

УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ

КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ ТА ПЕДАГОГІКИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

на тему

*«Психологічні особливості адаптації
студентів після тривалого дистанційного
навчання в умовах сучасних викликів»*

Виконала: здобувачка 4 курсу,

групи ПС-22зс

Спеціальності 053 «Психологія»

Міщенко Є.В.

Керівник: Волкова Н.П.,

д.пед.н., проф.

м. Дніпро

2026

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 81 с., 4 рис., 6 табл., 46 використаних джерел.

Мета: теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження психологічних особливостей адаптації студентів після тривалого дистанційного навчання в умовах сучасних викликів, зокрема якості комунікації в навчальній групі та поза навчальною діяльністю.

Об'єкт дослідження: процес адаптації студентів, які переживають тривале дистанційне навчання.

Предмет – психологічні особливості адаптації студентів після тривалого дистанційного навчання в умовах сучасних викликів.

Методи дослідження. З метою визначення наслідків тривалого дистанційного навчання на процес адаптації студентів, зокрема якості комунікації в групі та поза навчальною діяльністю використано методи *теоретичного* аналізу наукової літератури. За допомогою *організаційних* методів проведено порівняльний аналіз різних факторів, які зумовлюють появу феномена, що вивчається. Для перевірки гіпотез дослідження застосовано *емпіричні* методи, а саме кількісний і якісний методи обробки даних. З метою виявлення психологічних особливостей процесу адаптації студентської молоді і діагностики адаптаційних проблем, в емпіричному дослідженні застосовувалися *психодіагностичні* засоби: багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ), автори А.Г. Маклаковим та С.В. Чермянін; діагностична шкала психологічного клімату колективу, авторства Ф. Фідлера, адаптований Ю. Ханіним; методика діагностики соціально-психологічної адаптації Роджерса-Даймонда; акмеологічний підхід для розроблення уточнюючих питань, щоб визначити соціальну та емоційну підтримку; аксіологічний підхід для розроблення питань, що були інтегровані в дослідження, щоб визначити відчуття приналежності до групи та синергетичний підхід, який визначає якість взаємодії в групі. Обробка результатів дослідження проведена за допомогою математико-статистичних методів (t-Ст'юдента, f-Фішера). Узагальнення результатів здійснено з використанням інтерпретаційних методів (класифікація й узагальнення емпіричних даних).

Теоретична значущість роботи полягає у дослідженні сучасних психологічних особливостей адаптації студентів після тривалого дистанційного навчання в умовах глобальних кризових факторів, зокрема війни та соціально-політичної нестабільності в Україні.

Практична значущість роботи полягає у можливості використання отриманих результатів для розробки конкретних рекомендацій та стратегій підтримки студентів під час переходу з дистанційного на змішаний або очний формат навчання.

Перелік ключових слів: *студенти, адаптація, дистанційне навчання, емоційна підтримка, психологічний клімат*

АНОТАЦІЯ
кваліфікаційної роботи здобувача
Міщенко Є.В.

на тему:

«Психологічні особливості адаптації студентів після тривалого дистанційного навчання в умовах сучасних викликів»

Кваліфікаційна робота здобувача 4-го курсу, спеціальності «Психологія» (у форматі Бакалавр) (Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро, кафедра психології та педагогіки) присвячена проблемі теоретичного обґрунтування та емпіричного дослідження психологічних особливостей адаптації студентів після тривалого дистанційного навчання в умовах сучасних викликів.

Проаналізовано наукові підходи до розуміння соціально-психологічної адаптації як складного багатовимірного процесу, що включає когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти.

Розглянуто специфіку студентського віку як періоду активного формування комунікативної компетентності та соціальної ідентичності, а також визначено роль психологічного клімату групи у забезпеченні ефективної міжособистісної взаємодії.

Виявлено суттєві особливості соціально-психологічної адаптації в умовах переходу від дистанційного до очного навчання. За результатами психодіагностичного обстеження встановлено наявність статистично значущих відмінностей між студентами з високим і низьким рівнями адаптації за показниками комунікативних здібностей. Особи з високим рівнем адаптивності продемонстрували більшу готовність до встановлення та підтримання міжособистісних контактів у навчальній групі.

Доведено, що студенти з різним рівнем соціально-психологічної адаптації по-різному сприймають психологічний клімат навчальної групи. Вищий рівень адаптації пов'язаний із більш позитивною оцінкою групового середовища, тоді як нижчий рівень адаптивності супроводжується менш сприятливим його сприйняттям.

Встановлено статистично значущі відмінності між групами студентів із позитивним, нейтральним та негативним ставленням до зміни формату навчання за показниками адаптації та сприйняття клімату. Студенти з високим рівнем соціально-психологічної адаптації частіше демонструють позитивне або нейтральне ставлення до повернення до очної форми навчання, тоді як студенти з нижчим рівнем адаптивності частіше відзначають труднощі у процесі пристосування.

Отримані результати підтверджують висунуті гіпотези та свідчать про те, що соціально-психологічна адаптація виступає важливим чинником ефективної інтеграції студентів у навчальну групу та формування сприятливого психологічного клімату в умовах трансформації освітнього середовища.

Практична значущість роботи полягає у розробленні психолого-педагогічних рекомендацій, спрямованих на оптимізацію адаптаційного процесу, розвиток комунікативних навичок студентів та створення сприятливого психологічного клімату в академічних групах.

Перелік ключових слів: *студенти, адаптація, дистанційне навчання, емоційна підтримка, психологічний клімат*

SUMMARY

The qualification work of the applicant for the 4th year, specialty "Psychology" (in Bachelor's format) (Alfred Nobel University, Dnipro, Department of Psychology and Pedagogy) is devoted to the problem of theoretical justification and empirical research of psychological characteristics of students' adaptation after long-term distance learning in the context of modern challenges.

Scientific approaches to understanding socio-psychological adaptation as a complex multidimensional process that includes cognitive, emotional, and behavioral components are analyzed.

The specifics of student age as a period of active formation of communicative competence and social identity are considered, and the role of the psychological climate of the group in ensuring effective interpersonal interaction is determined.

Significant features of socio-psychological adaptation in the conditions of transition from distance to face-to-face learning are revealed. The results of the psychodiagnostic examination revealed statistically significant differences between students with high and low levels of adaptation in terms of communicative abilities. Individuals with a high level of adaptability demonstrated a greater willingness to establish and maintain interpersonal contacts in the study group.

It has been proven that students with different levels of socio-psychological adaptation perceive the psychological climate of the study group differently. A higher level of adaptation is associated with a more positive assessment of the group environment, while a lower level of adaptability is accompanied by a less favorable perception of it.

Statistically significant differences were found between groups of students with positive, neutral, and negative attitudes toward the change in the format of education in terms of adaptation and perception of the climate. Students with a high level of socio-psychological adaptation are more likely to demonstrate a positive or neutral attitude towards returning to face-to-face learning, while students with a lower level of adaptability are more likely to report difficulties in the adaptation process.

The results confirm the hypotheses and indicate that socio-psychological adaptation is an important factor in the effective integration of students into the learning group and the formation of a favorable psychological climate in the context of the transformation of the educational environment.

The practical significance of the work lies in the development of psychological and pedagogical recommendations aimed at optimizing the adaptation process, developing students' communication skills, and creating a favorable psychological climate in academic groups.

Key words: students, adaptation, distance learning, emotional support, psychological climate

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ ТРИВАЛОГО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	8
1.1. Поняття адаптації в контексті психологічного процесу та освіти..	8
1.2. Особливості дистанційного та змішаного навчання в Україні в умовах воєнного стану та їх психологічний контекст.....	15
1.3. Психологічні особливості адаптації студентів після тривалого дистанційного навчання в контексті комунікаційної взаємодії	20
1.4. Взаємозв'язок соціально-психологічної адаптації студентів і тривалого дистанційного навчання	24
Висновки до першого розділу	27
РОЗДІЛ 2. ОБҐРУНТУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПІСЛЯ ТРИВАЛОГО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ	29
2.1. Обґрунтування дослідження психологічних особливостей адаптації студентів після тривалого дистанційного навчання в умовах сучасних викликів	29
2.2. Характеристика методичного забезпечення дослідження психологічних особливостей адаптації студентів після тривалого дистанційного навчання в умовах сучасних викликів	32
Висновки до другого розділу	39
РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПІСЛЯ ТРИВАЛОГО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ.....	40
3.1. Цілі, задачі та організація емпіричного дослідження	40
3.2. Результати емпіричного дослідження та їх обговорення	45
3.3. Психолого-педагогічні рекомендації щодо оптимізації соціально-психологічної адаптації студентів в умовах відновлення очного навчання...	57
Висновки до третього розділу	61
ВИСНОВКИ	63
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	65
ДОДАТКИ	70

ВСТУП

Обґрунтування актуальності дослідження. Сучасна українська освіта перебуває у стані глибоких трансформацій через поєднання технологічних змін та зовнішніх кризових факторів, зокрема війни та пандемії COVID-19. Тривала дистанційна форма навчання, що стала необхідністю в умовах цих викликів, значно обмежила можливості студентів для живої комунікації та соціальної взаємодії. Це ускладнює процес адаптації молоді до колективу та соціального середовища під час повернення до змішаної або очної форми навчання.

Особливої актуальності ці питання набувають для українських студентів, які протягом кількох років навчалися дистанційно через військові дії та нестабільну соціально-політичну ситуацію. Обмежена взаємодія з однолітками може спричинити зниження соціальної активності, психологічний дискомфорт та труднощі у встановленні ефективної комунікації як у навчальному середовищі, так і поза ним.

Дослідження психологічних особливостей адаптації студентів у таких умовах є важливим для розробки практичних рекомендацій та заходів підтримки, які сприятимуть підвищенню соціальної взаємодії, адаптивності та психологічного благополуччя молоді в умовах сучасної української освіти.

Тривала дистанційна форма навчання також може призводити до відчуття соціальної ізоляції, що негативно впливає на психологічний стан та здатність студентів до ефективної взаємодії в колективі. Повернення до змішаної або очної форми навчання після багаторічного дистанційного режиму виявляє наслідки недостатньої комунікації, що може проявлятися у складнощах адаптації та соціальної інтеграції.

Таким чином, дослідження зазначених аспектів має практичне та теоретичне значення для академічної спільноти та освітніх установ, які стикаються з викликами дистанційного навчання, а також для підтримки студентів у процесі адаптації до сучасного освітнього середовища.

Мета – теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження психологічних особливостей адаптації студентів після тривалого дистанційного навчання в умовах сучасних викликів, зокрема якість комунікації в навчальній групі та поза навчальною діяльністю.

Об’єкт – процес адаптації студентів, які пережили тривале дистанційне навчання.

Предмет – психологічні особливості адаптації студентів після тривалого дистанційного навчання в умовах сучасних викликів.

Концептуальна гіпотеза ґрунтується на припущенні, що тривале дистанційне навчання пов’язане з психологічними особливостями соціально-психологічної адаптації студентів, що проявляються у комунікаційній взаємодії та сприйнятті психологічного клімату навчальної групи.

Емпіричні гіпотези:

1. Студенти з різним рівнем адаптації відрізняються за показниками комунікативних здібностей.
2. Студенти з різним рівнем адаптації по-різному оцінюють психологічний клімат групи.
3. Існують статистично значущі відмінності між групами студентів за ставленням до зміни формату навчання.

