація студентів у вищому навчальному закладі включає:

* професійно-фахову адаптацію, що зумовлює пристосування до змісту, умов та самостійної організації навчальної діяльності, формування навичок та спрямувань у навчальній та науковій роботі;
* соціально-психологічну адаптацію як таку, що зумовлює активне (чи пасивне) пристосування особистості до оточення, побудову стосунків і взаємин у студентських групах, формування стилю особистісної поведінки;
* соціально-фахову адаптацію як прийняття суспільних вимог до майбутньої професійної діяльності [2, с. 10].

Досліджуючи найважливіші особливості організації занять у вищій школі, В.І. Брудний і О.Б. Каганов [5] визначають її такими основними умовами.

1. Оволодіння першокурсником учбовою програмою вищих навчальних закладів припускає наявність самостійності. Уміння самостійно працювати, думати, осмислювати навчальний матеріал, сприймати новий, засвоювати його і вміти застосовувати свої знання повинно стати головною задачею кожного студента з першого дня його навчання у вищому навчальному закладі. Усе це складається в кожній людині індивідуально і поступово в повсякденній систематичній, цілеспрямованій і наполегливій праці.
2. У вищому навчальному закладі замість визначеної шкільної системи застосовуються різні види навчальних занять, що характеризуються великою кількістю учбової інформації. Тут неможливе просте заучування або запам’ятовування навчального матеріалу, а необхідно осмислювати й узагальнювати знання, застосовувати їх на основі вивчення загальних закономірностей і взаємозв’язків. Вирішальне значення при цьому має самостійна робота студента як центральна ланка успішності його навчання.
3. Для вищого навчального закладу характерна також періодичність контролю знань студентів (замість шкільної безперервності).

Ця новизна і пов’язані з нею труднощі створюють свого роду дидактичний бар’єр, який повинен бути перебореним. Як показують дослідження, основними труднощами даного аспекту адаптації студенти називають зростання обсягу і складності навчального матеріалу, а також збільшення питомої ваги самостійної роботи.

Соціально-психологічний аспект адаптації, у свою чергу, пов’язаний із труднощами засвоєння нових соціальних норм, встановлення і підтримки студентом визначеного соціального статусу в новому колективі та ін. Соціально-психологічна адаптація нерідко ускладнює психолого-педагогічну, оскільки вимагає визначеного переключення уваги з навчання на спілкування, хворобливих переоцінок самого себе та ін.

Одним з найважливіших аспектів адаптації є мотиваційно-особистісний, пов’язаний з формуванням позитивних навчальних мотивів і особистісних якостей майбутнього фахівця. Даний аспект можна розглядати як інтегральний, оскільки він передбачає як необхідні умови психолого-педагогічний, соціально-психологічний і деякі інші аспекти адаптації і в свою чергу впливає на їхню успішність. Так, швидкість і ефективність подолання дидактичного бар’єру багато в чому залежить від домінуючих навчальних мотивів. Мотиви визначають і характер соціально-психологічної адаптації – місце, що займає спілкування в діяльності студента, особливості його переживань, пов’язаних із соціальним статусом та ін.

Вивчення мотивів діяльності, як вважає І.С. Беспалова [4], має важливе значення тому, що від мотиву залежить, що являє собою психологічно та або інша дія, яке суб’єктивне значення має вона для людини. Тому розвиток мотиваційної сфери розглядається як центральне питання у процесі формування особистості.

Мотиви є необхідною умовою успішного виконання різних видів діяльності і особливо велике значення мають в навчальній діяльності. Вивченню мотивації навчальної діяльності присвячено багато досліджень Б.Г. Ананьєва, М.І. Алексєєвої, І.С. Беспалової, Л.І. Божович, П.Я. Гальперіна, Г.С. Костюка, О.М. Леонтьєва, А.К. Маркової, М.В. Матюхіної та інших.

У той же час дослідники підкреслюють, що мотиви навчання внутрішньо пов’язані з основними життєвими відносинами студента, його потребами, завдяки чому вони набувають спонукальної сили.

П.М. Якобсон [34] відмічає, що мотивація навчальної діяльності, яку свідомо виконує людина, є результатом переробки тих впливів, які вона сприймає з широкого соціального середовища, свідомого і малосвідомого ставлення до цих впливів, пов’язаного з життєвими установами і прагненнями. Все це впливає на мотиви навчання.

Другий напрямок мотивації навчання спрямований на виховання в студентів позитивного ставлення до навчання. Аналізуючи характер ставлення першокурсників до навчання, вчені встановили, що сукупність мотивів є суттєвим моментом, який розкриває психологічну сутність відношень.

У той же час при дослідженні мотивації навчання суттєве місце належить взаємовідносинам викладача і студента.

Важливе значення для першокурсників мають мотиви в навчальній діяльності. Суттєву роль у діяльності людини відіграють усвідомлені мотиви. Це стосується й навчальної діяльності. С.Л. Рубінштейн [27] вважає, що для включення студента по-справжньому в роботу треба, щоб задачі, які перед ним ставились у ході навчання, були не тільки зрозумілими, але і були внутрішньо сприйняті, тобто, щоб вони мали значимість для студента і знайшли, таким чином відгук і точку опори в його переживанні.

На думку психологів, у розвитку особистості першокурсника як майбутнього фахівця особливе значення має формування позитивних мотивів – діючих цілей, оскільки вони є найважливішими структурними елементами діяльності. Мотиви студента, що формуються в період навчання, стають стержнем його особистості.

У дослідженнях, проведених Ю.М. Орловим [23], Ф.М. Рахматуліною [26] були виявлені такі види навчальних мотивів студентів:

а) широкі спеціальні (у яких відображується суспільна значимість навчання);

б) професійні (які відображують значимість навчальної діяльності для оволодіння майбутньою професією);

в) пізнавальні (пов’язані з потребою в нових знаннях). Їх часто називають позитивними чи внутрішніми навчальними мотивами, оскільки вони безпосередньо пов’язані зі змістом навчальної діяльності.

Крім внутрішніх мотивів, було виділено також і зовнішні мотиви, що не пов’язані безпосередньо з навчальної діяльністю та орієнтуються на цінності, що лежать за її межами. Це, насамперед, мотиви матеріального заохочення (стипендія та ін.), мотиви утилітарні (особиста вигода, благополуччя та забезпеченість завдяки освіті, отриманій у вищих навчальних закладах).

Досліджуючи питання адаптації студентів-першокурсників у вищому навчальному закладі можна зазначити, що адаптаційний період, який починається з перших днів навчання є дуже важли­вим етапом, адже саме в цей час відбувається «активне, творче пристосування студентів нового прийому до умов вищої школи, в процесі якого в студентів формуються оптимальні взаємини, по­кликання до обраної професії, раціональний колективний режим праці та побуту» [31, с.88].

Період адаптації проходять не всі однаково. Залежно від ак­тивності особистості адаптивний процес може бути двох видів: активне адаптування; пасивне, конформне прийняття цілей і цін­ностей нової соціальної групи.

Активна адаптація, перш за все, сприяє успішній соціалізації в цілому. Першокурсник не лише приймає норми та цінності нового соціального середовища, але й будує свою діяльність, відносини з людьми на їх основі. При цьому у студента першого курсу не­рідко формується нова мета – повна власна реалізація у новому соціальному середовищі.

Пасивна адаптація притаманна студенту-першокурснику, який приймає норми і цінності, але за принципом «Я – як усі», і не прагне будь-що змінювати, навіть якщо це в його силах. Пасивна адаптація проявляється у наявності простих цілей і нескладних видів діяльності.

* 2. **Характеристика основних етапів та факторів адаптації студентів до умов навчання у вищому навчальному закладі**

Із вступом до вищого навчального закладу різко змінюються об’єктивні чинники впливу на особистість: змінюється оточення і спілкування; у багатьох немає можливості щоденно спілкуватися з батьками, рідними; інші побутові умови (мешкання в гуртожитку, харчування тощо). Все це породжує складності, веде до руйну­вання уже сформованих стереотипів, нерідко негативно впливає на самопочуття молодої людини.

Студенти-першокурсники мають пристосуватися до умов жит­тя і діяльності згідно з новими соціальними функціями і особли­востями роботи вищого навчального закладу. У процесі адаптації їм необхідно подолати низку суб’єктивних (викликані індивіду­альними особливостями анатомо-фізіологічного, психічного і со­ціального розвитку) та об’єктивних (визначаються середовищем, обставинами, особливостями діяльності конкретного вищого на­вчального закладу) труднощів.

Адаптацію до умов навчання у вищому закладі освіти у тій чи іншій формі проходять усі першокурсники.

Але, часові межі адаптації до навчально-виховного процесу вищого навчального закладу у студентів першого курсу колива­ються в межах року.

Не дивлячись на велике різноманіття, загальними у всіх визначеннях адаптації можна виділити, як вважає Н.М. Мельнікова, такі моменти:

* процес адаптації завжди обумовлює взаємодію двох об’єктів;
* досягнення цілі вимагає певні зміни у взаємодіючих системах;
* основною метою такої взаємодії є деяка координація міжсистемами, ступінь та характер якої можуть коливатися в достатньо широких межах;
* ця взаємодія розгортається в особливих умовах – умовах дисбалансу, неузгодженості між системами [18, с. 16].

Процес адаптації протікає по-різному та залежить від ступеня розбіжності між індивідом та середовищем.

Процес адаптації, а відповідно й соціалізації студентів-першокурсників, перш за все, залежить від: рівня особистісного розвитку членів студентського колективу (ціннісних ставлень, мотиваційних прагнень, рівня самосвідомості) та інтенсивності і якості спілкування між членами групи.

Процес адаптації студентів проходить на декількох рівнях пристосування: до нової системи навчання; до зміни режиму праці і відпочинку; до входження в новий колектив. Протягом перших курсів твориться студентський колектив, формуються навички і вміння раціональної розумової праці, усвідомлюється покликання до обраної праці, дозвілля, побуту, встановлюється система самоосвітньої діяльності і самовиховання професійно-значущих якостей [13, с.25].

Так, В. Скрипник виділяє 3 фази процесу адаптації сту­дентів до вищого навчального закладу за часовими межами:

Початкова фаза – адаптація розглядається як психічна ре­акція організму на нові умови та закінчується приблизно в кінці I семестру. На першій стадії відбувається знайомство з новими умовами навчання, з новою організацією навчального процесу, з новою академічною субординацією, навіть з розташуванням приміщень та з новим професіоналізмами, властивими вищій школі. Ця стадія передбачає особливо швидке зростання орієнтованості у цій сфері. Природно, що цей процес не можливий без контактів особистості з колективом. Специфічним тут є те, що особистість не потрапляє в уже сформований студентський колектив, а є безпосереднім свідком і учасником його творення, де й відбувається формування соціометричних статусів. Тут можливі різноманітні ситуації, здатні вплинути на адаптаційний процес.

Отже, необхідність орієнтованості студента-першокурсника є передумовою для виникнення певних стосунків зі студентською малою групою, які формуються на другій, так званій, стадії адаптаційного процесу. Таким чином другий етап адаптації – це фаза перебудови пристосувальних механізмів, динамічного стереотипу та психічних процесів триває до середини II семестру.

Фаза виникнення стійкої адаптації – завершується в кінці I курсу. Третя стадія адаптаційного процесу починається з моменту реалізації мети, яка ставилася при вступі до вищого навчального закладу та виборі фаху. Засвоєння та ефективність використання нових рольових схем можна вважати індикатором завершення третьої стадії [31, с.89]. У свідомості першокурсника це фіксується як компонент ідентифікаційної матриці. Тобто, нова студентська ідентичність стає однією з провідних. Загалом зміст третьої стадії адаптації майже не стосується навчального процесу (його організації та змісту) або навіть стосунків у студентській групі. Багато в чому вона залежить від поставленої мети, особистісної спрямованості першокурсника, його ціннісних орієнтацій.

Проте, цей процес не відбувається автоматично. Навіть на випускному курсі можна виявити особистостей, які «застрягли» на етапі адаптації, пройшли його невдало і не повною мірою скорис­талися всіма можливостями, які дає навчання у вищому навчаль­ному закладі.

Фактори адаптації – це сукупність умов чи обставин, що і визначають її рівень, темпи, а також стійкість і результат, тобто вони визначають порівняно швидку, повну і стійку адаптованість. Такі автори як П.С. Кузнецов [14], А.А. Налчаджян [21; 22], Л.М. Растова [25], Н.А. Свиридов [28] підкреслюють, що вивчення цих факторів служить неодмінною умовою і передумовою керування адаптаційними процесами.

Досить багато досліджень було присвячено вивченню факторів, що визначають ефективність адаптації. Найчастіше дослідники виділяють такі фактори, як соціальний статус, професійне самовизначення, сформованість соціально-значимих здібностей, якостей; становище в колективі, у системі міжособистісних відносин найближчого соціального оточення, задоволення особистим статусом; характерологічні особливості і якості особистості; можливість прояву індивідуальності та ін. Причому, фактори можуть виступати причиною, а іноді і рушійною силою становлення процесу адаптації.

Ученими було почато також спроби виділити деякі групи адаптаційних факторів. Так, О.В. Іванова [11] розрізняє внутрішню і зовнішню групи факторів. Вона вважає, що внутрішні фактори включають психофізіологічні особливості, рівень попередньої підготовки, мотиви, характерологічні риси особистості, а також у цій групі виділяються біологічні внутрішні фактори: здебільшого генетично і конституційно детерміновані, тому що саме генотип визначає потенційні можливості розвитку біологічної бази процесу адаптації. Під зовнішніми факторами О.В. Іванова розуміє «надбіологічну сферу»: соціально-психологічні, виробничі, організаційні й особистісні фактори, які зумовлені різними видами діяльності і належать до середовища адаптації.

Н.А. Свиридов [28] виділяє такі групи факторів адаптації студентів-першокурсників:

* + соціально-демографічні ознаки і соціальні властивості особистості (стать, вік, сімейний стан, освіта і ступінь її відповідності виконуваній роботі, професія, кваліфікація);
  + характер, зміст, умови й організація праці;
  + умови професійного навчання, підвищення кваліфікації і просування по роботі;
  + побутовий – соціально-побутові умови, у тому числі житлові, а також заробітна плата;
  + умови дозвілля;
  + особистісні фактори, з яких особливо значимі мотиви вибору професії і місця роботи, орієнтації й установки в праці;
  + рівень міжособистісних відносин у колективі і морально-психологічний клімат;
  + сукупність таких соціально-психологічних факторів, як ступінь задоволеності професією, умовами професійно-кваліфікаційного росту, міжособистісними відносинами в колективі;
  + ступінь задоволеності роботою в цілому, інформування про стан справ у колективі та ін.

Поряд з іншими, важливим фактором, який визначає успішність адаптації людини до найближчого соціального середовища, С.Д. Максименко [17] вважає наявність комунікативного потенціалу. Він є структурним утворенням взаємозалежних один з одним компонентів: комунікативної активності в спілкуванні і комунікативної впевненості. При зниженні комунікативного потенціалу в цілому відбувається зменшення активності людини як суб’єкта спілкування (зниження кола спілкування, вибірковість у процесі спілкування, замкнутість) і підвищення в неї емоційної реактивності до соціальних впливів, незадоволеності різного роду міжособистісними відносинами і деякими факторами життєдіяльності.

У різних наукових дослідженнях здійснювалися також спроби виділити провідний фактор успішного протікання психологічного адаптаційного процесу, однак дослідники до єдиної думки з цього питання так і не прийшли.

До вищевикладеного пряме відношення має і проблема емоцій, які виникають у важких ситуаціях, під час емоційної напруженості, яка приводить доемоційного стресу.

Системний підхід до вивчення емоційних станів припускає розгляд їх у тісному взаємозв’язку з діяльністю людини і її психологічною адаптацією до умов, які змінюються. Стан емоційної напруженості, який виникає в ході виконання значимої для людини діяльності при наявності погрози її зриву, робить дуже істотний вплив на протікання її діяльності.

Розгляд стану емоційного стресу у взаємозв’язку з діяльністю людини дозволило ряду дослідників поставити питання про необхідність розмежування в рамках цього стану двох якісно різних стадій: стадії, коли емоційний стрес робить оптимізуючий вплив на діяльність, і стадії, коли він приводить до дезорганізації діяльності, що є дуже важливим і в процесі адаптації. Дослідники припускають, що при невеликому рівні інтенсивності емоційний стрес викликає приплив сил, ясність і чіткість думки, у той час як при високому рівні інтенсивності він призводить до дезорганізації діяльності, в результаті якої найбільше страждають складові її компоненти.

До факторів адаптації студентів-першокурсників можна віднести наступне.

1. Установки і очікування, пов’язані з майбутніми подіями (оптимістичні, що виражаються в очікуванні позитивних подій, і песимістичні, що виявляються в очікуванні негативних подій). Перші допомагають успішно перебороти стрес, оскільки емоції, випробовувані у важких ситуаціях, діють як механізми підкріплення діяльності. У випадку негативних установок емоції починають діяти деструктивно, що послаблює дію. Очікування стосовно ситуації можуть мінятися в залежності від конкретних умов, однак можна виділити деякі узагальнені очікування, що не залежать від змісту ситуації і відбивають песимістичні або оптимістичні установки індивіда. Стосовно результатів діяльності очікування можна розділити на три групи: а) низькі очікування позитивного підкріплення, б) високі очікування покарання, і в) низькі очікування власного впливу на результати діяльності. Втрата першокурсником контролю над результатами навчальної діяльності знижує його мотивацію, викликає почуття страху і невизначеності і перешкоджає адаптаційному процесу. Довгострокові наслідки неконтрольованого оточення виявляються як пасивність і безпорадність.

2. Задоволеність результатами своєї діяльності. Почуття успішності асоціюється з переживанням високого суб’єктивного значення особистісних прагнень, а також з високою імовірністю досягнення поставлених цілей. При цьому зростає переконання в тім, що обрані цілі можуть бути досягнуті навіть в умовах зовнішніх перешкод, тобто мова йде про механізми впливу на ефекти своєї діяльності. Переконання в низькій власній ефективності може приводити до порушень когнітивних процесів у ситуації навантаження, наприклад блокаді пам’яті і мислення в ситуаціях іспитів. Перцепція ефективності власних дій впливає на протікання розумових, мотиваційних і емоційних процесів, тобто стає важливим регулюючим механізмом подолання стресу.

3. Криза гратифікації. Криза гратифікації – особливе явище, що може приводити до різкого росту незадоволеності результатами своєї діяльності, безсилля, розчарування, фрустрації, зниження мотивації досягнень. Причина його виникнення полягає в невідповідності між вкладеним зусиллям і отриманою винагородою. Протиріччя між власним внеском і отриманою винагородою приводить до втрати адаптації, зниженню самопочуття, появі психосоматичних захворювань і т.п.

4. Ідентифікація із середовищем діяльності. Одна з причин, що перешкоджають процесу адаптації першокурсників – недостатня ідентифікація зі студентським середовищем, сприйняття його як далекого, ворожого. Студенти-першокурсники зіштовхуються з новими, відмінними від шкільних, вимогами. Анонімність студента-першокурсника особливо гостро відчувається іногородніми студентами, відірваними від будинку і родини. Вони переживають важкий процес пристосування до нових умов життя. Одним з механізмів ідентифікації із середовищем діяльності стає почуття когерентності. Воно пов’язано з позитивною оцінкою можливостей рішення проблемної ситуації, виробленням ефективних стратегій її подолання, позитивною життєвою установкою.

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1**

Аналіз наукової літератури з проблем психологічної адаптації людини до оточуючого середовища взагалі та, зокрема, психологічної адаптації першокурсників до нових умов навчання у вищому навчальному закладі, а також факторів, які оптимізують цей процес дозволяє зробити такі висновки.

Проблема адаптації першокурсників є складною, багатофакторною та багаторівневою. Її розв’язання специфічне на початковому етапі навчання, що обумовлено юнацьким віком першокурсників. Природне поєднання в людині унікальності та універсальності, біологічного та соціального обумовило необхідність дослідження цієї проблеми з позиції різних наук: філософії, педагогіки, соціології, психології, біології та інших.

Не існує єдиної точки зору на сутність адаптації. Керуючись задачами своїх досліджень, різні автори акцентують увагу на процесуальному чи результативному, функціональному чи структурному аспектах психологічної адаптації. Одержала переконливе обґрунтування інтерактивна точка зору на адаптацію як процес взаємодії індивіда і ситуації.

Процес адаптації припускає активність самого суб’єкта діяльності, яка враховує визначене ставлення до поставлених задач, але і такого ставлення, що очікує від особистості осмислення, перетворення своїх дій і пошуку власних шляхів рішень відповідно конкретним умовам життєдіяльності.

Адаптація містить у собі складні, багатогранні взаємини людини з зовнішнім середовищем. Метою адаптації є стан відносної відповідності між особистістю і середовищем.

Адаптацію студентів вищого навчального закладу слід розглядати як комплексну проблему, виділяючи в ній різні окремі рівні і ланки, кожна з яких має специфічні механізми, обумовлені рівнем розвитку студента, групи і колективу.

Зміст адаптації студентів-першокурсників до нових умов діяльності в навчальному середовищі містить у собі формування нової соціальної ролі студента, сприйняття себе і навколишніх як елементів нового соціального середовища. Усвідомлювання належності до даного середовища, що формується в цей період, ідентифікація із середовищем вимагає високого почуття довіри до нього, переконання в тім, що розвиток подій буде відповідати чеканням індивіда. Одночасно це стає основою для формування активних стратегій подолання стресу й у результаті – для зростання успішності навчальної діяльності.

Отже, соціальна адаптація студентів-першокурсників в умовах вищого навчального закладу є складним, багатоаспектним, синтетичним, динамічним процесом. Важливу роль у цьому повинні відігравати куратори груп як головні фігуранти в початковому процесі адаптації студентів-першокурсників до нових умов життя та навчання. Спеціальна підготовка кураторів значно підвищить і прискорить процес соціально адаптації юнаків і дівчат. Розробка методичних рекомендацій для кураторів та викладачів вищого навчального закладу, щодо успішної адаптації студентів-першокурсників може бути перспективою подальшого дослідження.

**РОЗДІЛ 2. Організаційно-методична система формування АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ**

**2.1. Організація, етапи та методики експериментального дослідження адаптації першокурсників**

Вивчення адаптації студентів до освітнього процесу вузу здійснювалося на основі принципу системного підходу. Специфіка системного підходу визначається тим, що він орієнтує дослідження на розкриття цілісності об’єкта. Дослідження було сплановано відповідно до основних підходів до організації педагогічного експерименту, розробленими M.B. Кузьміною [16], МН. Скаткіним [26], В. А. Ядовим [28] та іншими.

Метою дослідження було виявлення рівня соціально-психологічної адаптації першокурсників до навчання в університеті.

Для досягнення поставленої мети були сформульовані такі завдання:

1. Охарактеризувати основні компоненти адаптації першокурсників.
2. Підібрати комплекс методик для дослідження рівня адаптації першокурсників.
3. На підставі отриманих результатів визначити педагогічні умови адаптації першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі.

З метою конкретизації основних цілей і завдань, експериментальна робота була розбита на три етапи, які можуть бути охарактеризовані наступним чином;

1. Проблемно-пошуковий етап. Основні цілі:

* визначення цілей і завдань дослідження;
* вибір об’єкта і предмета дослідження;
* висунення гіпотези дослідження;
* аналіз проблеми адаптації особистості в науковій літературі;
* вибір та обґрунтування методик дослідження рівнів адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі;
* визначення шляхів оптимізації процесу адаптації студентів-першокурсників до навчання у вузі.

2. Діагностико-прогностичний етап. Його основні цілі:

* дослідження сформованості основних компонентів адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі: когнітивного, емоційно-почуттєвого та поведінкового;
* аналіз та узагальнення результатів дослідження.

3. Організаційно-діяльнісний етап. Його основні цілі:

* конкретизація специфіки педагогічної діяльності в період адаптації студентів;
* розробка психолого-педагогічних умов підтримки студентів, що сприяє якнайшвидшій і ефективній адаптації студентів до навчання у вузі.

Всього в дослідженні взяло участь студентів перших курсів денного відділення факультета. Досліджувана вибірка мала майже рівномірний розподіл за статевою ознакою дівчат і юнака). Вік досліджуваних – 17-18 років.

Розуміючи під адаптацією студента до навчання у вищому навчальному закладі безперервний процес активного пристосування до умов соціального середовища, зміни характеру зв’язків, відносин студента до змісту та організації навчального процесу, перетворення середовища «під себе» [27, с.308], ми виділили наступні її компоненти: когнітивний, емоційно-почуттєвий, поведінковий.

Когнітивний компонент пов’язаний з наявністю знань про соціальне середовище, в якій людині належить адаптуватися, з оволодінням способами орієнтування в ньому. Когнітивні процеси забезпечують усвідомлення індивідом себе як члена певної соціальної групи.