Відповідно до сформульованої мети та гіпотези дослідження, нами були поставлені наступні *завдання*:

1. Проаналізувати сучасні наукові джерела щодо соціально-психологічної адаптації студентів у умовах дистанційного навчання та війни.
2. Дослідити динаміку комунікаційних зв’язків студентів під час переходу з дистанційного на змішаний формат навчання.
3. Виявити чинники, що впливають на якість комунікації у навчальній групі та поза навчальною діяльністю.
4. Оцінити психологічні особливості адаптації студентів після тривалого дистанційного навчання.

5. Визначити перспективи розвитку комунікативних навичок студентів у сучасних умовах освітнього процесу.

6. Зібрати емпіричні дані для визначення проблем та шляхів підтримки студентів у процесі адаптації.

Емпірична база дослідження: Емпірична база дослідження складалася зі студентів Університету імені Альфреда Нобеля. Вибірка була сформована випадковим методом і включала 56 студентів різної статі, віком від 19 до 28 років, з різним сімейним станом та зайнятістю. Вибірка охоплювала представників різних кафедр університету, що забезпечило репрезентативність даних у межах теми дослідження.

Методи дослідження. З метою визначення наслідків тривалого дистанційного навчання на процес адаптації студентів, зокрема якість комунікації в групі та поза навчальною діяльністю використано методи *теоретичного* аналізу наукової літератури. За допомогою *організаційних* методів проведено порівняльний аналіз різних факторів, які зумовлюють появу феномена, що вивчається. Для перевірки гіпотез дослідження застосовано *емпіричні* методи, а саме кількісний і якісний методи обробки даних. З метою виявлення психологічних особливостей процесу адаптації студентської молоді і діагностики адаптаційних проблем, в емпіричному дослідженні застосовувалися *психодіагностичні* засоби: багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ), автори А.Г. Маклаковим та С.В. Чермянін; діагностична шкала психологічного клімату колективу, авторства Ф. Фідлера, адаптований Ю. Ханіним; методика діагностики соціально-психологічної адаптації Роджерса-Даймонда; акмеологічний підхід для розроблення уточнюючих питань, щоб визначити соціальну та емоційну підтримку; аксіологічний підхід для розроблення питань, що були інтегровані в дослідження, щоб визначити відчуття приналежності до групи та синергетичний підхід, який визначає якість взаємодії в групі. Обробка результатів дослідження проведена за допомогою математико-статистичних методів (t-Ст'юдента, f-Фішера). Узагальнення результатів здійснено з використанням інтерпретаційних методів (класифікація й узагальнення емпіричних даних).

Теоретико-методологічну основу роботи склали ряд досліджень з аналізу соціально-психологічної адаптації особистості у різних сферах колективу, які проводились науковцями такими як: А.Г. Маклаков, С.В. Чермянін, Ф. Фідлер, Ю. Ханін, К. Роджерс, Р. Даймонд, та ще багато вчених, включаючи Т. Алексееву, Н. Герасимову, В. Скрипника, І. Соколову, С. Ворожбита, С. Гуру, Л. Зданевича, провели дослідження щодо адаптації студентів у вищих навчальних закладах. Їх дослідження підкреслюють важливість розгляду адаптації як процесу вступу у нове соціальне середовище, освоєння соціальних норм та цінностей, а також засвоєння відповідних ролей та функцій. Інші науковці, такі як О. Мороз, В. Штифурак, М. Прищак, В. Сорочинська та інші, також досліджують цю тему, зосереджуючи увагу на ролі адаптації першокурсників у сучасному українському соціумі.

Теоретична значущість роботи полягає у дослідженні сучасних психологічних особливостей адаптації студентів після тривалого дистанційного навчання в умовах глобальних кризових факторів, зокрема війни та соціально-політичної нестабільності в Україні. Дослідження дозволяє уточнити механізми соціальної та психологічної адаптації студентів, розширити наукове розуміння того, як обмежена комунікація під час дистанційного навчання впливає на взаємодію у групі та поза навчальною діяльністю.

Результати роботи можуть стати підґрунтям для подальших досліджень у сфері психології освіти та соціально-психологічної адаптації молоді в умовах дистанційного та змішаного навчання, а також для інтеграції нових методологічних підходів у вивчення адаптаційних процесів студентів.

Практична значущість дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів для розробки конкретних рекомендацій та стратегій підтримки студентів під час переходу з дистанційного на змішаний або очний формат навчання.

Результати можуть бути застосовані для: покращення соціальної взаємодії та комунікативної компетентності студентів; підвищення ефективності адаптації до колективу та навчального середовища; розробки психологічних програм підтримки та тренінгів для студентів з урахуванням наслідків тривалого дистанційного

навчання; використання у практичній діяльності психологів, викладачів та адміністраторів освітніх установ для підвищення рівня психологічного благополуччя студентів.

Апробація роботи. Зміст та основні результати бакалаврського дослідження були представлені автором на *таких міжнародних науково-практичних конференціях*: 1. Міщенко Є.В. Психологічні аспекти дистанційного навчання в умовах соціальних та кризових викликів: можливості, труднощі та перспективи розвитку. Практична психологія у сучасному вимірі: XVII Міжнародна науково-практична конференція студентів, аспірантів та науковців: тези доповідей. Дніпро, 21 квітня 2026 року, Електронне видання]. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2026. 231 с. С. 202–204.

Структура роботи: складається з вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаної літератури, який налічує 46 літературних джерел, 6 табл. та 4 рисунки. Загальний обсяг – 81 сторінка.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ ТРИВАЛОГО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Поняття адаптації в контексті психологічного процесу та освіти

Перш ніж аналізувати наслідки тривалого дистанційного навчання на адаптацію студентів у групі, важливо уточнити зміст поняття «адаптація» в контексті даної роботи. Термін «адаптація», перекладений з латинської мови, означає «пристосування» [12, с. 430]. У психологічній літературі відзначається, що поняття виникло у фізіологічній науці, де адаптацію розуміли як зміну чутливості аналізатора під дією постійного подразника, що проявляється у підвищенні або зниженні порогів чутливості [30, с. 120].

З часом поняття адаптації поширилося на ширший спектр явищ, пов'язаних із пристосуванням організму до змін у навколишньому середовищі. Його застосували у соціології та психології для пояснення того, як людина освоює природне та соціальне середовище. Перенесення терміну в гуманітарну сферу спричинило дискусії щодо того, чи можна вважати адаптацію у людини лише пристосуванням до зовнішніх умов, адже розвиток психіки та свідомості визначає роль поведінки і діяльності як ключових факторів адаптації [18, с. 3-13].

Адаптація є постійним процесом у житті людини. Приклади щоденних пристосувань включають: зміни графіку роботи, вибір виду транспорту, а також адаптацію стилю спілкування залежно від оточення. Сучасна наука виділяє такі види адаптації:

- *Фізіологічна* – зміни у фізичному стані, що допомагають пристосуватися до середовища;
- *Психологічна* – зміни ментального стану під впливом взаємодії з оточенням;
- *Соціальна* – встановлення та підтримка соціальних зв'язків і взаємодії з іншими;

- *Культурна* – освоєння нових норм, традицій, мови та розвиток міжкультурної чутливості, що вимагає змін у способі мислення та взаємодії з людьми.

У контексті навчального середовища адаптація є ключовим етапом успішного вступу та навчальної діяльності. Вона включає пристосування до нового розкладу, програм та методів навчання. Для першокурсників особливо важливим є розуміння та прийняття нових вимог, інтеграція у студентське середовище та встановлення соціальних контактів [17, с. 21].

Перший етап адаптації зазвичай пов'язаний із пристосуванням до режиму та структури навчального закладу, наступний – до нових методів навчання, темпів роботи та предметів. Суспільна адаптація включає інтеграцію в групу та студентське середовище, що істотно впливає на моральний стан студентів [31, с. 47-48].

Соціальна адаптація є критичним аспектом студентського життя, оскільки вони визначають комфортність та успішність навчання. Важливо розвивати соціальні навички, такі як спілкування, співпраця, та робота в команді, щоб ефективно взаємодіяти з одногрупниками, вчителями та іншими членами навчального співтовариства. Це може включати участь у групових проектах, обговорення на заняттях, взаємодію на позакласних заходах, а також активну участь у студентських організаціях та клубах. Через взаємодію з різними людьми студенти адаптуються до різноманітних соціальних ситуацій та розвивати навички спілкування, що важливо для їхнього особистісного та професійного розвитку [27, с. 163-164].

Соціогенетична концепція Е. Еріксона пояснює адаптацію студентів через розвиток самоідентичності. Успішна адаптація студентів характеризується бажанням самопізнання, професійного та особистісного самовизначення, планування майбутнього та розумінням своєї рольової позиції. Деадаптованість виникає через кризу ідентичності, що проявляється у фіксації на минулому, заплутаності у статево-рольовій поведінці та деформації моральних та світоглядних установок. Основними особистісними ресурсами на цьому етапі є

вірність передусім самому собі, власним життєвим принципам, вибору, а також друзям, стилю життя, професії тощо [11, с. 26-35].

Ігнорування труднощів адаптації часто призводить до зниження успішності в навчанні, погіршення психічного стану та соматичних проявів. Оскільки студенти не можуть поладнати з новим темпом життя та не отримують підтримку від людей, які знаходяться в тих самих умовах, через недостатню соціалізацію, вони поступово втрачають бажання та мету для навчання, особливо, якщо вибір професії був нав'язаний дорослими. Це призводить до відразування в перші три семестри, коли відсутність адаптованості проявляється найбільш різко.

Невдале адаптування може стати підґрунтям для соматичних та фізичних хвороб. В рамках психологічного забезпечення психічного здоров'я велике значення має вчасне виявлення стану перевтоми, визначення способів її запобігання та виявлення негативних наслідків для психічного та фізіологічного здоров'я особи [3, с. 57-62].

Це означає, що студенти, зіткнувшись із складнощами адаптації, повинні не заплющувати очі на складнощі та залишати все як є з думкою про світле майбутнє. А звертати увагу на перші показники труднощів, такі як: невдало побудовані соціальні зв'язки у новому оточенні; перевтома від стресу та нового темпу життя, через вищі вимоги до навчання, ніж, в школі, страх побудови нових соціальних зв'язків та знаходження свого місця у новому середовищі, може бути викликом для багатьох студентів; також зміна звичних умов життя може створювати труднощі для студентів, та їх сімей, через непередбачені витрати та зміну ведення побуту; для студентів, які навчаються на іншій мові, можуть виникати труднощі із розумінням матеріалу та з комунікацією. Також не забуваємо про наслідки цих факторів на психічне, здоров'я студентів та їх здатність до навчання, оскільки психіка людини ще не прийняла цих змін.

Після того, як студент розуміє, що зіткнувся зі складнощами адаптації, необхідно виділити які саме ускладнення стосуються його випадку. Проаналізувати якими методами краще за все вирішити труднощі адаптації а також розглянути можливість звернення за допомогою, якщо це необхідно.

Оскільки першокурсники, вступаючи до університету, є ще підлітками, вони потребують психологічний супровід або предмети, які полегшують адаптацію до університетського життя та перехід у юнацький віковий період. Психологічний супровід сприяє розвитку особистості, зокрема в підлітковому віці, стимулює активізацію власних ресурсів розвитку та запуск механізмів саморозвитку особистості при подоланні різноманітних перешкод у житті.

Для молоді характерне завершення процесу зростання, що відкриває нові можливості у розумінні ролей, розвитку амбіцій і зміні внутрішнього світу. У період ранньої дорослості, який є найбільш продуктивним і творчим для студентів, відбувається розкриття потенційних можливостей і завершується загальний фізичний розвиток. Цей віковий період характеризується досягненням найвищих результатів у науковій, спортивній та професійній сферах [6, с. 199].

Психологічний супровід ґрунтується на таких принципах: співвідношення з природним розвитком дитини на даному віковому етапі, врахування реальних досягнень дитини, створення сприятливого соціально-педагогічного середовища для розвитку та навчання, підтримка самостійного творчого розвитку та відповідальності за своє життя, а також використання педагогічних методів для психологічної взаємодії через вчителя.

У кризові періоди або часи змін, становлення професійної ідентичності потребує психологічної підтримки, оскільки психічний стан людини часто супроводжується різними емоційними переживаннями і складними обставинами, які становлять основу для змін:

1. Зміна загального психічного стану, така як пригнічення, депресія, тривожність, невпевненість або безпричинне почуття занепокоєння;
2. Зміни в емоційно-вольовій сфері, такі як нестриманість, замкнутість, дратівливість, прояви агресії або конфліктності;
3. Соматичні прояви, такі як загострення хвороб або погіршення загального самопочуття;
4. Зміни у світогляді, включаючи тривалі роздуми про життя, критичну оцінку своїх досягнень та переосмислення свого місця у світі;

5. Зміни в мотиваційній сфері, такі як переоцінка цінностей, аналіз стосунків з іншими, зміна професійної діяльності чи зниження професійної активності.

Позитивне емоційне ставлення до професійного майбутнього може бути сприятливим ресурсом і фактором успішного переходу через професійну кризу та самовизначення [26, с. 196-207].

Стосовно предмету який би допомагав студентам, так це вивчення емоційного інтелекту. Психологічний супровід як засіб розвитку емоційного інтелекту підлітків включає: підтримку самовизначення та саморозвитку, створення сприятливої атмосфери, допомогу у встановленні здорових відносин, розкриття та розвиток індивідуальних здібностей, викладання стратегій управління емоціями, підвищення самоповаги, профілактику асоціальної поведінки, навчання життєвим навичкам та надання інформаційної підтримки.

Психологічний супровід спрямований на розвиток емоційного інтелекту підлітків. Допоможе їм розпізнавати власні емоції та емоції інших людей, управляти ними та використовувати їх конструктивно. Психологи працюють з учнями, щоб допомогти їм розвивати навички вираження своїх почуттів адекватно та ефективно, вміти керувати стресом та вирішувати конфлікти. Також сприяє встановленню емоційного зв'язку з іншими людьми, розвитку емпатії та соціальних навичок. Це допомагає підліткам легше адаптуватися до соціальних ситуацій, розуміти почуття своїх однолітків та побудувати здорові міжособистісні стосунки [7, с. 396-407].

Слід звернути увагу на розвиток адаптивних навичок у юнацькому віці. Потреба навичок адаптації для молоді у сучасному світі відображається в актуальності цієї проблеми і необхідності її вирішення для успішного функціонування молодих людей в суспільстві. У сучасному світі швидкість змін у технологіях, економіці та соціокультурному середовищі є дуже великою. Молоді люди повинні мати навички адаптації, щоб швидко пристосовуватися до нових умов і вимог. Якщо, адаптація до студентського життя пройшла вдало, то вона буде проходити набагато легше й у звичайному житті, оскільки з поступовим дорослішанням починається кризовий період юнацького віку.

Зростаюча глобалізація світу створює нові можливості, але також приносить нові виклики. Ринок праці стає все більш нестабільним, з вимогами до працівників, що постійно змінюються. Розвиток технологій швидко змінює способи життя та роботи [5, с. 4-10]. Молоді люди повинні бути готові до праці в міжкультурному середовищі та адаптуватися до різноманітності культур і менталітету.

Тому важливо вміти адаптуватися до цих змін, розвивати нові навички та готуватися до перепрофілювання за необхідністю. Самоосвіта, постійне самовдосконалення та здатність до співпраці у команді стають ключовими чинниками успішного впорядкування у такому швидкозмінному світі. Зростаюча конкуренція та невизначеність можуть створювати стрес для молоді. Розвиток навичок адаптації допомагає підвищити рівень психологічної стійкості та ефективно керувати стресом.

Ці аспекти підкреслюють важливість розвитку навичок адаптації для молоді у сучасному світі, що допомагає їм успішно функціонувати та досягати своїх цілей незалежно від змін у навколишньому середовищі.

Сьогодення вимагає гарного вміння адаптуватися. Воєнний конфлікт є серйозним стресовим чинником та становить причину занепокоєння для всіх громадян країни, особливо молодих людей, які перебувають на етапі ключових змін у своєму соціальному, емоційному та особистісному розвитку.

Адаптивність нинішніх студентів до очного навчання значно знижена через дистанційне навчання, яке почалось ще в школі та продовжувалось все ще. Тепер, коли вони повернулися до університету, вони знову зіткнулися з потребою в адаптації. Все це ускладняється тим, що присутність військового конфлікту в країні значною мірою підвищує рівень стресу та тривожності серед молоді.

Хоча ми частково вже адаптувалися до сучасних умов, повноцінне навчання та життя в цій ситуації є складним завданням. Особливо молодим людям важко впоратися з емоційними викликами, пов'язаними з військовими діями країни-агресора. Тривожність може мати як позитивні, так і негативні наслідки. Вона може активізувати захисні механізми психіки, допомагати передбачати наслідки дій та оцінювати оточення. Загалом, явище тривоги є генетично обумовленим

механізмом, який допомагає захистити людину від потенційно небезпечних обставин, допомагає бути пильними та критично оцінювати навколишнє середовище. Проте надмірна тривожність може заважати адаптації, гальмувати особистісний розвиток і призводити до різних розладів, таких як неврози, депресія або посттравматичний стресовий розлад (ПТСР).

Під час війни рівень ситуативної тривожності серед молоді значно вищий, ніж у звичайних умовах. Наявність ірраціональних установок лише підсилює цей стан тривоги. Тому важливо забезпечити адекватну підтримку та психологічну допомогу для молоді під час війни, щоб довгострокові наслідки ситуативної тривожності на їхнє життя та добробут.

Для адаптації до стресових умов важливо активізувати поведінкову активність молоді. Це може включати планування та організацію часу, заняття спортом та хобі, підтримку якісних соціальних зв'язків, а також самоосвіту для розвитку навичок стресостійкості та розуміння процесів у психіці та організмі. Також важливо розвивати позитивне мислення та працювати з ірраціональними установками.

У випадку, якщо тривожність досягає високого рівня і перешкоджає нормальній життєдіяльності, важливо звернутися до кваліфікованих фахівців, таких як психологи чи психотерапевти, для отримання допомоги.

Додаткові методи мінімізації тривоги можуть включати в себе вправи на дихання та релаксації, практику медитації, здоровий спосіб життя з правильним харчуванням та регулярним фізичним навантаженням, а також звернення до підтримки родини та друзів [10].

Підсумовуючи аналіз, можна зазначити, що адаптація має ключове значення у психологічному процесі та взаємозв'язок з освітою. Розуміння та впровадження ефективних стратегій адаптації в освітнє середовище можуть поліпшити процес навчання та сприяти успішному розвитку учнів у різних вікових та соціокультурних контекстах.

Таким чином, адаптація виступає ключовою складовою психологічного процесу та освіти, забезпечуючи ефективне навчання, соціальну інтеграцію та розвиток особистості у різних соціокультурних і вікових контекстах.

1.2 Особливості дистанційного та змішаного навчання в Україні в умовах воєнного стану та їх психологічний контекст

У сучасному світі стрімкий розвиток цифрових технологій суттєво трансформує способи отримання освіти. Однією з найбільш поширених форм організації освітнього процесу стало дистанційне навчання, яке набуло масового характеру спочатку під час пандемії COVID-19, а згодом – у зв'язку з повномасштабною війною в Україні. Ця форма освіти базується на використанні інформаційно-комунікаційних технологій та передбачає взаємодію суб'єктів навчання на відстані, забезпечуючи гнучкість, мобільність і доступність освітніх послуг для широкого кола здобувачів освіти.

Поступово дистанційне навчання почало витісняти традиційну заочну форму, інтегруючи її окремі елементи у цифрове середовище. Тривале дистанційне навчання передбачає систематичну організацію освітнього процесу з використанням електронних платформ, відеоконференцій, цифрових освітніх ресурсів та засобів телекомунікації. З розвитком технологій та зростанням доступу до мережі Інтернет така форма здобуття освіти стала реальною альтернативою очному навчанню.

Дистанційна освіта розглядається як організація взаємодії викладача і студента за допомогою сучасних технологій, що передбачає високу частку самостійної роботи та відповідальності здобувача освіти за результат навчання [39, с. 489-492]. Вона ґрунтується на принципах автономності, самоорганізації та самодисципліни.

Педагогічні технології дистанційного навчання включають:

1. Активну взаємодію викладача та студента через телекомунікаційний зв'язок;

2. Організацію індивідуальної роботи із систематизованим електронним навчальним матеріалом.

Інформаційні технології забезпечують:

1. Створення, передачу та збереження навчальних матеріалів;
2. Технічну підтримку та супровід освітнього процесу [22, с. 1].

Однак масовий перехід до дистанційного формату виявив низку труднощів. Під час пандемії освітня система України зіткнулася з проблемами технічного забезпечення, нерівного доступу до Інтернету, недостатньої підготовленості педагогів до онлайн-викладання, труднощами організації навчального процесу та психологічними викликами, пов'язаними із соціальною ізоляцією та стресом [38, с. 124–128].

Після 24 лютого 2022 року дистанційне навчання в Україні набуло нового змісту. Воно стало не лише освітньою технологією, а й механізмом збереження безперервності освіти в умовах воєнного стану. Частина студентів залишилася у зоні бойових дій, частина стала внутрішньо переміщеними особами, інші виїхали за кордон. За таких умов організація освітнього процесу повинна враховувати безпекову ситуацію, перебої з електропостачанням, повітряні тривоги, різницю в часових поясах, нестабільний Інтернет-зв'язок та психоемоційний стан здобувачів освіти.

Асинхронний формат навчання (запис лекцій, доступ до матеріалів у зручний час) став одним із важливих рішень у забезпеченні гнучкості освітнього процесу [13, с. 89]. Паралельно активно розвивається змішана форма навчання, яка поєднує очні та дистанційні компоненти, дозволяючи адаптувати освітній процес до поточних умов.

Попри труднощі, дистанційне навчання має низку позитивних аспектів:

1. *Гнучкість* – можливість навчатися незалежно від місця перебування.
2. *Доступність* – розширення можливостей для осіб з обмеженим доступом до традиційної освіти.

3. *Розширення аудиторії* – залучення студентів з різних регіонів і країн.
4. *Використання сучасних технологій* – інтерактивні платформи, цифрові інструменти.
5. *Економія ресурсів* – зменшення витрат часу та коштів.
6. *Розвиток самостійності* – формування навичок саморегуляції та відповідальності.

Разом з тим, повна заміна очного навчання дистанційним є дискусійною, особливо з огляду на соціально-психологічні аспекти. Освітній процес виконує не лише навчальну, а й соціалізуючу функцію. Безпосередня взаємодія з однолітками та викладачами є важливою для розвитку комунікативних навичок, емоційної сфери та соціальної адаптації.

Ефективність заочної форми навчання традиційно залежить від способів подання навчального матеріалу, організації контролю знань та якості комунікації між викладачем і здобувачем освіти. У сучасних умовах розвиток самостійного навчання безпосередньо пов'язаний із впровадженням інформаційно-комунікаційних технологій, цифрових платформ та інтерактивних засобів взаємодії. Дистанційне навчання інтегрує елементи очної, вечірньої та заочної форм освіти, поєднуючи їх можливості за допомогою сучасних цифрових інструментів. Українська система дистанційної освіти набуває особливої актуальності, оскільки дозволяє забезпечувати масову підготовку та перепідготовку фахівців у різних регіонах країни з оптимізацією часових і фінансових ресурсів [8, с. 121-122].