Ми визначаємо три рівня сформованості когнітивного компонента: низький рівень когнітивного компонента характеризує студентів, які мають мінімальні знання про середовище, в якому їм доведеться адаптуватися, не можуть орієнтуватися в ньому і не усвідомлюють свою причетність до оточуючих їх людей. Середній рівень характерний для студентів, які мають епізодичні знання про середовище, в якому їм належить жити і вчитися, орієнтуються лише в окремих подіях середовища, усвідомлюють причетність до оточуючих їх людей лише в деяких ситуаціях. Високий рівень вказує на те, що студенти добре знають середовище, в якому їм належить адаптуватися, легко орієнтуються в ньому і усвідомлюють своє єднання з оточуючими людьми.

Емоційно-почуттєвий компонент характеризується чутливістю і глибокими реакціями переживання в області тонких емоцій. Емоційність пов’язана з почуттями гуманності, чуйності, а діяльність співвідноситься з проявом уваги до іншої людини і турботи про іншу людину. Емотивність виступає феноменом духовності людини. Емоційно-почуттєвий компонент формується і характеризується «повільними процесами, що дозволяє використовувати це явище в педагогічній практиці, не доводячи до крайніх, акцентуйованих варіантів, які можливі при надмірному посиленні емотивності особистості. У крайніх варіантах емотивність виражається підвищеною чутливістю і вразливістю; м’якість як стратегія або життєве кредо може давати небажані результати – оточуючі люди можуть використовувати даний прояв у своїх маніпулятивних цілях. Однак емотивність дозволяє суб’єкту за рахунок емпатії, яка виступає природною характеристикою даного типу особистості, з більшою чутливістю відчувати особливу радість від спілкування з іншою людиною (незалежно від її соціального статусу і «соціальної цінності»), з творами мистецтва (прийнятої цінності, створеної людиною), природою (що розуміється як даність, безвідносно до «корисного використання»). Емотивність і її рівень пов’язані з мотивами і потребою людини в здійсненні співпереживання і співучасті, професійно значущих характеристик психолога і педагога. Слідом за П.С. Кузнєцовим ми вважаємо, що в структуру адаптації входять крім потреб самої людини, потреби оточуючих, які впливають на потреби особистості. Це означає, що особистість у відриві від її локального соціального оточення не є повною мірою суб’єктом адаптації [15, с.45].

Емотивність як компонент в нашій роботі представлений ціннісним ставленням до майбутньої професійної діяльності, ціннісною орієнтацією особистості. Формування позитивної мотивації і ставлення до освітньої діяльності, до свого перебування у вузі призводить до прояву і потім формуванню емотивної культури. Даний компонент дозволяє студентам оволодіти професійною роллю, яка передбачає прийняття професійних вимог, за якими стоять установки, цінності, очікування зовнішніх по відношенню до особистості студента осіб.

Поведінковий компонент представлений сукупністю умінь цілепокладання, планування, реалізації і оцінювання. Даний компонент виявляється в здатності особистості аналізувати і вирішувати соціальні завдання, реалізувати поведінкові стратегії і включає в себе вміння встановлювати конструктивні стосунки у взаємодії як з окремими особами, так і з групою, до якої людина адаптується [11, с.27].

Виділяємо три рівні сформованості поведінкового компонента. Низький рівень характеризується відсутністю у студентів здатності аналізувати і вирішувати соціальні завдання і вести себе в суспільстві. Студенти даного рівня відчувають значні труднощі у взаємодії з окремими особистостями і групою, в якій їм доведеться адаптуватися. Середній рівень вказує на деякі труднощі в аналізі та вирішенні соціальних завдань і поведінці. Уміння встановлювати конструктивні відносіни як з окремими особами, так і з групою, до якої адаптується студент, виявляються епізодично. Високий рівень відображає здатність студентів аналізувати і вирішувати більшість соціальних завдань самостійно, вибудовувати і здійснювати доцільні поведінкові стратегії, вміти встановлювати конструктивні стосунки як з окремими особами, так і з групою, до якої адаптується студент.

Для визначення рівня адаптованості й оцінки ефективності адаптаційного процесу за всіма вказаними компонентами була розроблена діагностична карта адаптації першокурсника, яка дозволяє в динаміці простежити розвиток виділених компонентів адаптованості першокурсників до освітнього середовища вищого навчального закладу. У діагностичній карті (Таблиця 2.1) системно відображений комплекс діагностичного інструментарію дослідження, що містить критерії, показники, рівні і методики дослідження адаптації.

Таблиця 2.1

Діагностична карта адаптації першокурсника

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Компоненти адаптації | Об’єктивні показники адаптації першокурсників | Діагностичний інструментарій | Рівні адаптованості |
| Когнітивний | Адаптованість до навчальної діяльності | Методика дослідження адаптованості студентів (шкала адаптованості до навчальної діяльності Т.Д. Дубовицької, А.В. Крилова) (Додаток 1) | Низький  Середній  Високий |
| Емоційний | Ступінь задоволеності/ незадоволеності соціальними досягненнями в основних аспектах життєдіяльності | Методика діагностики рівня соціальної фрустрованості Л.І. Вассермана (модифікація В.В. Бойко) (Додаток 2) | Низький  Середній  Високий |
| Поведінковий | Адаптованість до навчальної групи | Методика дослідження адаптованості студентів (шкала адаптованості до навчальної групи Т.Д. Дубовицької, А.В. Крилова) (Додаток 1) | Низький  Середній  Високий |

Представлена характеристика сформованості компонентів соціально-психологічної адаптації студентів дозволить визначити рівні її сформованості у студентів-першокурсників і змоделювати процес, який дозволить більш успішно сформувати перераховані вище компоненти соціально-психологічної адаптації.

**2.2. Психолого-педагогічні умови адаптації першокурсників на навчання у вищому навчальному закладі**

Основною задачею організації плану формуючого експерименту стало створення відповідної даній меті експериментальної програми на основі удосконалення існуючих методик, а також доповнення їх спеціальними завданнями та вправами. Використовувалися практичні методики Р. Бернса, Н.М. Гаджиєвої, Н.В. Кислинської, Н.Н. Никітиної, а також роботи таких психологів, як Л.А. Девіс, В.П. Захаров, А. Земба, О.В. Іванова, М.А. Кузнєцов, Л.С. Нечепоренко, О. Панькович, Л.А. Петровська, К. Роджерс, Н. Рудестам, Дж. Скотт, Г.О. Славтіч, Н.Ю. Хрящєва, Т.С. Яценко та інші. В результаті була розроблена й апробована 24-годинна програма занять для студентів-першокурсників у режимі тренінгових груп (Т-груп), яка складалася з 12 занять.

Табл. 2.2 показує:

1) основні етапи тренінгу;

2) цілі цих етапів;

3) заняття, що складають ці етапи;

4) цілі окремих занять;

5) конкретні вправи, що виконували досліджувані на кожнім занятті.

Наше дослідження проходило протягом 2018-2019 рр. У ньому взяли участь 20 осіб: студенти факультетів 1-го курсу національного університету. Усі першокурсники пройшли серію констатуючих досліджень з метою визначення у них рівня адаптації до навчання у вищому навчальному закладі.

Таблиця 2.2

Програма тренінгу в експериментальній групі досліджуваних

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Етапи тренінгу | Мета етапу | Заняття | Цілі окремих занять | Вправи |
| I | Формування навичок спілкування | 1 (3 вправи) | Знайомство учасників тренінгу один з одним, із правилами роботи | «Який я є»; «Знайомство»; «Як стати своїм»; обговорення |
| 2 (4 вправи) | Закріплення навичок контакту; зняття психологічних бар’єрів; виділення рис особистості, котрі треба коректувати | «Узнай товариша»; «Проблеми спілкування»; «Інтерв’ю»; «Емоційна підтримка»; обговорення |
| 3 (4 вправи) | Освоєння способів придбання друзів, стилів спілкування, способів вираження симпатії | Групова дискусія «Як придбати друзів»; групова дискусія «Неефективне спілкування»; «Моя проблема в спілкуванні»; «Світ очима іншого»; обговорення |
| 4 (4 вправи) | Придбання досвіду групового рішення задач і прийняття рішень | «Комутатор»; «Естафетна паличка»; «Ухвалення рішень»; «Потерпілі внаслідок аварії корабля»; обговорення |
| II | Розвиток Я-концепції, стимуляція самопізнання і саморозкриття, позитивного ставлення до себе; формування точної оцінки своїх можливостей | 5 (3 вправи) | Уточнення образа Я, оцінка себе і можливостей свого розвитку в майбутньому | «Проекція образу Я»; «Проективний малюнок»; «Слова – самоописи»; обговорення |
| 6 (3 вправи) | Виявлення сильних сторін і найбільш цінних якостей особистості; визначення можливості їхнього використання в спілкуванні | «Контраргументи»; «Портрет мого товариша»; «Список претензій»; обговорення |
| 7 (4 вправи) | Формування усвідомлюваного позитивного ставлення до себе, до свого імені | «Твоє ім’я»; «Іноземне ім’я»; «Мені подобається, як мене звуть»; «Прийняття свого імені»; обговорення |
| 8 (3 вправи) | Оцінка своїх сил і можливостей; вироблення навичок використання своїх сильних і слабких сторін при плануванні діяльності | «Сильні сторони»; «Комплімент»; «Крок до майбутнього»; обговорення |
| 9 (3 вправи) | Розвиток усвідомлювання своєї значимості, уміння пишатися собою | Групова дискусія на тему «Мої достоїнства як предмет гордості»; групова дискусія на тему «Конкретні факти мого життя, якими я пишаюся»; «Конверт відвертості»; обговорення |
| 10 (2 вправи) | Актуалізація потреби в саморозвитку | «Висловлення великих людей»; «Повтори все спочатку»; обговорення |
| III | Навчання способам керування своїми емоціями | 11 (4 вправи) | Оволодіння техніками керування настроєм; формування умінь подолання негативних емоцій | «Як спалити емоцію фізичними зусиллями»; «Розчинення почуття ображеності»; «Подолання дратівливості»; «Формування позитивного настрою на весь день»; обговорення |
| IV | Підведення підсумків; аналіз проведеної роботи і досягнутих результатів | 12 (2 вправи) | Підведення підсумків; складання угоди із самим собою; оцінка тренінгу | «Валіза»; «Остання зустріч»; обговорення |

Щотижня (протягом шести тижнів) ми проводили по два заняття в одній групі по 2 години кожне. Тренінг проходив після звичайних занять у спеціально підготовленій для цих цілей затишній аудиторії. Кожне заняття мало свою тему, мету, план і включало в себе п’ять етапів:

а) створення атмосфери єднання учасників тренінгу;

б) проведення дискусії чи рольової гри;

в) рішення конкретних задач, які сприяють оволодінню знаннями, розвитку спеціальних навичок і умінь;

г) релаксаційні вправи (у випадку виникнення в студентів психологічної напруженості);

д) підведення підсумків заняття.

Кожне заняття було спрямоване на формування певного аспекту Я-концепції, крім цього учасники занять змогли також опанувати спеціальними уміннями міжособистісного спілкування, що сприяло їхньому емоційному самовираженню, умінню керувати своїм психічним станом і приймати рішення, розвитку впевненості в собі, а також оволодінню навичками реагування на проблемні ситуації, що виникають обов’язково у процесі учбової діяльності і міжособистісного спілкування. На нашу думку, таким способом побудовані заняття, при максимальній заглибленості учасників тренінгу в групову діяльність, повинні були сприяти оптимальному формуванню в них позитивної Я-концепції. У ході реалізації програми нами передбачалося вирішення таких задач:

* + сформувати навички спілкування у першокурсників; навчити розуміти бажання, очікування і вимоги інших людей, зважувати і враховувати їх;
  + стимулювати студентів до самопізнання; привести у відповідність їх ідеальний образ Я реальному образу Я;
  + сприяти формуванню у студентів позитивного ставлення до себе; навчити переборювати власну непевність і забувати неприємні почуття;
  + навчити студентів-першокурсників приймати самостійні рішення, уявляти, як можна досягти мети найбільш ефективним способом;
  + сформувати позитивну мотивацію навчальної діяльності у студентів.

Викладачу необхідно пам’ятати, що у кожного студента є свій певний рівень позитивної мотивації, на який можна спиратися. Тому викладач під час роботи зі студентським колективом повинен мати програму дій, яка запроваджує вивчення мотивації учіння, планує її розвиток і використання у навчальному процесі.