У контексті воєнного стану дистанційна форма навчання у закладах вищої освіти перестала бути альтернативною та стала одним із ключових форматів організації освітнього процесу. Практика останніх років демонструє, що її використання як постійного або довготривалого формату у вищій школі є реалістичним за умови належного технічного забезпечення та методичної підтримки. Водночас у системі загальної середньої освіти повна переорієнтація на дистанційний формат супроводжується низкою труднощів.

Серед основних аспектів, що ускладнюють повний перехід до дистанційного навчання в середній школі, можна виокремити:

1. *Соціальний аспект* – необхідність безпосередньої взаємодії з однолітками та вчителями для розвитку комунікативних навичок і соціальної зрілості.
2. *Індивідуальні особливості навчання* – не всі учні однаково ефективно засвоюють матеріал у дистанційному форматі; для частини з них важливою є практична діяльність та безпосередній зворотний зв'язок.
3. *Потреба в педагогічному супроводі* – окремі учні потребують систематичного контролю й підтримки для успішного опанування навчального матеріалу.
4. *Матеріально-технічні умови* – нерівний доступ до цифрових пристроїв та стабільного Інтернет-зв'язку, що особливо актуально в умовах воєнних дій і пошкодження інфраструктури.

З огляду на це дистанційне навчання доцільно розглядати як ефективний інструмент та складову освітнього процесу, однак його повна заміна традиційної очної форми не завжди є оптимальною. Саме тому більшість закладів освіти орієнтуються на змішаний формат, який дозволяє поєднувати переваги обох підходів та забезпечувати гнучкість у кризових умовах.

Особливої уваги потребує питання *інклюзивної освіти*. Події останніх років засвідчили, що дистанційне навчання охопило всі типи закладів освіти, включаючи ті, що працюють з дітьми з особливими освітніми потребами. Організація такого навчання може здійснюватися у спеціальних корекційних закладах (диференційований підхід), у спеціальних класах закладів загальної середньої освіти (інтегроване навчання), а також у форматі інклюзивної освіти, де діти з особливими потребами навчаються разом з однолітками.

Інклюзивна освіта має важливе соціальне значення, оскільки сприяє інтеграції осіб з особливостями розвитку в суспільство та формуванню толерантного освітнього середовища. Дистанційний формат у цьому контексті відкриває додаткові можливості. Зокрема, він дозволяє реалізовувати індивідуальні освітні траєкторії, застосовувати адаптовані календарно-тематичні плани та

особистісно орієнтований підхід з урахуванням психофізичних особливостей дитини. Водночас організація такого навчання передбачає активну участь дорослих – педагогів і батьків, а також наявність відповідного технічного забезпечення та стабільного Інтернет-з'єднання [20, с. 155-157].

Переваги дистанційної освіти в інклюзивному середовищі проявляються у забезпеченні психологічного комфорту учня, можливості навчатися у звичному безпечному просторі, регулювати темп роботи та отримувати індивідуалізовану підтримку. Такий формат сприяє збереженню участі дітей з особливими освітніми потребами в освітньому процесі навіть у складних соціальних умовах. Проте він вимагає підвищеної відповідальності та залученості батьків, а також системної координації між усіма учасниками освітнього процесу.

Узагальнюючи, можна зазначити, що дистанційне навчання в Україні перебуває у стані динамічного розвитку. Його потенціал поступово розкривається в умовах технологічного прогресу та соціальних викликів. Водночас воно не заперечує значущості традиційної очної форми. Найбільш перспективним є поєднання різних форматів освіти, що дозволяє забезпечити гнучкість, безперервність навчання та врахування індивідуальних потреб здобувачів освіти.

Подальший розвиток дистанційного навчання має здійснюватися з урахуванням принципів доступності, інклюзивності та психологічної безпеки освітнього середовища. Лише комплексний підхід дозволить гарантувати рівний доступ до якісної освіти для всіх категорій учнів і студентів незалежно від їхніх індивідуальних особливостей та життєвих обставин.

1.3. Психологічні особливості адаптації студентів після тривалого дистанційного навчання в контексті комунікаційної взаємодії

Сучасний етап розвитку української вищої освіти характеризується глибокими трансформаціями, спричиненими пандемією COVID-19 та повномасштабною війною, що істотно змінили умови соціалізації студентської молоді. Тривале дистанційне навчання, яке виконувало функцію вимушеного освітнього формату, призвело до модифікації структури міжособистісної взаємодії, особливостей групової динаміки та механізмів соціальної адаптації студентів. Обмеження безпосереднього спілкування, редукція неформальних контактів і фрагментарність групової взаємодії зумовили трансформацію процесів соціальної інтеграції молоді у навчальне середовище. У зв'язку з поверненням до очної або змішаної форми навчання актуалізується проблема повторного включення студентів у навчальний колектив, що супроводжується специфічними психологічними труднощами, насамперед у сфері комунікаційної взаємодії.

У психологічній науці адаптація трактується як динамічний процес узгодження індивідуальних характеристик особистості з вимогами соціального середовища [32]. Соціальна адаптація студентів охоплює прийняття норм і цінностей академічної спільноти, формування стійких міжособистісних зв'язків, розвиток комунікативної компетентності та переживання суб'єктивного психологічного комфорту в групі. Вона виступає інтегративним показником включеності особистості у систему соціальних відносин закладу вищої освіти та визначає якість її взаємодії з соціальним оточенням.

З позицій соціально-психологічного підходу навчальна група розглядається як важливе середовище розвитку особистості студента. Саме у взаємодії з однолітками формуються навички співпраці, відповідальності, соціальної підтримки та групової ідентичності [30]. Тривала відсутність безпосереднього спілкування в умовах дистанційного навчання призвела до звуження можливостей реалізації цих процесів. Онлайн-комунікація, хоча й забезпечувала інформаційний обмін, не повною мірою компенсувала емоційно-особистісний аспект взаємодії,

який є критично важливим для формування довірчих міжособистісних стосунків. Безпосередня комунікація у групі виконує регулятивну, підтримувальну та інтегративну функції. Вона забезпечує емоційну включеність студентів у спільну діяльність, сприяє формуванню довіри та взаєморозуміння.

Тривале дистанційне навчання суттєво модифікувало характер комунікативних процесів у студентському середовищі. Онлайн-взаємодія, попри свою ефективність у передачі інформації, не забезпечує повноцінної реалізації невербальних компонентів спілкування, які є важливими для емоційного контакту [45]. Обмеження спонтанної комунікації, відсутність неформальних обговорень та спільного перебування в аудиторному просторі призвели до зниження інтенсивності міжособистісних зв'язків. Водночас міжособистісна комунікація виступає ключовим механізмом соціальної адаптації, оскільки включає не лише вербальний обмін інформацією, а й невербальні компоненти – міміку, жести, інтонацію, що забезпечують глибину емоційного контакту [45]. За умов дистанційного навчання ці складові були істотно обмежені або спрощені, що могло вплинути на розвиток комунікативної впевненості та навичок безпосередньої взаємодії.

Емпіричні дослідження, проведені в європейських університетах після періоду пандемічних обмежень, свідчать про зростання труднощів соціальної інтеграції серед студентів, які тривалий час навчалися дистанційно [41]. Студенти відзначали складність встановлення нових контактів, підвищену соціальну тривожність та відчуття відчуження в навчальному середовищі. Подібні тенденції простежуються й в українському освітньому просторі, де додатковим ускладнювальним чинником виступає вплив воєнного стану.

В умовах війни адаптаційні процеси ускладнюються хронічним стресом, переживанням небезпеки та нестабільністю життєвих обставин. За даними українських досліджень, тривалий стрес знижує рівень соціальної активності та підвищує ймовірність уникання міжособистісних контактів [34]. Це може негативно позначатися на комунікаційній поведінці студентів і поглиблювати труднощі їх інтеграції в колектив. Дослідження українських науковців у 2022-2025

роках засвідчують зростання соціальної тривожності та труднощів міжособистісної взаємодії серед студентів, які тривалий час навчалися дистанційно [34\$ 40]. Зокрема, відзначається підвищена обережність у встановленні нових контактів, зниження ініціативності у спілкуванні та орієнтація на вузьке коло знайомств.

Особливу роль у процесі адаптації відіграє рівень соціально-психологічної стійкості особистості. У працях українських дослідників підкреслюється, що в умовах воєнного стану адаптаційні ресурси студентської молоді зазнають значного навантаження [19]. Хронічний стрес, невизначеність майбутнього та порушення звичних життєвих умов можуть знижувати здатність до активної соціальної взаємодії та посилювати тенденції до ізоляції.

Комунікаційна взаємодія виступає системоутворювальним компонентом адаптації. Вона забезпечує не лише інформаційний обмін, а й задоволення базових соціальних потреб – у приналежності, підтримці та визнанні [42]. За умов дефіциту живого спілкування потреба у соціальному контакті може залишатися нереалізованою, що безпосередньо позначається на психологічному самопочутті студентів.

Рівень соціальної адаптації визначає характер включеності студента в групові процеси. Особи з високим рівнем адаптованості демонструють гнучкість у поведінці, відкритість до співпраці та готовність до встановлення нових контактів [46]. Вони швидше інтегруються у навчальний колектив, беруть активну участь у спільній діяльності та підтримують інтенсивну комунікацію як у формальному, так і в неформальному контексті.

Натомість низький рівень соціальної адаптації може проявлятися у комунікативній скутості, униканні ініціативи в спілкуванні та труднощах встановлення довірчих стосунків. У період повернення до очного навчання ці особливості можуть набувати виражених форм, оскільки від студента вимагається швидке відновлення навичок безпосередньої взаємодії.

Рівень соціальної адаптації виступає системним показником психологічної готовності особистості до ефективної взаємодії із соціальним середовищем. Високий рівень адаптованості пов'язаний із позитивним самосприйняттям,

здатністю до співробітництва та відкритістю до соціальних контактів [46]. Такі студенти легше включаються в групові процеси, активніше встановлюють соціальні зв'язки та демонструють вищу задоволеність навчальним середовищем.

Згідно з теорією психосоціального розвитку Е. Еріксона, період ранньої дорослості пов'язаний із вирішенням кризи «близькість – ізоляція» [43]. Успішне подолання цієї кризи передбачає здатність до встановлення глибоких міжособистісних зв'язків, тоді як обмеження живої комунікації упродовж тривалого часу може ускладнювати реалізацію цього завдання розвитку.

Окремої уваги заслуговує психологічний клімат навчальної групи як чинник адаптації. Позитивна атмосфера підтримки та взаєморозуміння сприяє зниженню соціальної тривожності та полегшує процес інтеграції студентів [44]. Натомість недостатня згуртованість групи або фрагментарність групових контактів можуть посилювати відчуття соціальної ізоляції у студентів з нижчим рівнем адаптації [30].

Таким чином, психологічні особливості адаптації студентів після тривалого дистанційного навчання мають комплексний характер і найбільш виразно проявляються у сфері комунікаційної взаємодії. Вони можуть включати труднощі встановлення та підтримання міжособистісних зв'язків, зниження комунікативної активності, підвищену соціальну тривожність та обмеження неформальних соціальних контактів. Рівень соціальної адаптації виступає важливим чинником, що визначає характер інтеграції студентів у навчальний колектив.

Отже, проведений теоретичний аналіз засвідчує необхідність емпіричного дослідження взаємозв'язку між рівнем соціальної адаптації та характеристиками комунікаційної взаємодії студентів у навчальній групі та поза її межами, що логічно зумовлює подальший хід дослідження.

1.4. Взаємозв'язок соціально-психологічної адаптації студентів і тривалого дистанційного навчання

Логічним продовженням аналізу психологічних особливостей адаптації студентів після тривалого дистанційного навчання є розгляд взаємозв'язку між процесом адаптації та специфікою дистанційного формату освіти. У сучасних умовах дистанційне навчання перестало бути лише альтернативною формою здобуття освіти й перетворилося на необхідний елемент забезпечення безперервності освітнього процесу. Особливої актуальності воно набуло в період пандемії COVID-19 та в умовах воєнного стану в Україні, коли очне навчання стало обмеженим або неможливим з міркувань безпеки.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі має значний потенціал для підвищення доступності освіти, однак водночас висуває нові вимоги до адаптаційних ресурсів усіх учасників освітнього процесу, насамперед студентів. У цьому контексті дослідження взаємозв'язку між соціально-психологічною адаптацією студентів та тривалим дистанційним навчанням набуває особливої значущості, оскільки дозволяє виявити чинники, що визначають успішність навчання в цифровому середовищі, а також зрозуміти особливості повторної адаптації після повернення до очної або змішаної форми навчання.

Успішна адаптація студентів до дистанційного навчання у вищій освіті передбачає мінімізацію труднощів, з якими вони стикаються під час переходу на цю форму організації освітнього процесу. За даними сучасних досліджень, студенти по-різному реагують на вимоги дистанційного навчання залежно від рівня сформованості навичок самоорганізації, самодисципліни, внутрішньої мотивації та психологічної готовності до автономної навчальної діяльності [30; 32]. У зв'язку з цим важливим є врахування суб'єктивного досвіду студентів, їхніх труднощів, очікувань та рекомендацій, що ґрунтуються на попередньому досвіді дистанційного навчання.

Створення сприятливих умов для дистанційного навчання передбачає врахування відмінностей у використанні електронних медіа, рівні цифрової компетентності, освітніх традицій родини та індивідуальних стилях навчання студентів. Як зазначається у сучасних дослідженнях, ефективність онлайн-навчання значною мірою залежить від того, наскільки освітнє середовище адаптоване до психологічних потреб здобувачів освіти [23, с. 192-205]. Недостатня увага до цих аспектів може призводити до зниження навчальної мотивації, підвищення рівня тривожності та формування відчуття ізольованості.

Розуміння взаємозв'язку між адаптацією студентів і тривалим дистанційним навчанням є важливим з кількох позицій. По-перше, такий аналіз дозволяє виокремити фактори, що безпосередньо пов'язані з успішністю навчання у дистанційному форматі. До них належать як технічні умови (стабільний доступ до Інтернету, наявність комп'ютерної техніки), так і соціально-психологічні чинники — рівень саморегуляції, здатність до планування навчальної діяльності, мотиваційна спрямованість, комунікативна активність та соціальна підтримка [42; 46].

По-друге, аналіз взаємозв'язку адаптації та дистанційного навчання має значення для проєктування й реалізації освітніх програм. З урахуванням адаптаційних труднощів студентів можуть коригуватися методики викладання, форми зворотного зв'язку, способи оцінювання навчальних досягнень, а також організація групової роботи в онлайн-середовищі. Як підкреслюють дослідники НАПН України, психологічно безпечне та підтримувальне освітнє середовище є ключовою умовою ефективного навчання в кризових умовах [19; 34].

По-третє, вивчення взаємозв'язку адаптації студентів і дистанційного навчання має практичну цінність для вдосконалення системи вищої освіти загалом. Отримані результати можуть бути використані для розробки рекомендацій щодо підвищення якості дистанційного та змішаного навчання, зменшення психологічних ризиків і забезпечення рівного доступу до освітніх можливостей для різних категорій студентів.

Окремої уваги потребує процес адаптації студентів після завершення тривалого дистанційного навчання. Повернення до очного або змішаного формату супроводжується необхідністю повторного пристосування до структурованого навчального середовища, чіткого розкладу занять, безпосередньої взаємодії з викладачами та одногрупниками. Для багатьох студентів цей перехід є стресогенним, оскільки вимагає швидкого відновлення навичок живого спілкування та включення в групову діяльність.

Адаптація після дистанційного навчання може включати труднощі, пов'язані зі зміною темпу навчання, підвищенням вимог до концентрації уваги, необхідністю активної участі в аудиторних заняттях. Дослідження свідчать, що у цей період студенти можуть відчувати невпевненість, соціальну тривожність та емоційне напруження, особливо за умов недостатньої соціальної підтримки [43; 44].

У цьому контексті важливою є організація системи психологічної підтримки студентів, яка може включати адаптаційні програми, консультативну допомогу, тренінги розвитку комунікативних навичок і заходи, спрямовані на формування позитивного психологічного клімату в навчальних групах. За даними українських досліджень, своєчасна психологічна підтримка сприяє зниженню рівня тривожності та полегшує процес інтеграції студентів у нове навчальне середовище [40].

Таким чином, взаємозв'язок соціально-психологічної адаптації студентів і тривалого дистанційного навчання є багатовимірним та охоплює як індивідуальні, так і групові аспекти функціонування особистості в освітньому середовищі. Розуміння цього взаємозв'язку є необхідною умовою для підвищення ефективності освітнього процесу, забезпечення психологічного благополуччя студентів і створення адаптивної системи вищої освіти в умовах сучасних викликів.

Отже, аналіз зазначених аспектів підтверджує доцільність подальшого емпіричного дослідження особливостей адаптації студентів, які тривалий час навчалися дистанційно, та визначення ролі соціально-психологічних чинників у процесі їх інтеграції до очного або змішаного формату навчання.

Висновки до першого розділу

У першому розділі бакалаврської роботи було здійснено теоретичний аналіз проблеми соціально-психологічної адаптації студентів у контексті сучасних трансформацій освітнього процесу, зумовлених тривалим дистанційним навчанням, пандемією COVID-19 та воєнним станом в Україні. Проведений аналіз дозволяє сформулювати такі основні висновки:

1. Адаптація в психологічному розумінні є складним, багатовимірним і динамічним процесом, що передбачає узгодження індивідуальних психологічних особливостей особистості з вимогами соціального середовища. У контексті вищої освіти соціальна адаптація студентів охоплює прийняття норм і цінностей академічної спільноти, формування стійких міжособистісних зв'язків, розвиток комунікативної компетентності та переживання суб'єктивного психологічного комфорту в навчальній групі.

2. Навчальна група виступає ключовим соціальним середовищем розвитку студентської молоді, у межах якого відбувається формування групової ідентичності, соціальних ролей та навичок взаємодії. Безпосередня міжособистісна комунікація є провідним механізмом соціалізації та адаптації студентів, оскільки забезпечує не лише інформаційний обмін, а й емоційну підтримку, почуття приналежності та психологічну безпеку.

3. Тривале дистанційне навчання істотно трансформувало умови соціальної взаємодії студентів. Обмеження живого спілкування, зменшення неформальних контактів та фрагментарність групової взаємодії призвели до зміни механізмів соціальної адаптації, зниження інтенсивності міжособистісних зв'язків та ускладнення процесів інтеграції у навчальний колектив.

4. Аналіз сучасних українських та іноземних досліджень свідчить, що студенти, які тривалий час навчалися дистанційно, можуть стикатися з труднощами соціальної інтеграції, підвищеним рівнем соціальної тривожності, зниженням комунікативної активності та невпевненістю у ситуаціях безпосередньої взаємодії.

Ці прояви особливо загострюються в умовах воєнного стану, який посилює психоемоційне навантаження та знижує адаптаційні ресурси особистості.

5. Рівень соціальної адаптації студентів є системним показником їх психологічної готовності до ефективної взаємодії з соціальним середовищем. Високий рівень адаптованості пов'язаний із гнучкістю поведінки, відкритістю до спілкування, здатністю до співпраці та активною участю у групових процесах. Натомість низький рівень адаптації може супроводжуватися комунікативною невпевненістю, униканням соціальних контактів і труднощами інтеграції в навчальний колектив.

6. Взаємозв'язок соціально-психологічної адаптації студентів і тривалого дистанційного навчання має багатофакторний характер та охоплює індивідуальні, міжособистісні й організаційні аспекти освітнього процесу. Успішність адаптації залежить не лише від технічних умов навчання, а й від рівня саморегуляції, мотивації, комунікативної компетентності та наявності соціальної підтримки.

7. Повернення студентів до очного або змішаного формату навчання після тривалого дистанційного періоду супроводжується процесом повторної адаптації, який може включати труднощі відновлення безпосередньої комунікації, включення у групову діяльність та пристосування до структурованого навчального середовища. У цьому контексті особливої ваги набуває створення психологічно безпечного та підтримувального освітнього середовища.

8. Отримані теоретичні узагальнення підтверджують доцільність емпіричного дослідження психологічних особливостей адаптації студентів після тривалого дистанційного навчання, зокрема аналізу зв'язку між рівнем соціальної адаптації та якістю комунікаційної взаємодії у навчальній групі та поза навчальною діяльністю.

Таким чином, результати теоретичного аналізу створюють науково-методологічне підґрунтя для проведення емпіричного дослідження, представленого у другому розділі роботи, та дозволяють обґрунтувати висунуті концептуальну й емпіричні гіпотези.

РОЗДІЛ 2

ОБҐРУНТУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПІСЛЯ ТРИВАЛОГО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

2.1. Обґрунтування дослідження психологічних особливостей адаптації студентів після тривалого дистанційного навчання в умовах сучасних викликів

У сучасному світі дистанційне навчання поступово трансформувалося з альтернативного формату здобуття освіти у повноцінний і часто вимушений елемент освітнього процесу, особливо в умовах стрімкого розвитку цифрових технологій, глобалізаційних процесів, пандемічних обмежень та воєнних викликів. У цьому контексті аналіз психологічних наслідків тривалого дистанційного навчання набуває особливої актуальності, зокрема у площині впливу цього формату на процес соціально-психологічної адаптації студентів та формування їхніх міжособистісних зв'язків. Водночас зростає потреба у ґрунтовному вивченні наслідків завершення дистанційного навчання, оскільки повернення до очного або змішаного формату актуалізує проблему повторної адаптації студентів і якості їхньої комунікаційної взаємодії.

Вихід із тривалого дистанційного навчання актуалізує не лише питання якості отриманих знань і сформованих професійних компетентностей, але й ставить перед студентами складне завдання пристосування до нових умов навчальної, соціальної та міжособистісної взаємодії. Якість комунікації, яка формується в процесі навчання, відіграє ключову роль у встановленні міжособистісних зв'язків, розвитку соціальної компетентності та виступає передумовою успішної соціальної інтеграції як у межах академічного середовища, так і поза ним. Разом із тим, не менш важливим аспектом є дослідження того, яким

чином тривале дистанційне навчання впливає на адаптаційні механізми студентів та їхню готовність до відновлення безпосередньої комунікації.

Перехід від статусу школяра до нового соціального статусу студента традиційно супроводжується значними змінами у життєвому укладі, системі вимог та очікувань, що може зумовлювати виникнення кризових явищ у процесі професійного та особистісного становлення. У сучасних умовах цей перехід додатково ускладнюється тривалим періодом дистанційного навчання, що змінює звичні механізми соціалізації. Процес адаптації у цьому випадку потребує часу для перебудови адаптивної поведінки, формування нових стратегій взаємодії та відновлення соціальних навичок безпосереднього спілкування.