Враховуючи вищезгадане, під час проведення тренінгових занять нами створювались спеціальні умови для стимуляції позитивної мотивації. Для підвищення зацікавленості у розв’язанні поставлених задач ми використовували ігрові ситуації, елементи змагання; спеціальні прийоми підсилення мотиву до яких, в першу чергу, відносяться схвалення та підбадьорювання, які заохочують студентів до виконування певний дій. Під час бесід зі студентами ми з’ясовували, що їм подобається під час перебування у ВНЗ, а що ні, які предмети їм більш цікаві і чому, які не подобаються і чому тощо. Евристичні бесіди з першокурсниками, проведення спеціально організованих занять, під час яких навіть слабкі та сором’язливі студенти переконуються у власній спроможності до гарної академічної успішності – усе це сприяє формуванню позитивної мотивації.

Проводячи наше дослідження, ми також дотримувалися концепції К. Роджерса [22, 23] про існування трьох важливих умов особистісних змін: перше – емпатія, друге – безумовне позитивне ставлення до партнера і третє – щирість і непідробленість у спілкуванні з ним. Ці умови розглядаються автором не як передумови загального підходу, а як внутрішні установки дослідника.

Емпатія.Передбачаються такі відносини, при яких, у нашому випадку, у першокурсника формується відчуття, що його розуміють, у ньому зацікавлені і його приймають таким, який він є, із усіма його достоїнствами і недоліками.

Безумовне позитивне ставлення.Це віра в те, що в студента є внутрішні можливості для розуміння і зміни себе в позитивному напрямку. Позитивні зміни в особистості студента відбуваються під впливом двох механізмів. По-перше, першокурсник не боїться бути відкинутим у тому випадку, якщо він виявить свої негативні або вразливі сторони. По-друге, у нього з’являється впевненість, в тому що до нього доброзичливо відносяться незалежно від його успіхів і невдач, що його не будуть порівнювати з іншими, більш успішними одногрупниками, а від нього очікують успіхів, що відповідають його можливостям.

Щирість.У різних ситуаціях, при будь-яких труднощах студенту необхідний викладач, куратор або психолог,  до якого він би виявляв почуття довіри, що неможливо без взаємної симпатії.

Перед початком основних занять ми ознайомили студентів експериментальних груп з такими основними принципами тренінгу:

1. Спілкування за принципом «тут» і «тепер». Основна ідея полягає в тому, що кожен учасник тренінгу не повинен прагнути відходити в сферу загальних міркувань, а говорити тільки про те, що хвилює його саме зараз, і обговорювати те, що відбувається з усіма студентами в групі, тоді усі учасники занять зможуть побачити себе під час своїх різноманітних проявів, краще пізнати себе і свої особистісні особливості.

2. Принцип персоніфікації висловлювань. Його суть полягає у добровільній відмові від пустих фраз, які у повсякденному житті допомагають уникнути прямої відповіді, наприклад: «взагалі вважають…», «хтось думає, що…». В групі треба казати так: «Я вважаю, що…», «Я думаю, що…».

3. Принципи акцентування мови почуттів. Учасникам групи необхідно зосереджувати увагу на емоційному стані товаришів і самих себе.

4. Принцип довірчого спілкування. Фундаментальний елемент тренінгу досягається прийняттям єдиної форми звертання на «ти», яка психологічно зрівнює всіх членів групи. Довіра підтримується також правилом «Казати лише правду, або принаймні не брехати».

5. Принцип активності. Активність є основною нормою поведінки у тренінгу. Це означає включення кожного учасника до групової дії з метою активного сприйняття, вислуховування, проникнення в самого себе, партнера, групу в цілому, взаємовідчування.

6. Принцип конфіденційності. Суть цього принципу полягає в тому, що учасники повинні не виносити змісту спілкування, що відбувається в процесі тренінгу, за межі групи. Ця обставина сприяла встановленню довірливості, щирості учасників спілкування.

Далі в ході всіх проведених занять ми намагалися створювати і підтримувати в групі атмосферу довіри і психологічної безпеки, за рахунок здійснення емоційної підтримки студентів, які відчувають у цьому потребу, а також створення умов для безоцінного ставлення учасників Т-груп один до одного.

Тренінг складався з чотирьох етапів. На першому етапі: (з першого по четверте заняття) ми формували і закріплювали у студентів навички спілкування, сприяли розвитку дружніх відносин у групі, навчали правилам і нормам взаємодії при рішенні групової задачі і поведінки при ухваленні колективного рішення. На другому етапі: (починаючи з п’ятого заняття і включаючи десяте заняття), здійснювалася цілеспрямована робота з формування в першокурсників Я-концепції, власного образу Я, позитивного ставлення до самих себе, правильної оцінки своїх реальних сил і можливостей, більш глибокого самопізнання і саморозкриття. Третій етап – (одинадцяте заняття) присвячено навчанню студентів способам керування своїми негативними емоціями і почуттями, умінню створювати собі позитивний настрій. І в завершення, на четвертому етапі (дванадцяте заключне заняття), були підведені підсумки попередніх занять, і проводилося обговорення того, чому студенти навчилися під час тренінгу, що довідалися нового про себе. Кожне заняття ми починали творчою розминкою «Добрий день, я радий тебе бачити….» Закінчуючи цю фразу, учаснику тренінгу потрібно було сказати щось гарне, приємне, і обов’язково щиро, від усієї душі, з метою створення в групі гарного настрою і сприятливої атмосфери.

Перше заняття включало три вправи і було проведено з метою створення умов для кращого та швидшого знайомства учасників, ознайомлення з принципами роботи групи, засвоєння ігрового стилю спілкування.

Перша вправа «Який я є» була проведена для того, щоб студенти спробували виділити в своєму характері те, що на їх думку є найважливішим, суттєвим, і виразити цю «головну ідею своєї особистості» в коротку доповідь. Підготуватися до виступу допомагали запитання, які студенти бачили перед собою (їх роздавав керівник перед початком вправи). Отже, кілька слів про себе: Ваше ім’я, Ваша майбутня професія, захоплення, тобто все, що Ви самі схочете розповісти, а також показати своє ставлення до інших і те, чого ви хочете від інших. Підготуватися до виступу студенти повинні протягом 2-3 хвилин.

Коли час вичерпано і підготовку закінчено, кожний розповідав кілька слів про себе, використовуючи свої записи. Починав найсміливіший з учасників. Група обговорювала, чиї уявлення справили найбільші враження або ж були дуже несподіваними, розширювали знання про даного студента. Ця вправа допомогла навчитися конкретизувати свої думки, чітко їх висловлювати.

Друга вправа – «Знайомство».Спочатку кожен студент пробував виділити, що в його характері здається йому найважливішим, істотним, і виділити цю «головну ідею своєї особистості» у коротку формулу (наприклад: «Лід і полум’я», «Як би чого не вийшло», «Усе буде добре» та ін.). Потім уся група сідала півколом і студенти по черзі представлялися групі, спочатку називаючи своє прізвище в тональності, що відповідає «головній ідеї» (бурхливо, різко, наполегливо чи мінорно, соромливо, зніяковіло), а потім наводили відповідне висловлення. Після цього група обговорювала, чиї уявлення справили найбільше враження, чи були найнесподіваними, розширювали знання про дану людину. Виконування цієї вправи дозволило суттєво скоротити дистанцію між учасниками групи, сформувати почуття довіри один до одного.

Метою вправи «Як стати своїм» також було формування вміння входити в контакт з незнайомими людьми, зменшення комунікативних бар’єрів. Ми пропонували ситуацію, коли студент нікого не знає з членів своєї групи, але хоче познайомитися з ними. Для цього йому потрібно було сказати кілька фраз, щоб на нього звернули увагу, сприйняли за «свого».

Після завершення вправи проходило обговорення: що вдалося, що не вдалося хто з учасників тренінгу найкраще з цим впорався тощо. Оскільки були особи, які все ж таки не наважились підійти першими і познайомитись, використовувався інший варіант: члени вже сформованої мікрогрупи підходили до сором’язливого студента і перші зав’язували з ним розмову. Після вправ знову проводилось обговорення за запропонованими питаннями: «Які почуття ви відчували при виконанні перших вправ?», «Які почуття з’явилися у вас від заняття в цілому?», «Який настрій у вас переважало: спокою чи підйому?», «Які емоції ви відчували?», «Чи було у вас бажання розпочинати якісь дії?», «Чи є у вас бажання продовжувати заняття?».

Виконання цього комплексу вправ сприяло зміні емоційного стану групи: кожний з учасників постає перед іншими як нова людина. А після того, як процедура знайомства була закінчена нерідко можна було почути фразу: «Які ми усі різні!».

Протягом усього тренінгу, наприкінці кожного дня занять, ми пропонували студентам поділитися з групою своїми досягненнями за день, наприклад, що, на його думку, він освоїв, що нового довідався і т.д. Без цього чіткого, послідовного пригадування студенти часто не могли усвідомити, які конкретні знання вони здобувають щодня у вищому навчальному закладі і за його межами. На нашу думку, усвідомлення студентом того, що він навчився чомусь корисному, збільшення кількості позитивних висловлювань і думок стосовно самого себе, наявність оптимістичного тонусу життєдіяльності буде відігравати важливу роль у розвитку його позитивної Я-концепції, у той час, як відсутність такого аналізу і негативні думки можуть сприяти формуванню Я-концепції негативної. Нашою задачею в цьому випадку ставало надання допомоги студентам в усвідомлюванні всієї повноти власних можливостей і достоїнств, за які його можна поважати і любити.

Одним з важливих напрямків нашої роботи також були щотижневі звіти, які складали учасники тренінгу. Кожен студент одержував листок папера з наступними питаннями, на які він повинний був відповісти:

1. Що було головною подією на цьому тижні?

2. Кого ви краще пізнали за цей період часу?

3. Що важливого про себе ви довідалися за ці дні?

4. Чи внесли ви які-небудь серйозні зміни у своє життя за цей тиждень?

5. Чи був цей тиждень для вас кращим від минулого? Чим?

6. Виділіть три рішення чи вибори, зроблені вами за цей тиждень. Які були результати цих рішень?

Відповідаючи на питання, першокурсники також могли характеризувати свої почуття, що з’явилися, думки, поведінкові прояви, записуючи твердження типу «Я не очікував, що...», «Я зрозумів...», «Я знову зрозумів, що я...», «Я був здивований, побачивши, що я...» та ін.

Таким чином, ведучи записи, у яких вони відзначали свої почуття, нові думки, вдале використання своїх можливостей, промахи і помилки студенти краще усвідомлювали можливості регулювання свого повсякденного життя, вчилися усвідомлювати те, що з ними відбувається, які особливості їхніх реакцій у тій чи іншій ситуації. В результаті першокурсник одержував повне уявлення про те, який він сам, яким він себе бачить, яким його бачать інші. У разі потреби, з окремими студентами проводилася індивідуальна бесіда, спрямована на з’ясування існуючих проблем і робота по їх вирішенню. Спостереження за студентами в ході заняття показали, що було створено гарні умови для зближення і знайомства учасників групи; зміцнене почуття дружелюбності в групі; прищеплено навички контакту в первинному спілкуванні.

Метою другого заняття, яке складалося з чотирьох вправ, було закріплення сформованих навичок контакту; визначення особистісних рис кожного учасника, над якими їм доведеться працювати разом з групою з метою поліпшення своїх можливостей і якостей; подолання психологічних бар’єрів.

Перша вправа – «Упізнай товариша».Вибирався ведучий, котрий виходив з кімнати на кілька хвилин, а в цей час серед тих, що залишилися, група вибирала одну людину, про яку далі повинна була йти мова. Повернувшись, ведучий повинний був угадати, хто був загаданий, задаючи різноманітні навідні запитання: «Якби ця людина була... (дерево, квітка, книга, посуд, птах та ін.)?» Члени групи відповідали асоціаціями. Фіксувалася кількість запитань, що задавав ведучий до правильної відповіді. Вправа повторювалася кілька разів з різними ведучими, а такого роду робота сприяла не тільки спостережливості, але і глибокому пізнанню оточуючих людей.

Наступна вправа – «Проблеми спілкування». На запитання керівника, що дає спілкування людині, що потрібно для повноцінного спілкування, а що заважає та ін. студенти відповідали: «Мені легко спілкуватися, коли…», «Я почуваю себе впевненим (невпевненим), якщо…», тощо. Учасники усі разом з’ясовували, що саме дає їм спілкування, відповідали що в них посилюються відчуття спільності й теплоти, виникають почуття кращого розуміння інших людей, їхніх проблем, та своїх проблем у спілкуванні, Під час розмови виявлялися ті якості особистості, які породжують у спілкуванні невпевненість у собі, тривожність і занепокоєння, а також ті, які на думку студентів є важливими для успішного спілкування. Серед них насамперед були названі такі, як витримка, доброзичливість, щирість, урівноваженість, поважне ставлення до поглядів інших, дружелюбність, співчуття, упевненість в собі, увага до інших.