Водночас наявність сформованих особистісних ресурсів здатна значною мірою забезпечити успішну адаптацію до складних життєвих і навчальних ситуацій, сприяти подоланню труднощів та запобігати негативним психологічним наслідкам. До таких ресурсів належать активні стратегії подолання, оптимізм, чітко визначені життєві та професійні цілі, соціальна активність, здатність до побудови соціальних зв'язків, отримання соціальної підтримки та психологічна стійкість. Саме ці чинники виступають важливими детермінантами успішної адаптації студентів у період змін і сприяють формуванню стійких міжособистісних відносин [1, с. 6-7].

Дослідження адаптації студентів у контексті якості комунікації є важливим не лише в межах безпосередньо навчальної діяльності, але й поза нею, оскільки цей аспект має істотний вплив на різні сфери життя студентської молоді. Від рівня сформованості комунікативних навичок залежить готовність студентів до взаємодії з однолітками, викладачами та іншими представниками академічної спільноти. Соціальна інтеграція відіграє вирішальну роль у розвитку соціальних навичок, формуванні дружніх стосунків, розвитку емпатії та забезпеченні психологічної підтримки. Натомість порушення або зниження якості комунікації можуть призводити до відчуття соціальної ізоляції, підвищення рівня стресу, емоційного виснаження та негативно позначатися на академічній успішності.

Проблематика адаптації студентів у закладах вищої освіти широко представлена у працях багатьох науковців. Зокрема, Т. Алексєєва, Н. Герасимова, В. Скрипник, І. Соколова, С. Ворожбита, С. Гуру, Л. Зданевич та інші дослідники розглядають адаптацію як складний процес входження у нове соціальне середовище, засвоєння соціальних норм і цінностей, прийняття відповідних соціальних ролей та функцій. У їхніх працях підкреслюється, що адаптація студентів відбувається в умовах взаємодії різних суб'єктів освітнього процесу, зокрема адміністрації закладу, викладачів, кураторів академічних груп, батьків та самих студентів. Інші науковці, зокрема О. Мороз, В. Штифурак, М. Прищак, В. Сорочинська та інші, зосереджують увагу на особливостях адаптації першокурсників у сучасному українському соціокультурному просторі, акцентуючи на впливі соціальних змін та освітніх трансформацій [28, с. 315-325].

Отже, актуальність даного дослідження зумовлена необхідністю комплексного аналізу не лише якості комунікації студентів у процесі навчання, але й психологічних наслідків тривалого дистанційного навчання для їхньої подальшої адаптації. Отримані результати можуть мати важливе практичне значення для системи вищої освіти, зокрема для вдосконалення навчальних програм, розробки психологічного супроводу студентів та формування більш гнучких і ефективних освітніх стратегій. Розуміння специфіки адаптаційних процесів після завершення дистанційного навчання сприятиме підвищенню якості освіти та психологічного благополуччя студентської молоді, що робить проведення такого дослідження необхідним і своєчасним кроком у сучасних умовах.

2.2. Характеристика методичного забезпечення дослідження психологічних особливостей адаптації студентів після тривалого дистанційного навчання в умовах сучасних викликів

У сучасному освітньому середовищі України, дистанційне навчання залишається необхідною формою навчання. Цей перехід навчання породжує численні ускладнення та питання, серед яких важливе місце займає адаптація студентів до нових умов. Ключовим аспектом цієї адаптації є якість комунікації серед студентів як у межах навчальної діяльності, так і поза нею. Необхідно враховувати також його фінальний етап – вихід з дистанційного навчання. Вихід з цього формату освіти є важливою подією, яка потребує уважного планування та підготовки. Це може включати планування повернення до звичайних класичних форматів навчання, врахування потреб студентів, організацію підтримки та адаптації, а також оцінку і врахування накопичених уроків та досягнень з дистанційного навчання для покращення якості освіти в майбутньому.

У даному підрозділі буде розглянуто методичне забезпечення дослідження наслідків тривалого дистанційного навчання на процес адаптації студентів, зокрема зосередження на методах та інструментах, які використовуються для збору та аналізу даних щодо якості комунікації.

Для вивчення адаптації можна застосувати декілька підходів, деякі з них ми розглянемо нижче:

Під час переходу від дистанційного до очного навчання, студенти можуть зіштовхнутися з можливими перешкодами. Акмеологічний підхід дасть можливість вивчити, які наслідки несе за собою дистанційне навчання на їхній процес саморозвитку та готовність до нового. Аксіологічний підхід допоможе виявити ціннісні орієнтації студентів у комунікації та навчанні, а також їхнє ставлення до спілкування в онлайн-середовищі та поза його межами. Синергетичний підхід дозволяє розглянути взаємодію різних аспектів навчального процесу в обох формах, визначити сильні та слабкі сторони комунікації та процесу адаптації студентів, також знайти оптимальні шляхи їхнього поєднання для

досягнення найкращих результатів. Інтеграція цих підходів дозволить отримати більш повне та глибоке розуміння динаміки віддаленого навчання та його наслідків на адаптацію студентів.

Для кращого розуміння того, як акмеологічний, аксіологічний та синергетичний підходи можуть зарадити в дослідженні наслідків тривалого дистанційного навчання на адаптацію студентів, важливо розглянути кожен із цих підходів детальніше. Кожен з них має свої особливості та методи, які можуть використовуватися для збору та аналізу даних, що відображають різні аспекти вивченого явища. Давайте розглянемо кожен з цих підходів докладніше, щоб краще зрозуміти, як вони можуть взаємодіяти у контексті нашого дослідження.

Акмеологія – це наука, що вивчає закономірності та умови самореалізації дорослих людей у досягненні вершин професіоналізму та продуктивності діяльності творення. Згідно з трактуванням С. Вітвицької, акмеологія є науковим дослідженням найвищих досягнень у розвитку особистості, яка вважається суб'єктом життєдіяльності, здатною до самоорганізації та досягнення власної людської якості у вимірі духовності. Акмеологічна методологія охоплює концепції про цінність людини, її духовний світ, здатність до творчості та самовдосконалення. Ця наука має важливе значення, оскільки сприяє підвищенню продуктивності праці та розглядає творчу діяльність як створення продукту соціально вагомої цінності. Важливими характеристиками акмеології на сучасному етапі розвитку є фундаментальність, інтеграційний характер і гуманістична спрямованість [9; 31; 37].

Згідно з О. Дубасенюк, акмеологічний підхід спрямовує увагу на досягнення успіхів у фізичному, духовно-моральному та професійному розвитку, розглядаючи їх як акмеологічну якість особистісного та професійного становлення людини. Відповідно до вислову дослідниці, акмеологічний підхід розглядає професіоналізм як певний феномен, системне явище, що характеризує стан особистості і діяльності педагога, є умовою досягнення ним найвищих показників в особистісно-соціальному розвитку, професійній діяльності, творчості. Акмеологічний підхід відкриває можливості для виявлення рівня професіоналізму як одного з показників

ефективного самовдосконалення та фундаментальної категорії акмеології” [15, с. 25-31].

Тому, акмеологічний підхід вивчається як методологічний орієнтир для аналізу адаптації після завершення тривалого періоду дистанційного навчання. Це означає, що розглядаються такі аспекти: поглиблене дослідження особистості, яка пройшла дистанційне навчання, враховуючи її індивідуальні характеристики та здатність до самореалізації в нових умовах; створення педагогічних умов, що сприяють мотивації досягнень, активізації потреби в успіху та розвитку творчих здібностей учнів; організація навчального процесу як простору для розвитку інтелектуального та творчого потенціалу особистості, сприяючи її адаптації до нових умов; оцінка якості адаптації особистості після завершення дистанційного навчання з урахуванням факторів саморозвитку та самовдосконалення (індивідуальність, психоемоційний стан, професійна готовність тощо).

Стосовно аксіологічного підходу, в рамках дослідження, він розглядається як концептуальна стратегія, що має філософсько-педагогічне підґрунтя. Базується на ідеї важливості загальнолюдських цінностей та самоцінності кожної особистості. Цей підхід визначає можливості подальшого розвитку системи освіти та оптимального використання педагогічних ресурсів відповідно до потреб сучасного суспільства. Традиційно аксіологічний підхід розглядається як методологічна база для гуманістично орієнтованої педагогіки, оскільки він спрямований на розвиток гуманістичних цінностей та орієнтацій вчителя під час проведення навчального процесу. При цьому важливу роль відіграє як змістовий, так і процесуальний аспекти викладання різних навчальних дисциплін.

У сучасному світі цінності визначають структуру суспільства, його організацію та можливість успішного існування. Ці цінності відображають у свідомості людини стратегічні життєві цілі та загальні світоглядні орієнтири, проходячи через її внутрішній світ. В наукових дослідженнях було показано, що застосування аксіологічного підходу в освітньому процесі педагогічних вищих навчальних закладів сприяє створенню сприятливого середовища для розвитку емоційно-ціннісних переживань та ціннісних установок кожної особистості. Це

допомагає розкрити можливості освіти як засобу передачі прогресивних традицій людства, що дозволяє людині не лише адаптуватися до умов постійно змінюваного соціуму, а також стати здатною до ініціативної діяльності. Це, в свою чергу, дозволяє розвивати власну суб'єктність та сприяє збільшенню загальнокультурного та аксіологічного потенціалу світової цивілізації [25; 35].

Звертаючись до значущості ціннісних орієнтацій студентів у процесі комунікації та навчання, а також їхнього ставлення до спілкування в онлайн-середовищі та за його межами, важливо враховувати аксіологічний підхід. Він допомагає не тільки налагодити цінності та ціннісні орієнтації студентів, а також створює умови для їхнього особистісного розвитку та самореалізації. Такий підхід сприяє не лише адаптації до змін у сучасному суспільстві, але й розвиває їхню здатність до самостійної та неадаптованої активності. Таким чином, аксіологічний підхід покликаний забезпечувати навчальний процес ефективним способом, розвиваючи не лише інтелектуальні, а й моральні та емоційні якості студентів.

Звертаючись до значущості ціннісних орієнтацій студентів у процесі комунікації та навчання, а також їхнього ставлення до спілкування в онлайн-середовищі та за його межами, важливо враховувати значення аксіологічного підходу. Цей підхід не лише сприяє розвитку цінностей та ціннісних орієнтацій студентів, але й створює умови для їхнього особистісного розвитку та самореалізації. Він не лише допомагає адаптуватися до змін у сучасному суспільстві, але й розвиває їхню здатність до самостійної та неадаптованої активності. Ці аспекти аксіологічного підходу відіграють важливу роль у створенні як інтелектуальних, так і моральних та емоційних якостей студентів.

Аксіологічний підхід в контексті цього дослідження наслідків тривалого періоду дистанційного навчання розглядається як ключовий фактор, що визначає готовність студентів до змін та їхню здатність до самореалізації. Він спрямований на забезпечення гуманних цінностей та орієнтацій учнів у процесі навчання, що може мати дію на їхню здатність адаптуватися до нових умов.

Цей підхід допоможе виявити, які аспекти комунікації та взаємодії студентів під час дистанційного навчання діють на їхню готовність до повернення до очного

навчання. Враховуючи важливість ціннісних орієнтацій та якостей комунікації в цьому процесі, можна зробити висновок про значущість аксіологічного підходу для успішної адаптації студентів.

В той час коли, синергетика вивчає взаємодію різних систем та чинників, які сприяють виникненню та підтримці впорядкованих структур, що може допомогти у вивченні адаптації студентів після переходу від дистанційного навчання до очного, застосування синергетичного підходу може бути корисним для розуміння та впровадження ефективних стратегій.