Із розмов з учасниками ми дізналися, що кожен хотів би розвинути в собі ці якості, наділити ними інших людей, з котрими вони спілкуються щодня.

Після дискусії кожен учасник групи заповнив свій листок, вказавши на якості, які на думку групи, найважливіші для спілкування. В цей індивідуальний список також можна було включати додаткові якості, важливі, на думку учасника, але через якісь причини не підтримані групою. Серед індивідуальних якостей цікавими виявилися: стильність, вміння показати себе, приваблювати до себе, зовнішня привабливість. Таким чином, співрозмовник повинен бути не тільки наполегливим, працьовитим та зосередженим, а й привабливим, бути цікавою людиною з усіх сторін.

Вправа «Інтерв’ю» дозволяла уявити себе у різних соціальних ролях (викладача, батьків, спеціаліста в якійсь галузі), відчути відповідальність за проведення бесіди і відповіді, коригувати й спрямовувати свій діалог. Один із членів групи сідав у центр кола, а інші учасники тренінгу задавали йому 5 запитань, які відповідали визначеній соціальній ролі. Наприклад, запитання як студенту, як майбутньому викладачу, декану, політику, спортсмену, ведучому популярної програми, як сину, дочці і та ін. Потім наступний бажаючий сідав у центр кола. Йому також задавалися 5 запитань, але з обов’язковою зміною соціальної ролі.

Вправа «Емоційна підтримка». Один з учасників тренінгу грав роль людини, яка відчуває велику радість, (виграв велику суму грошей у лотереї, купив машину, одержав спадщину чи квартиру та ін.). Інші повинні були мовчки невербально його поздоровити. У процесі цього аналізувалося, хто більше всього реально виражав щиру, непідробну радість за свого товариша. Під час виконання цієї вправи спілкування на емоційному рівні формувало в студентів специфічні взаємини, причини яких мало усвідомлюються: симпатію, позитивний образ іншого, чи антипатію, негативний образ партнера, що перешкоджає конструктивному спілкуванню

Метою третього заняття було знайомство з методами, способами придбання нових друзів і підтримання дружніх відносин з ними, навчання умінню активно виявляти свої симпатії до навколишніх, а також вивчення стилів спілкування і можливих проблем, пов’язаних із ним. Воно містило в собі чотири моменти.

По-перше, ми провели обговорення ряду способів, які студенти використовують, щоб подружитися з ким-небудь. Студенти дуже активно працювали, пропонували для обговорення свої варіанти знайомств, наводили приклади зі студентського життя, відзначали, де вони звичайно намагаються знайомитися з новими людьми, з яких слів звичайно починається розмова. В результаті такого обговорення деякі студенти зрозуміли, що не обов’язково чекати першого кроку з боку іншого, а можна зробити його самому, тобто першим піти на контакт, і для цього існує безліч способів. Далі в групі йшло обговорення таких питань: «Що означає слово «друг»?», «Що значить бути другом?» «Чи є у вас друг?», «Де і як ви з ним познайомилися?», «Чи любите ви займатися тим же, чим він?», «Чи хотілося вам коли-небудь здійснити чи зробити щось таке, чого не хотів ваш друг?», «Що відбулося в результаті? Чи залишилися ви як і раніше друзями?», «За якими критеріями ви обираєте собі друзів?», «Як і з ким ви зблизилися, вступивши до цього вищого навчального закладу?», «Якщо по сусідству з вами живе ваш новий однокурсник, – чи чекаєте ви, коли він зайде до вас у гості, чи йдете до нього самі?», «Чи намагалися ви коли-небудь допомогти своєму другу здружитися з іншими хлопцями чи дівчатами?». Ця бесіда також сприяла глибокому усвідомленню особливостей, необхідних для дружніх стосунків.

По-друге, ми познайомили учасників з різними видами взаємодії людей, що можуть породжувати різного роду проблемні труднощі [17, с.12]:

* + суперництво (змагання чи конкуренція) як прагнення людини домогтися задоволення своїх інтересів на шкоду іншому;
  + співробітництво як настроєність учасників взаємодії на одержання результату, який би цілком задовольняв інтереси усіх;
  + компроміс, як відмова людини від власних інтересів заради збереження загальних інтересів;
  + уникнення, для якого характерно прагнення людини до самоусунення із ситуації (тобто відсутність прагнення до кооперації чи до досягнення власних цілей). Пріоритет віддається досягненню щиросердечного комфорту шляхом негайного виходу, відмовлення від рішення даної проблеми.
  + пристосування, протилежна суперництву стратегія, яка припускає принесення в жертву власних інтересів заради інтересів іншого учасника взаємодії.

У ході активної дискусії всі учасники тренінгу прийшли до висновку, що уникаючи конфлікту, жодна зі сторін не досягає успіху. При цьому тільки співробітництво приводить до того, що обидві сторони опиняються у виграші, а інші стратегії приводять або до однобічного виграшу (інша сторона опиняється в програші), або до зниження результатів (страждають відносини чи справа). Однак за певних життєвих обставин та чи інша стратегія може виявитися більш кращою. Обговорювалися також можливі способи реагування на конфліктні ситуації, які в них виникають. Для цього студентам було запропоновано немов би повернутися в минуле, і згадати кілька реальних, конкретних конфліктів з їх життя, у яких вони недавно брали участь і, відповівши на запропоновані запитання, проаналізувати конфліктну ситуацію, знайти шляхи її вирішення. Запропонований перелік питань: «Чи знаєте ви можливі причини конфлікту, який виник?», «Чи є емоції причиною конфлікту і чи перешкоджають вони його вирішенню?», «Чи викликаний конфлікт чиїмсь непорозумінням?», «Чи викликаний конфлікт тією обставиною, що хтось не бере на себе відповідальність за яку-небудь виконану дію?», «Який зі стилів поведінки чи спілкування був би найкращим у даній конфліктній ситуації?», Чи можливо було в цьому випадку взаємовиграшне рішення?», «Чи вартий взагалі цей конфлікт витрачених на нього зусиль?», «Якого роду альтернативи в рішенні існують в даному випадку?», «Як цю проблему перетворити в сприятливу можливість?», «Який вихід є найкращим?».

У результаті проведеної бесіди учасники групи були ознайомлені з можливими варіантами вирішення конфліктних ситуацій. Вони також зрозуміли, що конфлікт може бути розв’язний як за рахунок зміни стилю спілкування, так і за рахунок зміни об’єктивної конфліктної ситуації.

По-третє, використовуючи вправу «Моя проблема в спілкуванні», ми намагалися ознайомити студентів з основними конфліктними ситуаціями, пов’язаними зі спілкуванням і основними шляхами їх вирішення. Усі учасники анонімно писали на окремому аркуші паперу в короткій формі відповідь на запитання: «У чому полягає твоя головна проблема в спілкуванні?» Потім аркушики згорталися і складалися в спеціально приготовлену коробку. Після цього кожний студент по черзі брав будь-який листок, читав його вголос і намагався знайти шляхи рішення і вихід з даної проблеми. Група слухала його висловлювання й оцінювала, чи правильно він зрозумів відповідну проблему і чи дійсно запропонований спосіб найбільш ефективний у даному випадку. Допускалися висловлювання, що критикують, уточнюють чи розширюють запропоновану відповідь.

На закінчення, виконуючи вправу «Світ очима іншого», учасник тренінгу не просто розглядав на раціональному рівні можливі ускладнення в спілкуванні, а повинен був подивитися на світ і оточуючих людей очима автора записки. Тобто думкою прийняти його позицію, переселитися у світ його відчуттів, глянути на проблему з його погляду, зрозуміти важливість даної проблеми для цієї людини. Потім необхідно було прокласти місток між власним «Я» студента і його іншим, ігровим «Я», і уявити, чи не є дана проблема джерелом і його власних труднощів, тобто вона непомітно для нього самого усе-таки впливає на його взаємини з оточуючими людьми.

У результаті усіх вправ цього заняття деякі студенти знайшли і виробили свої підходи до знайомства з новими людьми, розширили свій репертуар умінь налагодження і розвитку відносин з однолітками, а також ознайомилися з можливими шляхами виходу з важких ситуацій, які виникають у процесі спілкування.

Після роботи з формування в студентів навичок спілкування й згуртованості груп, ми приступили до формування в них умінь діяти колективно, виконувати завдання спільно, приходячи при цьому до єдиної думки. Ця мета уявляється нам не менш важливою, тому що позитивна Я-концепція припускає не тільки позитивне ставлення людини до самої себе, але і до навколишніх людей, які мають індивідуальні особливості, суб’єктивні погляди, думки та інше. Тому метою четвертого заняття стало набуття студентами досвіду ефективного рішення групової задачі, а також необхідної поведінки в ситуаціях міжособистісної і колективної взаємодії у процесі ухвалення групового рішення. Воно сприяло формуванню навичок налагодження відносин із «важкими партнерами» по спілкуванню, навчало подоланню ворожості з боку опонента і включало чотири вправи. Так, першу вправу «Комутатор»було проведено з метою налагодження взаємодії учасників. Усі члени групи розсаджувалися навколо столу, і по нашій команді повинні були одночасно спробувати зробити повідомлення, яке складається з 1-2 фраз, кожному зі своїх товаришів. Не повинно було бути ніяких попередніх домовленостей щодо того, хто з ким буде взаємодіяти (кому передавати і від кого приймати повідомлення). Гра продовжувалася 5-10 хвилин. Найбільш удалим результатом вважався розвиток діалогу (тобто продовження взаємодії) між конкретною парою студентів.

Ця ж ціль реалізувалася в ході вправи «Естафетна паличка». Вправу починав ведучий, а як естафетну паличку можна використовувати будь-який предмет, наприклад, ручку. Ведучий промовляв речення, зміст якого зовсім не важливий. Задачею кожного з присутніх було почати своє речення з останнього слова сказаної фрази ведучого і передати естафетну паличку сусідові. Він, у свою чергу, повинен почати своє речення з останнього слова речення, яке сказав попередній учасник і т.д. Усе це студенти повинні були проробляти в дуже швидкому темпі.

У наступній вправі «Ухвалення рішень»ми також навчали студентів приймати оптимальне рішення, зважувати, врахувати ситуацію та погляди інших осіб. Керівник пропонував учасникам уявити, що кожному з них доведеться очолити вищий навчальний заклад, він також має необмежені можливості, необмежену владу та необмежене фінансування. Необхідно порадитися один з одним, яких заходів треба буде терміново вжити і як саме це можна було б організувати. Студентам потрібно подбати, аби їх проект виявився найкращим. Під час дискусії усім учасникам необхідно було поважати думку іншого, погляди свого співбесідника.

Студенти розподілялися по двоє і протягом 5-10 хвилин обговорювали свої рішення у ситуаціях, коли вони мають взяти на себе велику відповідальність. Один з партнерів – опонент, і він повинен або підтримати думку іншого, або схилити його до свого варіанта. Далі обговорювались усі випадки, коли партнери дійшли висновку, що вони саме в такому складі, вдвох, візьмуться за розв’язання поставленої проблеми.

Після закінчення дискусії ми оцінювали результати. Піднімали руки всі ті, хто визнав факт зміни своєї точки зору під впливом свого партнера. Наприкінці керівник поздоровляв саме переможених: адже треба бути мужнім, аби визнати себе певною мірою переможеним, водночас віддаючи шану вмінню і ерудиції партнерів.

Після цієї підготовчої роботи ми провели гру «Потерпілі внаслідок аварії корабля» [25, с.78]. Кожен член групи одержав таку інструкцію (на виконання якої приділялося 10 -15 хвилин): «Ви пливете на кораблі в південній частині Тихого океану. В результаті пожежі велика частина корабля і його вантажу знищена, а корабель повільно тоне. Ваше місцезнаходження неясне через поломку головних навігаційних приладів, але приблизно ви знаходитеся на відстані 6 тисяч миль від найближчої землі.

Нижче наведено список з 15 предметів, що залишилися цілими і не ушкодженими після пожежі. На додаток до цих предметів ви маєте у своєму розпорядженні міцний надувний рятувальний пліт з веслами, досить великий, щоб витримати вас. Майно, що залишилося в людей складає пачку сигарет, кілька коробок сірників і п’ять доларових банкнот...

Ваша задача – класифікувати названі предмети відповідно до їх значення для виживання. Поставте цифру 1 біля найважливішого предмета, цифру 2 – біля другого за значенням і так далі до 15-го, найменш важливого, на вашу думку: секстант, дзеркало для гоління, каністра з водою, противомоскітна сітка, коробка з харчуванням, карти Тихого океану, надувна подушка, каністра з нафтогазовою сумішшю, маленький транзисторний радіоприймач, репелент, який відлякує акул, двадцять квадратних метрів непрозорого пластику, пляшка рому, п’ятнадцять метрів нейлонового каната, дві коробки шоколаду, рибальська снасть».

Керівник і кілька студентів виступали як спостерігачі за тим, як буде розвиватися процес міжособистісної і групової взаємодії інших учасників.

Після того, як була завершена індивідуальна класифікація, ми давали кожній міні-групі (5-6 чол.) 35-40 хвилин для виконання загального завдання. Їм треба було прийти до єдиної думки щодо місця в класифікації кожного з 15 предметів. Група намагалася давати кожну оцінку так, щоб усі члени групи могли з нею погодитися хоча б частково, а для досягнення згоди пропонувалося використовувати такі рекомендації:

* + уникати захисту тільки своїх індивідуальних суджень; підходити до задачі логічно;
  + уникати зміни своєї думки тільки для досягнення згоди і не ухилятися від конфлікту. Підтримувати тільки ті рішення, з якими усі можуть хоча б частково погодитися.
  + уникати таких методів «зменшення конфлікту», як голосування, компромісні рішення з метою досягнення згоди.
  + розглядати розходження думок як допомогу, а не як перешкоду при прийнятті рішень.

Після обговорення кожна міні-група пропонувала й аргументувала свій варіант класифікації. При цьому зверталася увага і на сам процес ухвалення групового рішення. Предметом аналізу студентів були такі питання: «Які види поведінки допомагали чи заважали процесу досягнення згоди?», «Чи з’явився у вашій групі лідер?», «Хто з учасників активно брав участь в обговореннях, а хто ні?», «Хто впливав на ухвалення рішення?», «Яка була атмосфера в групі під час дискусії?», «Чи прагнула група включити кожного в процес дискусії?».

Учасники гри визначали і порівнювали ефективність не тільки групової роботи, але й індивідуальної. Для цього спочатку визначали індивідуальну помилку з кожного обраного предмета, зіставивши індивідуальний і еталонний ряди й обчисливши різницю між рангами кожного з предметів. Те ж саме проробляли, порівнявши груповий і еталонний ряди. Потім, склавши всі індивідуальні помилки, одержували результат індивідуальної роботи; сума групових помилок давала результат групової роботи.

У процесі цієї гри і попередніх вправ наші першокурсники навчилися краще розуміти один одного, виконувати завдання і приймати правильне рішення як індивідуально, так і колективно; навчилися не тільки вислуховувати точку зору інших учасників, але і відстоювати свою, якщо це необхідно. Усі ці дії сприяли установленню взаєморозуміння між усіма членами групи, розуміння свого місця серед інших людей, свого становища.

Наступні п’ять занять було безпосередньо присвячено формуванню в учасників нашого тренінгу позитивної Я-концепції, яка містить у собі такі компоненти, як позитивний образ Я, повагу до себе і до свого імені, усвідомлення своїх достоїнств і недоліків, самооцінку, позитивне уявлення про себе, розуміння своїх якостей, можливостей а також рівень домагань. Тому кожне з наступних занять було спрямовано на розвиток одного з цих компонентів. Так, метою п’ятого заняття стало уточнення студентами власного образу Я, а також оцінка кожним себе і можливостей свого розвитку в майбутньому.

У ході першоївправи «Проекція образу Я» учасники тренінгу анонімно складали два коротких особистісних описи, кожний на окремому аркуші паперу. Один з аркушів – це як можна більш чесний опис того, як себе бачить сам учасник, тобто його образ Я. На другому аркуші – опис себе таким, яким, на думку учасника, бачать його інші члени групи. Опис того, «яким я бачу самого себе», складали в окрему коробку. Потім кожен самоопис зачитували вголос, і члени групи намагалися відгадати, кому він належить. Після цього автор заявляв про себе і читав другий свій опис (яким, йому вважається, бачать його інші), а також слухав думку інших учасників групи. У ході бесіди студенти нерідко виявляли, що інші сприймають певні їх можливості, якості і характеристики більш позитивно, ніж вони самі. А ця обставина значною мірою впливала на корекцію самооцінки.

Аналогічна задача вирішувалася за допомогою вправи «Проективний малюнок». Важливо було визначити групову оцінку особистості і використовувати її як засіб самовдосконалення. Суть вправи полягала в тому, що кожен член Т-групи повинен був намалювати по два малюнки: «я такий, який є» і «я такий, яким хотів би бути», причому малюнки не підписувалися. Потім всі учасники проводили обговорення готових малюнків і висловлювалися по черзі з приводу побаченого, у тому числі й анонімний автор. За бажанням автор наприкінці міг назвати себе і тих, чиї інтерпретації йому сподобалися найбільше.

Використовувалася нами і вправа «Слова – самоописи».В ній учасникам необхідно було написати три слова, які найбільш точно описують їх самих, потім аркуш паперу, на якому написані ці слова, перевертався, і учасники писали три слова, які виражають їх бажаний опис себе. Далі студентів просили взяти одне слово з другого списку та змалювати ту специфічну поведінку, яка була б характерною для людини такого типу. Після цього проводилася групова дискусія, в ході якої описана цим словом особистісна якість розглядалася як мета, а пропоновані способи поведінки – як засіб досягнення цієї мети.

Комплекс цих вправ дозволив першокурсникам більш точно, правильно визначити свій реальний і ідеальний образ Я, сприймати окремі свої особливості і якості з позитивної точки зору, а також здобути більш повне і глибоке уявлення про свої можливості.

Шосте заняття було проведено з метою виявлення у кожного першокурсника сильних сторін, зокрема таких якостей і прагнень, які людина приймає та цінує в собі, і які створюють відчуття внутрішньої стабільності і довіри до самого себе, а також вивчення можливостей використання своїх сильних сторін у взаємовідносинах з іншими людьми.

У першійвправі «Контраргументи»учасникам групи потрібно було скласти список своїх слабких сторін, написавши його на лівій половині аркуша, а на правій половині напроти кожного пункту необхідно вказати те позитивне, що можна цьому протиставити. Потім студенти розгортали аркуш і, вибирали, одного зі своїх товаришів, зачитували його, слабкі сторони, а він, у свою чергу, повинен був навести приклад своїх позитивних якостей, обґрунтовуючи і підтверджуючи їх відповідними прикладами зі свого життя. Потім йшло групове обговорення.

У вправі «Портрет мого товариша»учасники змальовували психологічний портрет одного із членів групи, який складався зі здібностей та якостей особистості. Портрет включав не лише опис зовнішніх даних та своє ставлення до цієї людини, яке може бути помилковим, але необхідно було виділяти також їх позитивні та негативні риси. Таким чином, під час обговорення в групі психологічних портретів студенти стикалися не лише з позитивною, а й з негативною інформацією про себе. Але ми помітили, що кожний член групи намагався правильно реагувати на неї, регулювати свій настрій, розуміючи, що такі знання допоможуть з’ясувати й подолати власні негативні якості, досягти бажаних результатів в особистому спілкуванні.

На завершення заняття кожному з учасників було запропоновано записати без підпису свої претензії до друзів, керівника групи, до групи в цілому, які ми потім зачитували. Група позитивно відреагувала на висунуті претензії, багато з них було обговорено. Коли це стосувалося когось з членів групи, він висловлював свою згоду, або заперечення, а також свій намір змінитися відповідно до цього висловлювання.

Цей вид роботи продовжувався в ході виконання вправи «Список претензій». Учасникам тренінгу пропонувалося проаналізувати своє незадоволення оточенням і назвати це «списком претензій». Для цього протягом 7-10 хвилин на аркуші паперу складався список людей з найближчого і далекого оточення (друзі, батьки, одногрупники, однокурсники, викладачі, співробітники вищого навчального закладу, комендант гуртожитку та ін.) і на їх адресу висловлювалися конкретні претензії. Потім першокурсники об’єднувалися в мікрогрупи по 4-5 чоловік, проводили їх обговорення, звертали увагу на подібність чи розходження висунутих претензій. Після цього студенти аналізували причину деяких претензій, а також з’ясовували, які з них могли б стосуватися і їх самих, і як цього можна уникнути. Після завершення цієї роботи учасникам було запропоновано також обговорити ряд питань: «Наскільки ви були відверті?», «Що заважало вам відкритися?», «Чи часто ваші претензії бувають завищеними?», «Чи знаєте ви, за які ваші якості вас люблять і поважають товариші?», «Чи намагаєтеся ви звертати увагу на пред’явлені вам претензії?», «Які ваші особисті якості ви не хотіли б бачити у своїх друзях?», «Чи є у вас щось таке, про що ви боїтеся зізнатися навіть собі самому?», «Що дає вам, а що ні почуття внутрішньої стабільності і комфорту?».

Це заняття засвідчило, що юнаки спроможні контролювати свій настрій у групі незалежно від почутої позитивної або негативної інформації про себе, можуть достовірно виявляти достоїнства і недоліки в самих собі, в своїх товаришів, правильно реагувати на висунуті претензії оточуючих.

Сьоме заняття. Було продовжено формування усвідомлюваного позитивного ставлення першокурсників до самих себе і, зокрема, до свого імені, що сприяє, на думку дослідників, розвитку позитивної Я-концепції. Ми виходили з того, що для формування Я-концепції необхідні тривалий час і постійна практика для вироблення і закріплення необхідних навичок. У психологічних дослідженнях встановлено, що прийняття людиною свого імені, позитивне ставлення до нього в цілому сприяє розвитку більш високої адекватної самооцінки й образу «Я». Тому на самому початку ми провели бесіду у відповідності до наступних питань: «Яку роль у житті людини відіграє її ім’я?», «Чи не відчуває хто-небудь з вас дискомфорту від свого імені? Чи приймаєте ви його?», «Хотіли б ви замінити своє ім’я іншим? Яким? Чому?», «Чи випадковий вибір тих імен, які ми собі привласнюємо?», «Чи вірите ви, що доля людини може якось залежати від її імені?». Обговорення було надзвичайно бурхливим, при цьому з’ясувалося дуже багато цікавого. Наприклад, в одній нашій групі студенту не подобалося його ім’я Гена через те, що в його одногрупників були постійні асоціації цього імені з крокодилом Геною (з мультфільму).

Друга вправа– «Іноземне ім’я». Перед студентами ставилася задача: вибрати собі за бажанням яке-небудь іноземне ім’я і заявити про себе від цього імені присутнім. Потім кожен учасник повинен був висловитися й обґрунтувати, чому він вибрав саме це ім’я. У роботі взяли участь абсолютно всі хлопці та дівчата, і кожний вибрав собі декілька імен.

Вправа «Мені подобається, коли мене звуть…». Ми кидали м’яч кожному члену групи 3 рази: перший раз просили назвати своє ім’я, другий раз – як йому подобається, щоб його називали, і третій – як не подобається. Під час виконання вправи ведучим ставали також і учасники гри. Ця проста гра багатьом студентам допомогла усвідомити, зрозуміти і подолати свої труднощі, пов’язані з іменем.

Вправа «Прийняття свого імені». Студенти по черзі вимовляли своє ім’я з різними інтонаціями, а потім ділилися враженнями, які виникали у них в процесі виконання цієї вправи. Спостерігаючи за реакцією, поведінкою студентів, їх емоційним і психічним станом, ми зробили висновок про те, що комплекс цих вправ дозволив деяким студентам змінити ставлення до свого імені, перебороти свою тривожність, зменшити невпевненість, пов’язану з нею.

Мета восьмого заняття – допомогти студентам правильно оцінити свої сили і можливості, навчити враховувати свої «плюси» і «мінуси» при плануванні свого майбутнього, сформувати уміння правильно вибирати ціль, виходячи зі своїх даних, визначати серед них найголовніші, а також шляхи їх досягнення. Спочатку виконувалася вправа «Сильні сторони». Кожен член групи по черзі розповідав про свої сильні сторони, – про те, що він любить, цінує, приймає в собі, про те, що дає йому почуття внутрішньої впевненості і довіри до себе в різних ситуаціях, що може бути точкою опори в різні моменти життя. Студент, який розповідав, повинен був висловлюватися прямо, без усяких «але», «якщо» та ін. Ця вправа була спрямована не тільки на саморозкриття, але і на уміння позитивно мислити про себе. Тому, виконуючи її, необхідно було уникати висловлень про свої недоліки, помилки, слабкості і припиняти кожну спробу самокритики чи самоосуду.