Аналіз системних зв'язків може включати розгляд взаємодії різних факторів, таких як соціальна підтримка, академічні вимоги та особистісний розвиток, що допомагає ідентифікувати ключові фактори, на яких базується адаптація студентів.

Створення синергії у педагогіці полягає у розробці інтегрованих підходів та програм, які сприяють взаємодії різних факторів для підтримки успішної адаптації студентів, включаючи підтримку спільноти, розвиток ментальних навичок та створення умов для соціальної та академічної інтеграції, що відображається у методології, теорії та практиці педагогічних досліджень, включаючи аналіз освітнього процесу та передачу синергетичних знань учням чи студентам.[4; 15; 21; 24].

Заклучення полягає у тому, що дослідження адаптації студентів після переходу від дистанційного навчання до очного може користуватися синергетичним підходом для розуміння та підтримки їхнього успішного переходу. Розуміння системних зв'язків та створення синергії може сприяти розвитку ефективних стратегій підтримки студентів у цьому періоді.

Тепер можемо стверджувати, що поєднання цих підходів у дослідженні адаптації може бути вдалим та стати важливим інструментом для глибшого розуміння цього явища.

Тому, на основі теоретичного аналізу було розпочато емпіричне дослідження з метою підтвердження висунутих гіпотез про наявність складнощів у студентів, які мали тривале дистанційне навчання та зараз повернулися до очної чи змішаної форми навчання, що може позначатися на якості комунікації як у групі так і поза

навчальною діяльністю. Було обрано наступні методи і методики для проведення дослідження: *організаційний* метод, який використовується для проведення порівняльного аналізу різних факторів, які призводять до появи вивченого феномену. Для перевірки гіпотез дослідження використано *емпіричні* методи, зокрема кількісні та якісні методи обробки даних. З метою виявлення наслідків дистанційного навчання на процес адаптації студентської молоді, а саме якості комунікації у навчальному середовищі та поза навчальною діяльністю, в емпіричному дослідженні застосовувалися *психодіагностичні* засоби: багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ), автори А.Г. Маклаков та С.В. Чермянін [2]; опитувальник характеристики психологічної атмосфери, яка склалася в групі, авторства Ф. Фідлера, адаптований Ю. Ханіним; методика діагностики соціально-психологічної адаптації Роджерса-Даймонда [29]; акмеологічний підхід для визначення соціальної та емоційної підтримки; аксіологічний підхід, що визначає відчуття приналежності до групи та синергетичний підхід, щоб виявити суб'єктивну думку респондентів про якість взаємодії в групі.

Засоби, застосовані для підтвердження гіпотез про студентів з високим рівнем соціальної адаптації, які будуть проявляти більшу швидкість та легкість у адаптації до різних умов колективу порівняно зі студентами, у яких рівень адаптації нижчий. Також про складнощі студентів, які вийшли з дистанційної форми навчання, у встановленні та підтримці комунікаційних зв'язків у групі.

Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ) (А.Г. Маклаков та С.В. Чермянін): цей опитувальник дозволяє визначити рівень адаптивності студентів у різних сферах життя, включаючи комунікаційну діяльність.

Діагностична шкала психологічного клімату колективу (Ф. Фідлер, адаптований Ю.Ханіним): дозволяє оцінити рівень комфорту та взаємодії в групі, що може бути корисним для визначення якості комунікаційного середовища для студентів.

Методика діагностики соціально-психологічної адаптації (Роджерс-Даймонд): допоможе визначити рівень соціальної адаптації студентів після переходу з дистанційного навчання на змішаний або очний формат.

Акмеологічний, аксіологічний та синергетичний підходи: були інтегровані в дослідження для того, щоб отримати комплексне та всебічне розуміння наслідків тривалого дистанційного навчання на процес адаптації студентів та якість їхньої комунікації в групі та поза нею. Кожен з цих підходів вносив важливий внесок у розуміння внутрішнього переживання студентів, їхніх особистих цінностей та взаємодії між частинами системи, що разом сприяє розкриттю різних аспектів адаптації у нових умовах навчання. об виявити суб'єктивну думку респондентів про якість взаємодії в групі.

Застосування цих психодіагностичних засобів дозволить зібрати об'єктивні дані щодо рівня соціальної адаптивності, тривожності та комунікаційних навичок студентів, які можуть діяти на їхню здатність до ефективної комунікації в групі після переходу на інший формат навчання

Висновки до другого розділу

Попри значну кількість досліджень у галузі адаптації, наш аналіз показує, що соціально значущі аспекти цього процесу залишаються недостатньо вивченими. Порушена проблема адаптації студентів потребує постійного наукового дослідження та пошуку нових шляхів для вдосконалення цього складного соціально-психологічного процесу. Це обумовлено тим, що сучасне суспільство постійно змінюється і вимагає постійного оновлення підходів до адаптації студентської молоді.

Виходячи з теоретичного аналізу, ми визначили три головні емпіричні гіпотези: перша стверджує, що студенти, які мали тривале дистанційне навчання, можуть мати складнощі у встановленні та підтримці комунікаційних зв'язків у групі; друга базується на тому що студенти з високим рівнем соціальної адаптації будуть проявляти більшу швидкість та легкість у адаптації до різних умов колективу, порівняно зі студентами, у яких рівень адаптації нижчий.

Для підтвердження цих гіпотез, ми обрали психодіагностичні засоби, включаючи багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ), опитувальник характеристики соціально-психологічного клімату в групі, методику діагностики соціально-психологічної адаптації Роджерса-Даймонда, а також психодіагностичні підходи, такі як акмеологічний, аксіологічний та синергетичний.

Таким чином, ми вважаємо, що обрані методи та методики дозволяють отримати об'єктивні дані щодо наслідків тривалого дистанційного навчання на якість комунікації студентів і, відповідно до цього підтвердити або спростувати наші гіпотези.

РОЗДІЛ 3

РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПІСЛЯ ТРИВАЛОГО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

3.1. Цілі, задачі та організація емпіричного дослідження

На підставі аналізу літературних джерел ми встановили, що тривале дистанційне навчання може діяти на процес адаптації студентів, після виходу на очний чи змішаний формат, особливо на якість їхньої комунікації як у навчальному середовищі, так і в поза учбових сферах. У цьому підрозділі ми розглянемо спробу емпіричним шляхом підтвердити цей факт та розкрити специфіку наслідків тривалого дистанційного навчання на комунікативні здібності студентів, зокрема тих, хто два роки вчився дистанційно та зараз перейшов на змішаний формат навчання.

Мета дослідження: Проаналізувати наслідки тривалого дистанційного навчання на процес адаптації студентів, зокрема якість комунікації в групі та поза навчальною діяльністю також знайти ефективні засоби легкої адаптації у колективі.

Концептуальна гіпотеза: студенти, які мали тривале дистанційне навчання мають певні складнощі в адаптації, що має наслідки на якість комунікації як у групі так і поза навчальною діяльністю.

Емпіричні гіпотези:

1. Студенти після дистанційного навчання можуть стикатися з труднощами у встановленні та підтриманні комунікаційних зв'язків у навчальній групі.
2. Студенти з високим рівнем соціальної адаптації легше інтегруються в нове колективне середовище, ніж ті, у кого рівень адаптації нижчий.

У даному дослідженні необхідно вирішити такі завдання:

- а) вибір методик для перевірки гіпотези;
- б) аналіз отриманих даних емпіричного дослідження якісним і кількісним методами;

в) обговорення отриманих результатів і висновки за підсумками дослідження;

г) визначення подальших перспектив розробки заявленої проблеми.

Емпірична база дослідження складалася зі студентів Університету імені Альфреда Нобеля. Вибірка була сформована випадковим методом і включала 56 студентів різної статі, віком від 19 до 28 років, з різним сімейним станом та зайнятістю. Вибірка охоплювала представників різних кафедр університету, що забезпечило репрезентативність даних у межах теми дослідження.

Методи дослідження: Для перевірки висунутих гіпотез було проведено комплексне дослідження, яке включало кілька послідовних етапів. На початковому етапі застосовувалися стандартизовані методики психологічної діагностики. Зокрема, використовувався Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ), розроблений А.Г. Маклаковим та С.В. Чермяніним, для визначення рівня комунікативної адаптованості за допомогою шкали «Комунікативні здібності» (КЗ). Крім того, була використана методика діагностики соціально-психологічної адаптації Роджерса-Даймонда, що включала шкали «адаптивність» та «дезадаптивність». Це дало змогу здійснити порівняльний аналіз різних факторів, дослідити феномен соціальної адаптації студентів і розподілити їх на дві групи: із високим і низьким рівнем адаптованості.

На другому етапі дослідження використовувалися додаткові психодіагностичні інструменти для оцінки соціально-психологічного клімату в навчальному колективі та виявлення різних психологічних факторів, що можуть впливати на адаптаційні процеси. Це дозволило комплексно оцінити внутрішньоособистісні та міжособистісні показники, пов'язані з комунікаційною взаємодією студентів.

Третій етап передбачав отримання сирих даних, їх первинну обробку та розрахунок статистичних показників для визначення рівня значущості виявлених відмінностей і закономірностей. На четвертому етапі здійснювався детальний аналіз отриманих результатів, їх інтерпретація та формулювання висновків. Крім того, на цьому етапі визначалися перспективи подальшого дослідження проблеми

соціально-психологічної адаптації студентів після тривалого дистанційного навчання.

Для емпіричної перевірки висунутих гіпотез використовувалися методи статистичної обробки даних, зокрема t-критерій Стюдента та F-критерій Фішера, що дозволили визначити рівень достовірності отриманих результатів та підтвердити наявність значущих зв'язків між рівнем соціальної адаптації та характеристиками комунікаційної взаємодії студентів.

У дослідженні ми використали такі методики:

1. Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ) А.Г. Маклакова і С.В. Чермяніна [2].

Опитувальник базується на оцінці адаптаційних можливостей особистості, зокрема з урахуванням соціально-психологічних та психофізіологічних аспектів, які відображають узагальнені особливості нервово-психічного та соціального розвитку.

Основна ідея методики полягає у розгляді адаптації як постійного процесу активного пристосування людини до мінливих умов соціального середовища та професійної сфери. Успішна адаптація в значній мірі залежить від того, наскільки реалістично особистість оцінює себе та свої соціальні зв'язки, наскільки точно порівнює свої потреби з наявними можливостями і розуміє мотивацію своєї поведінки. Недостатньо розвинене або спотворене уявлення про себе може призвести до порушення адаптації, що може виявитися у підвищеній конфліктності, проблемах у взаємин, зменшенні працездатності та загостренні стану здоров'я. Глибоке порушення адаптації може мати серйозні наслідки, такі як порушення дисципліни, правопорядку, суїцидальні нахили, втрата професійного статусу та розвиток хвороб.

Діагностика адаптивності поділяється за такими параметрами: адаптивні здібності, нервово-психічна стійкість, моральна нормативність. Опитувальник містить 165 питань на які потрібно відповісти «Так» чи «Ні» і має наступні шкали:

- «Достовірність» (Д);
- «Нервово-психічна стійкість» (НПС);

- «Комунікативні здібності» (КЗ);
- «Моральна нормативність» (МН);
- «Суїцидальний ризик» (СР);
- «Особистісний адаптивний потенціал» (ОАП).

Нас цікавить шкала «комунікативні здібності» (КЗ), показники були отримані шляхом додавання позитивних та негативних відповідей. Потім отримані результати перекладаються у стени. Згідно з отриманими відповідями, де 5-10 стендів відповідають групі високої і нормальної адаптації, 3-4 стени відповідають групі задовільної адаптації, а 1-2 стени відповідають групі низької адаптації.