У вправі «Комплімент» ми також розвивали уміння бачити в кожній людині щось позитивне. Учасники тренінгу сідали в коло, і кожен повинен був подивитися на свого партнера, який сидить ліворуч, і подумати про те, яка риса характеру чи звичка того йому подобається, і сказати йому про це, тобто зробити комплімент. Студент, якому зробили комплімент, повинен був як мінімум подякувати. Якщо хтось не був готовий висловитися, він міг пропустити свій хід і зробити комплімент після інших. При цьому студенти могли використовувати як запропоновані початки фраз, які керівник роздавав перед виконуванням вправи, так і придумати за бажанням власні. Варіанти початку фраз: «Як вам удається…», «Я раніше не знав, що ви…», «Чи ти знаєш, що…», «У тебе…», «Ти завжди…», «Я милуюся тобою щоразу, коли ти…», «Мені б хотілося вміти…», «Де тільки ти навчився…», «З задоволенням повчилася б у тебе…», «Я б хотів так, як і ти…».

Після аналізу своїх даних кожний студент запропонував реальне використання своїх сильних сторін в навчальній діяльності та в організаційній роботі: наприклад, висока активність у спілкуванні й ініціативність можуть бути використані в керівництві студентською профспілкою, клубом, в організації різних заходів і наукових конференцій, велика працездатність і посидючість може бути в пригоді під час проведення олімпіад і при наданні допомоги відстаючим студентам, а відповідальність, уміння приймати правильне рішення в скрутній ситуації і впевненість у собі – якості, характерні для гарного старости групи. Після цього всім учасникам заняття запропонували записати у зошит перелік своїх сильних сторін, які знадобляться їм ще в завершальному занятті. Потім студенти об’єднувалися в групи по 2-3 особи і обговорювали, як змогли б вони, спираючись на свої сильні сторони, зробити по-справжньому щось цінне не тільки для себе, але і для інших, тобто не обмежуючи себе тільки індивідуальними інтересами і потребами. На закінчення першокурсники поверталися в загальне коло і розповідали один одному про те, як вони збираються використовувати свої сильні сторони в майбутньому.

У ході вправи «Крок до майбутнього» ми формували в учасників вміння правильного вибору існуючих цілей та шляхів їх досягнення. Кожному учаснику пропонувалось заповнити спеціальну картку (табл. 2.3), в якій він визначав кілька важливих цілей (наприклад, життєво важлива ціль – стати відомим інженером, директором фірми).

Таблиця 2.3

Визначення прагнень та шляхи їх досягнення

|  |  |
| --- | --- |
| Життєво важливі цілі й мініцілі |  |
| Можливості їх досягнення |  |
| Люди, які можуть допомогти |  |
| Необхідний час |  |

Потім він визначав мініцілі або етапи, необхідні для досягнення своєї важливої мети. (Наприклад, вступ до університету, вивчення спеціальної літератури, диплом інженера, компетентність, тощо). Студенти визначали людей, які, на їх думку, могли б допомогти і посприяти їм в конкретній ситуації (наприклад, батьки, родичі або друзі). І на завершення необхідно було визначити термін, протягом якого вони реально можуть здійснити задумане. В процесі виконання цієї вправи учасники конкретизували свої уявлення щодо навчання в університеті, визначали за важливістю свої бажання і плани, усвідомлювали свої життєві пріоритети, виявляли свої позитивні якості та можливості, за допомогою яких вони можуть досягти поставленої мети. Після цього ми запропонували всім учасникам відповісти на запитання, що торкалися теми успіху і невдачі у виконанні якої-небудь діяльності, якостей студентів, що сприяють досягненню поставленої мети. Перелік запитань, запропонованих для обговорення: «Чи оптимістично ви настроєні, коли виконуєте яку-небудь роботу?», «Чи схильні ви до прояву ініціативи?», «Чи наполегливі ви в досягненні поставленої мети?», «Чи здатні ви, у разі потреби, зібратися і виконати усе, що намітили?», «Чи віддаєте ви перевагу плануванню свого майбутнього на найближчий час чи на тривалий термін?», «Чи ставите ви перед собою середні за труднощами чи трохи завищені, але здійсненні цілі?», «Чи відмовляєтеся ви від мети у випадку невдачі на шляху її виконання?», «Чи знаєте ви свої недоліки, які заважають виконанню конкретної мети?», «Які якості ви хотіли б запозичити у своїх товаришів?».

На нашу думку, виконання цих вправ надзвичайно корисно в плані корекції рівня домагань, оскільки студенти ще раз визначили свої «сильні» і «слабкі» сторони, глибше усвідомили позитивні і негативні якості характеру, свої можливості і співвіднесли це з власними перспективними цілями.

Дев’яте заняття було проведено з метою розвитку в першокурсників позитивного мислення, поваги до себе, уміння зрозуміти свою значимість, пишатися своїми достоїнствами. Ми намагалися підтримати такі прояви студентів, як: більш позитивні думки і почуття про самих себе; симпатію до себе; здатність відноситися до себе з гумором; прояв почуття гордості до себе як до людини.

Спочатку ми обговорювали такі питання: «Чи важливо знати, що ви можете робити добре, що вам під силу, а що ні?», «Чи треба досягати успіхів в усьому?», «Чи вважаєте ви, що можете домогтися бажаних цілей?», «Якими способами інші можуть спонукати вас до позитивного самосприйняття?», «Якими способами ви це можете зробити самостійно?», «Чи є різниця між підкресленням своїх достоїнств і хвастощами? У чому вона полягає?», «Чим відрізняється скромність від сором’язливості?», «Чим відрізняється гордість від гордині?», «Що ви самі можете зробити для розвитку поваги до себе?», «Чи можете ви при людях відкрито похвалити себе за щось?», «Чи виражаєте ви завжди свої щирі почуття і бажання?».

Проведена дискусія дала студентам гарний привід для того, щоб ще раз задуматися над своїми здібностями і прихованими можливостями, порівняти себе з іншими студентами. Поступово вони починали розуміти, що навіть у самих «сильних» і популярних студентів є свої слабості, а свої достоїнства є й у найбільш «слабких» і непопулярних. Такі роздуми послужили гарним стимулом для підвищення і росту відповідальності за свої дії, вчинки, думки, почуття, спокійного ставлення до зауважень і критичних висловлювань на свою адресу.

Далі ми просили студентів висловитися з приводу яких-небудь конкретних фактів з їхнього життя. При цьому бажано, щоб мова йшла про успішні справи, досягнення, а починати слід було зі слів «Я задоволений тим, що ...» чи «Я був дуже радий, коли...». По ходу роботи, слухаючи висловлення товаришів, навіть невпевнені в собі студенти починали усвідомлювати, що були занадто суворі до себе. Поступово вони стали пригадувати у своєму житті випадки, у яких вони досягли визначених успіхів і гарних результатів.

У наступній вправі «Конверт відвертості» ми запропонували студентам відверто висловитися про те, що їх сильно хвилює, турбує, цікавить, щоб довідатися, які їх цінності, переконання, через які свої якості вони почувають себе ніяково, тощо . Для цього кожному студенту по черзі було запропоновано дістати з конверта запитання, написане на аркуші паперу, і відповісти на нього. Перелік запитань, запропонованих для обговорення: «Якби ви могли перевтілитися у тварину, то в яку? Чому саме в цю?», «Якби ви могли, змогли на тиждень помінятися місцями з кимось, то кого б ви для цього вибрали? Чому?», «Якби чарівник пообіцяв виконати три ваших бажання, то що б ви побажали?», «Якби ви протягом дня були невидимим, то, як би ви цим скористалися?», «У якій країні ви хотіли б жити? Чому?», «Якби вам запропонували намітити план вашого життя, якими б були ваші три самі головні цілі?», «Чим ви любите займатися у вільний час?», «Якби вам не заважали деякі життєві обставини, то до якого навчального закладу ви б вступили?».

Під час виконання цього заняття студенти також виявили в собі такі властивості і прагнення, які людина цінить і поважає в собі, які дозволяють позитивно думати про себе, виявили застосування своїх сильних сторін в успішному навчанні і спілкуванні з іншими.

Метою десятого заняття стало пробудження в студентів потреби в самовдосконаленні шляхом створення ситуації нового бачення себе. Воно включало дві вправи.

Вправа «Висловлювання великих людей»полягало в тому, щоб використовувати як стимул для групової дискусії, обміну психологічним досвідом глибокі за змістом афоризми. Наприклад, висловлення А. Лінкольна: «Більшість людей щасливі в тій мірі, у якій вони самі вирішили бути щасливими», слова Е. Фрома: «У життя немає іншого змісту, крім того, що людина додає йому сама, розкриваючи свої здатності», чи міркування Ф. Зімбардо: «Людині відпущено одне-єдине життя, так проживіть його, не принижуючи своїх достоїнств! І нехай це буде ваш власний вибір. Адже саме у вашій голові народжується самооцінка – висока чи низька. Якщо ви сором’язливі, то напевно повісили на себе ярлик низької самооцінки. І хоча цей ярлик висічений на граніті, спробуємо все-таки позбавитися його. З приниженням повинно бути покінчено! Думайте про себе тільки добре. Поставте перед собою серйозні цілі, досягнення яких вимагає честолюбства, ретельності і наполегливості. А потім навчіться чесно й об’єктивно оцінювати те, чого досягли» та ін.

Аналізуючи такі висловлення, молоді люди приходили до усвідомлення і того факту, що дуже часто до відчуття власної неадекватності і незавидності своєї долі їх підводить те чи інше оточення і що, підкоряючись цим уявленнями про себе, вони віддають себе у владу навколишніх обставин, тоді як необхідно намагатися змінити їх на свою користь. У ході таких обговорень студенти розуміли, що вони самі здатні і повинні придбати велику впевненість у собі, змінити свій стиль мислення, прагнути зробити його позитивним, усвідомити всю повноту своїх можливостей і таким способом зробити себе більш щасливими.

Вправа «Повтори все спочатку» заснована на тому, що дуже часто найбільшою силою в плані зміни людиною самої себе володіє її уява. Виходячи з цього, керівник просив учасників групи спробувати згадати ті ситуації, які у минулому виявилися для них важкими чи невдалими, а після цього заново уявити себе в них, проаналізувати глибоко усе, що відбулося, використовуючи інші методи і способи, знайти новий шлях для досягнення бажаного результату.

Така робота повинна була привести студентів до думки про свої сховані потенційні можливості в плані реалізації своїх життєвих планів і цілей, дозволити їм уяснити, що вони самі в змозі придбати більшу впевненість у собі і знайти вихід із різних складних становищ.

Після виконання вправ студентам були запропоновані для обговорення деякі питання: «Що дає вам відчуття внутрішнього спокою і гармонії?», «Яку роль відіграє в житті людини позитивне самосприйняття і позитивна самооцінка?», «Що є стимулом для вашого самовдосконалення?», «Чи важливо для вас життєве самовизначення?», «Що спонукає людину до міркувань про сенс життя?», «Що може стати сенсом життя сучасної людини?», «Що є вашим сенсом життя?».

На завершення ми порадили учасникам заняття після кожного вдалого закінчення якого-небудь завдання чи справи говорити собі: «Молодець», «От здорово», «Ти багато чого можеш зробити», «Як добре усе вийшло», «Усе відмінно», що створює відчуття припливу нових сил і гарного настрою, будить впевненість у собі і своїх силах, а також спробувати зустрічати кожен новий день наступними словами: «Щодня я стаю усе краще і краще», «Я почуваю себе упевненим, щасливим, повним сил, радості й оптимізму», «Я здоровий і сильний як духовно, так і фізично», «Я здатний зробити усе, що захочу», «Я подобаюся людям, і вони люблять мене», «Я приймаю себе таким, який я є», «Я здійснюю свою мрію».

Після формування складових компонентів Я-концепції ми визнали за необхідне ознайомити першокурсників з методами керування своїми негативними почуттями й емоціями, тому що нестриманість і агресивність у поведінці з оточуючими людьми може погано позначитися на дружбі з товаришами і взагалі на відносинах з іншими людьми.

Метою одинадцятого заняття і було знайомство першокурсників з методами подолання негативних емоцій, умінням правильно зрозуміти й оцінити свої негативні почуття, їх причини і створювати собі позитивний настрій. На нашу думку, ці уміння (володіти собою в критичних ситуаціях, розуміти власний емоційний стан і спонукальні мотиви поведінки інших людей, уміти звільнитися від негативних емоцій, не реагуючи на них та ін.) дуже важливі для формування позитивної Я-концепції, оскільки їх відсутність травмує свідомість людини. Тому, створюючи студентам можливість відкрито поговорити в групі про ці почуття ми, по-перше, дозволяли їх послабити, говорячи про них у колі товаришів, а не впливаючи на оточення необдуманими вчинками й емоціями, а по-друге, коли студенти бачили, що в багатьох виникають іноді неприязні відносини до людей, які їх оточують, то переконувалися в тому, що це нормальні реакції нормальних людей на схожі емоційні ситуації.

Для виявлення основних груп негативних почуттів ми просили, наприклад, підняти руку, тих студентів, які зустрілися з тими чи іншими проблемами, що виникали у них в родині, у групі однокурсників чи у їхньому оточенні в цілому. Після цього усі разом намагалися виявити причину виниклих неприємностей і знайти правильні шляхи виходу зі сформованої ситуації. Ця робота показала, яке складне життя молодої людини, як непросто складаються її відносини зі своїм оточенням. Потім ми ознайомили студентів безпосередньо з деякими вправами і способами, за допомогою яких можна позбутися почуття гніву, дратівливості й образи, ніяк не травмуючи, не впливаючи негативно при цьому на людей, які знаходяться поруч.

У першій вправі «Як спалити емоцію фізичними зусиллями» ми навчили студентів, як можна швидко позбутися раптового вибуху гніву, використовуючи при цьому два способи.

Спосіб № 1. Наприклад, у вас виникла сильна емоція гніву. Зробіть вдих. На видиху стисніть дуже сильно кулаки і тримайте напругу доти, поки не скінчиться видих. Зробити це необхідно кілька разів до сильної утоми, тому що сильна м’язова напруга послаблює дію емоцій на організм.

Спосіб № 2. При виникненні негативної емоції починайте посилено дихати протягом 5-10 хвилин. Дихайте глибоко доти, поки не заспокоїтеся.

Після теоретичного ознайомлення ми просили студентів уявити собі, що їх хтось чимось сильно розлютив і для зняття виниклої напруги скористатися запропонованими способами.

Для виконання наступних трьох вправ ми використовували два магнітофони, на одному з яких попередньо була записана розслаблююча фонова музика, а на іншому інструкції до виконання вправ. Учасники групи слухали ці записи і виконували запропоновані їм рекомендації.

Вправа «Розчинення почуття ображеності» допомагає позбутися накопиченої образи. Текст інструкції: «Розслабтеся, закрийте очі. Дихайте спокійно і ритмічно. Уявіть, що ви в затемненому театрі і перед вами невелика сцена. Поставте на сцену людину, що вас скривдила. Викличте в пам’яті її образ. Вимовте про себе наступну формулу: «Перед моїм внутрішнім поглядом з’являється людина (той чи інший образ)». Повторюйте це кілька разів. Потім: «Образ стає усе більш чітким, він стоїть переді мною». Коли ви ясно побачите цю людину, уявіть, що з нею відбувається щось гарне, те, що для цієї людини має велике значення. Уявіть її усміхненою і щасливою. Затримайте цей образ у вашому уявленні 2-3 хвилини, а потім нехай він зникне. Для цього вимовте наступну фразу: «Образ поступово іде» (2-4 рази). «Образ зник».

Потім, коли людина, яку ви хочете пробачити, залишить сцену, поставте туди себе. Уявіть, що з вами відбувається тільки гарне. Уявіть собі, що ви щасливі і посміхаєтеся».

Вправа «Подолання дратівливості». Текст інструкції: «Закрийте очі і сконцентруйтеся на своїх переживаннях. Уявіть собі ситуацію, коли ви найбільше всього дратуєтеся, чи конкретну людину, що викликає у вас це почуття. Викличте образ (за прикладом попередньої вправи). Максимально активізуйте уяву, переживіть ситуацію, коли ви почуваєте, що ця людина дратує вас до краю. Розслабте обличчя і руки, дайте собі вольовий наказ заспокоїтися і уявіть, що ви дуже терплячі і не піддаєтеся ні на який її виклик. Що б вона не робила у вашому уявленні, щоб дратувати вас, ви повинні бути терплячі. Вам це вдається. Похваліть себе і відчуйте задоволення. Чи подобається вам ваша нова поведінка? Посміхніться. Розчиніть у вашій уяві викликаний образ, відпустіть його. Ще раз похваліть себе. Цю вправу рекомендувалося студентам повторювати в різних варіантах, з різними людьми щодня доти, поки вони перестануть почувати дратівливість у відповідь на дрібні неприємності повсякденного життя. Таким шляхом вони зможуть, працюючи над собою, змінити себе».

Вправа «Формування позитивного настрою на весь день». Текст інструкції: «Сядьте зручно, розслабтеся і закрийте очі. Дихайте ритмічно, але не глибоко, щоб подих ставав усе більш поверхневим. Відчуйте, як ваше тіло знаходить глибоку розслабленість. Спробуйте відчути посмішку, але не на обличчі, а усередині себе. Ваша м’яка посмішка опромінює усю вашу істоту. Відчуйте, як разом з посмішкою у вас народжується гарний настрій і дивне почуття спокою і внутрішньої гармонії. Зробивши таку посмішку, ви будете щасливі протягом усього дня. А тепер рахуємо до шести. «Один» – ноги легкі, «два» – руки легкі, «три, чотири» – серце і подих нормальні, «п’ять» – чоло прохолодне, «шість» – руки сильні; глибоко зітхнути, очі відкрити!». Ви почуваєте себе зовсім спокійно і бадьоро».

Після кожної вправи ми проводили аналіз думок, почуттів і відчуттів, які виникли в студентів у зв**’**язку з їх виконанням. Першокурсникам необхідно було відповісти на наступні запитання: «Чи удалося вам цілком розслабитися? Якщо ні, то що цьому заважало?», «Чи удалося вам викликати образ?», «Що ви при цьому відчували?», «Що заважало вам зробити цей образ більш чітким?», «Що заважало вам розслабитися і сконцентруватися?», «Які ваші враження?», «Який ваш настрій до і після вправ?», «Що нового ви відкрили для себе?», «Які ваші плани з приводу використання цих вправ?», «Чи умієте ви самі контролювати свої емоції і настрій? За допомогою чого вам удається це робити?».

У результаті комплекс цих вправ допоміг студентам навчитися усвідомлювати свої негативні емоції, переборювати і попереджати їх, а також контролювати і регулювати свої переживання і створювати собі гарний настрій на весь день.

Дванадцяте заняття було завершальним. Його метою стало своєрідне підведення підсумків про виконану роботу, тому ми були дуже уважними відносно учасників, слідкували за їх психічним та емоційним станом, орієнтували групу на надання психологічної підтримки, якщо вона комусь була потрібна. Головною вправою цього заняття була «Валіза», яку збирали кожному члену групи перед розлукою. Коли один з учасників виходив з кімнати у цю «валізу» складалось усе те, що на думку групи допомагає у формуванні його власного образу «Я», а також і усі інші позитивні характеристики, які група цінує в ньому. Але обов’язково вказувалось і на те, що заважає цій людині, в чому її негативні прояви, над якими їй необхідно активно працювати. На початку заняття одного з учасників тренінгу ми обрали «секретарем». Він брав аркуш паперу, ділив його вертикальною рискою навпіл, на одній половині вгорі ставився знак «+», на другій «-». Під знаком «+» група збирала все позитивне, а секретар записував; під знаком «-» – все негативне. Для хорошої «валізи» потрібно не менш ніж 5 – 7 характеристик як з одного, так і з іншого боку.

Негативна частина «валізи» збиралась дуже важко, оскільки студентам не хотілось згадувати про свої недоліки, але в цьому випадку прийшли на допомогу аркуші з описом слабких сторін кожного учасника, які були зібрані на шостому та восьмому заняттях. Думка повинна була бути підтримана більшістю групи; якщо є заперечення, сумніви, пропонувалося краще утриматись від запису цієї якості.

Потім учасникові, який виходив і весь час, коли група збирала йому валізу, залишався в коридорі, зачитували і передавали цей список. Він мав право на одне запитання, коли щось йому було дуже незрозуміло. Виходив наступний учасник, і вся процедура повторювалась. І так далі, доки всі члени групи не одержали свою «валізу». Робота складна, але дуже потрібна для всіх учасників – тому її необхідно було зробити.

Після виконання цієї вправи кожний член групи складав угоду з самим собою, відповідаючи на такі запитання: «Що нового ви дізналися про себе під час занять у групі?», «Чи співпали особистісні уявлення про себе з думкою групи?», «Чи можете ви сказати, що зараз ви наблизились до власного ідеалу?», «Що ви хотіли б змінити в собі за підсумками роботи в групі?», «Яким чином ви збираєтеся це зробити?», «Що нового ви дізналися про інших людей?», «Яке враження залишилося у вас після занять?», «Що найбільше запам’яталося вам на заняттях?», «Що було для вас найкориснішим?».

Складені угоди збирались у заздалегідь підготовлені конверти, на яких зазначалась точна поштова адреса того, хто підписав цей контракт з самим собою. Ми збирали усі конверти, які потім надсилали через місяць за вказаними адресами. І в учасників буде ще одна можливість «зустріти самого себе» таким, яким кожен з них бачить себе тепер, після закінчення роботи групи.

На завершення ми провели вправу «Остання зустріч».Керівник пропонував усім учасникам сісти в коло, закрити очі і уявити собі, що заняття в групі вже закінчено, і вони ідуть додому. При цьому студентам потрібно було подумати, про що вони ще не сказали групі, комусь із учасників, але дуже б хотіли сказати. Через 2-3 хвилини усі відкривали очі і казали це.

Спостереження за студентами показали, що в них покращилося сприйняття самих себе, вони стали набагато більш упевненими в собі, емоційно зрілими і спокійними, здатними більш адекватно оцінювати себе і свої вчинки, більш організованими і відповідальними за свої дії і діяльність, вони стали здатними самостійно вирішувати свої проблеми.

Таким чином, пропоновані психолого-педагогічні умови будуть у значній мірі сприяти на процес адаптації  першокурсників у вищому навчальному закладі.

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2**

Таким чином, аналіз результатів проведеного дослідження дослідження дозволяє зробити такі висновки.

Вивчення адаптації студентів до освітнього процесу вузу повинно здійснюватися на основі системного підходу.

Оскільки цілісність будь-якої системи досягається взаємозв’язком між структурними і функціональними компонентами, соціально-психологічна адаптація була представлена нами як поетапний динамічний процес, метою якого є оптимальна відповідність особистості і навколишнього середовища. В даному процесі виділені проблемно-пошуковий, діагностико-прогностичний та організаційно-діяльнісний етапи.

У зв’язку з тим, що адаптація студента до навчання у вищому навчальному закладі розглядається безперервний процес активного пристосування до умов соціального середовища, зміни характеру зв’язків, відносин студента до змісту та організації навчального процесу, були виділені наступні її компоненти: когнітивний, емоційно-почуттєвий, поведінковий.

З метою дослідження рівнів сформованості адаптації по кожному компоненту були підібрані спеціальні методики: методика дослідження адаптованості студентів, шкала адаптованості до навчальної діяльності та шкала адаптованості до навчальної групи (Т.Д. Дубовицька, А.В. Крилов), методика діагностики рівня соціальної фрустрованості Л.І. Вассермана (модифікація В.В. Бойко).

Оптимізація психологічної адаптації студентів у вищому навчальному закладі не здійснюється спонтанно в умовах традиційного навчання, а потребує спеціальних умов. Проведення у вищому навчальному закладі спеціальної роботи з першокурсниками в плані адаптації є актуальною необхідністю, важливим фактором, що забезпечує їм більш ефективне протікання процесу психологічної адаптації до навчальної діяльності та краще засвоєння учбової програми.

З метою покращення адаптаційного процесу першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі була розроблена й апробована 24-годинна програма занять для студентів-першокурсників у режимі тренінгових груп (Т-груп), яка складалася з 12 занять, а також були описані основні етапи тренінгу; цілі цих етапів; заняття, що складають ці етапи; цілі окремих занять; конкретні вправи, що виконували досліджувані на кожнім занятті.

Система вправ, виконаних учасниками формуючого експерименту в рамках соціально-психологічного тренінгу, є ефективною для зміни ряду якостей самосвідомості й особливостей Я-концепції (усвідомлюваної самооцінки, неусвідомлюваного прийняття себе, співвідношення усвідомлюваного і неусвідомлюваного рівнів Я-концепції, рівня домагань, співвідношення уявлень про реальне Я і ідеальне Я). Зміст вправ тренінгу спрямований на підвищення адаптованості першокурсників до умов навчальної діяльності і спілкування у ВНЗ (особливо на особистісному та соціально-психологічному рівнях).