2. Методика діагностики соціально-психологічної адаптації Роджерса-Даймонда [29].

Методика призначена для виявлення особливостей адаптаційного періоду особистості через інтегральні показники, такі як «адаптація», «самосприйняття», «прийняття інших», «емоційна комфортність», «інтернальність» та «прагнення до домінування». Цей опитувальник соціально-психологічної адаптації був розроблений Карлом Роджерсом і Розалінд Даймонд у США в 1954 році.

Стимулюючий матеріал складається з 101 твердження, які сформульовані в третій особі однини, без використання будь-яких займенників, щоб уникнути «прямого ототожнення». Тобто, випробовувані не мають можливості безпосередньо асоціювати твердження зі своїми особистими характеристиками.

Ця методика пройшла етап апробації та стандартизації на різних групах учнів у школах та вузах. Її шкала, в якості інструменту вимірювання, виявила високу здатність до диференціації при діагностиці не лише рівня адаптації та дезадаптації, але й особливостей уявлень про себе, їх переоцінки під час критичних періодів розвитку та у критичних ситуаціях, які спонукають особу до перегляду власної самооцінки та своїх можливостей.

Нас цікавить показник «адаптація», який складається з адаптивної та дезадаптивної шкал, що дозволяють оцінити як позитивні, так і негативні аспекти адаптації та рівень адаптивності респондентів. Такий дослід дозволить зрозуміти,

що змінює рівень адаптації студентів та як його можна покращити для забезпечення більш успішного процесу навчання та соціальної інтеграції.

Диференційована шкала відповідей складається з семи балів: 0 – це абсолютно не відноситься до мене; 1 – це не властиво мені в більшості випадків; 2 – сумніваюся, що це можна віднести до мене; 3 – не наважуюсь віднести це до себе; 4 – це схоже на мене, але немає впевненості; 5 – це на мене схоже; 6 – це точно про мене.

3. Дослідження психологічного клімату колективу, авторства Ф. Фідлера, адаптований Ю. Ханіним [14, с. 199-200].

Дослідження психологічного клімату колективу, проведене Фідлером та адаптований Ханіним, використовує діагностичну шкалу – опитувальник, що базується на методі семантичного диференціалу. Цей інструмент оцінює психологічний клімат у групі шляхом вимірювання різниці між протилежними за змістом парами слів, які характеризують клімат у колективі. Респонденти самостійно оцінюють групу за цими парами слів на біполярних шкалах. Методика забезпечує можливість анонімного обстеження, що підвищує її надійність. Інструкція до опитувальника надає респондентам бланк у вигляді таблиці, в якій пропонуються пари протилежних слів. Респонденти вказують свої оцінки за допомогою позначок (+; √; x), розташованих поруч із кожною парою слів. Чим більше відстань між правим і лівим словами у парі, тим сильніше проявляється ця характеристика у групі. Наприклад, якщо номер 1 відповідає найбільш позитивному виявленню цієї характеристики, то номер 8 відповідає її найбільш негативному виявленню.

Для обробки результатів, кожен з 10 пунктів оцінюється респондентом зліва направо, від 1 до 8 балів. Чим більш ліворуч розташована позначка, тим нижчий бал отримується, що свідчить про більш сприятливий психологічний клімат у колективі, за думкою респондента. Під час підбиття підсумків обчислюють суб'єктивні оцінки психологічного клімату у колективі та сумують бали за всіма 10 пунктами таблиці, які надає кожен учасник, і розраховують середнє значення цих оцінок для всієї групи. Отримане значення може варіюватися від 10 (найбільш

позитивна оцінка) до 80 (найбільш негативна оцінка). Чим менше це значення, тим більше позитивна динаміка в психологічному кліматі колективу.

Ми вважаємо, що описані методи дозволяють нам провести емпіричне дослідження обраної теми та ретельно проаналізувати особливості досліджуваного явища

3.2. Результати емпіричного дослідження та їх обговорення

Дослідження було проведено серед студентів третього курсу у кількості 56 осіб обох статей віком 19–28 років. Дані вибірки відображені у таблицях та додатках (див. додатки А, Б). Вибірка була сформована з урахуванням принципу репрезентативності, що дозволяє розглядати результати як достатньо інформативні для висновків щодо особливостей адаптації студентів у сучасних умовах навчання.

Для оцінки рівня комунікативної адаптованості студентів було використано **Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ)**, розроблений А.Г. Маклаковим та С.В. Чермяніним. Особливу увагу приділяли шкалі «Комунікативні здібності» (КЗ), оскільки високі показники за цією шкалою свідчать про здатність студента легко встановлювати контакти з оточенням, підтримувати неконфліктну взаємодію та ефективно включатися в групові процеси. Натомість низькі показники можуть вказувати на труднощі у комунікації, підвищену конфліктність або соціальну ізоляцію.

Обробка результатів здійснювалась із використанням комп'ютерної програми SPSS Statistics, версія 17.0. Для оцінки статистичної значущості відмінностей між групами застосовано t-критерій Стюдента, що дозволяє визначити достовірність спостережуваних відмінностей у рівні комунікативних здібностей між студентами з високим та низьким рівнем адаптованості.

Отже, якщо студенти мають низькі показники за шкалою комунікативних здібностей, то їм важко побудувати ефективну та стійку комунікацію також можуть мати підвищену конфліктність та агресію. В певних ситуаціях студентам з низькою

адаптованістю складніше підтримувати зв'язок з іншими та вони відчувають самотність та не залучення до колективу або спільноти, що може призвести до негативних наслідків щодо їхнього самопочуття та діяти на їх навчальні результати. Також викликає відчуття незручності у спілкуванні, відчуженості від оточуючих або відсутності підтримки та розуміння. Такі студенти можуть відчувати, що ніхто не розуміє їхніх потреб та переживань, що ускладнює процес їхньої адаптації та соціальної інтеграції. При цьому існує ризик дезадаптивної поведінки, що може викликати негативні емоції, такі як тривога, перенапруження, роздратованість, що, у свою чергу, може вести до емоційної нестабільності.

На основі даних таблиць сирих балів отримано такі описові статистики:

Високий рівень адаптації (n = 18)

- $M_1 = 11,72$

- $SD_1 = 1,98$

Низький / середній рівень адаптації (n = 38)

- $M_2 = 16,39$

- $SD_2 = 2,21$

Перевірка однорідності дисперсій (F-критерій Фішера)

$F_{\text{емп}} = 1,24$; $F_{\text{кр}} (p \leq 0,05) = 1,84$

$F_{\text{емп}} < F_{\text{кр}}$, отже дисперсії вважаються однорідними – застосування t-критерію Стьюдента є допустимим.

У ході статистичної обробки шкали комунікативних здібностей були виявлені наступні розбіжності між двома групами. Для оцінки значущості цих відмінностей ми використали t-критерій Стьюдента (див. табл.3.1).

Таблиця 3.1

**Розбіжності між показниками комунікативних здібностей
досліджуваних з високим і низьким рівнями**

Показники	Середні значення (М)	t-критерій Стьюдента
Високий рівень адаптації (n = 18)	11,72	5,01
Низький / середній рівень адаптації (n = 38)	16,39	

Примітка: * - статистично значущі розбіжності на рівні $p < 0,05$.
 $t_{\text{емп}} = 5,01$, $t_{\text{кр}} (p \leq 0,05; df = 54) = 2,00$

Отримане емпіричне значення t-критерію Стьюдента ($t_{\text{емп}} = 5,01$) істотно перевищує критичне значення ($t_{\text{кр}} = 2,00$), що свідчить про наявність статистично значущих розбіжностей між студентами з високим і низьким рівнями адаптації за показниками комунікативних здібностей.

Середній показник комунікативних здібностей у студентів з низьким / середнім рівнем адаптації є значно вищим, ніж у студентів з високим рівнем адаптації, що вказує на специфіку прояву комунікативної активності в умовах зниженої адаптованості. Це може свідчити про компенсаторний характер комунікації або про напруженість міжособистісної взаємодії у даної групи студентів.

Таким чином, емпіричні результати підтверджують гіпотезу про наявність значущих розбіжностей між групами досліджуваних за показниками комунікативних здібностей залежно від рівня адаптації.

Нами було висунуто припущення, що студенти у яких високий рівень соціальної адаптації, матимуть високі показники по шкалі комунікативних здібностей, ніж студенти у яких рівень адаптованості низький. Це ми можемо спостерігати на діаграмі (Рис.3.1).

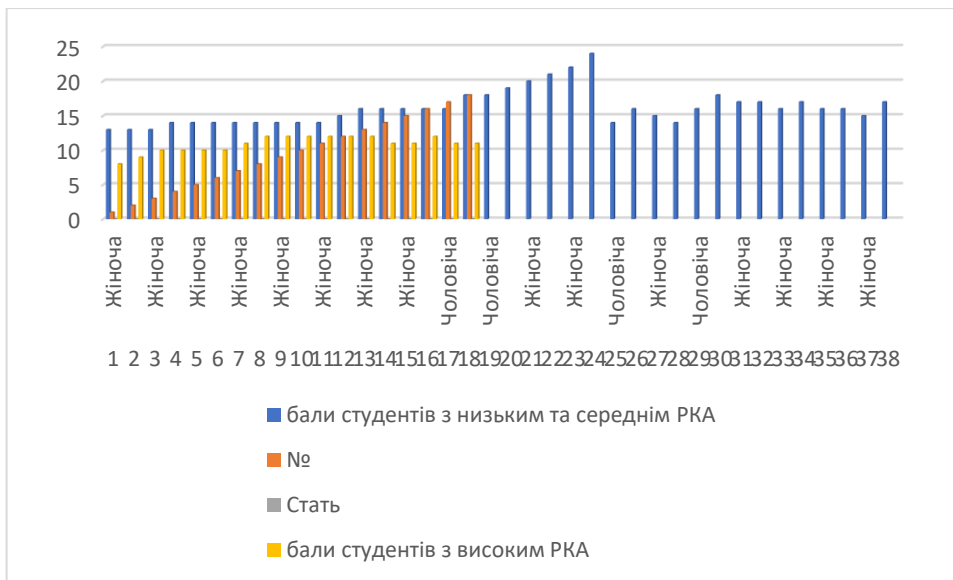


Рис.3.1. Порівняння показників комунікативних здібностей з високим та низьким рівнем адаптації

Таким чином, за результатами дослідження було виокремлено 18 студентів з високим рівнем комунікативної адаптації та 38 студентів із низьким і середнім рівнями адаптації. Серед останніх 6 осіб продемонстрували виражені ознаки знижених комунікативних здібностей, що може свідчити про наявність труднощів у міжособистісній взаємодії та процесах соціальної інтеграції.

Отримані результати дають підстави стверджувати, що висунута гіпотеза підтверджується статистично: студенти з високим рівнем соціально-психологічної адаптації характеризуються більшою легкістю встановлення контактів, ефективністю взаємодії в колективі та здатністю швидше адаптуватися до змін умов соціального середовища, порівняно зі студентами, рівень адаптації яких є нижчим. Це було підтверджено результатами застосування t-критерію Стюдента, що засвідчив наявність статистично значущих розбіжностей між групами ($p \leq 0,05$).

Отримані результати за багаторівневим особистісним опитувальником «Адаптивність» (МЛО-АМ) дозволили виявити суттєві розбіжності у рівні комунікативних здібностей студентів залежно від ступеня їх соціально-психологічної адаптації. Разом із тим, аналіз лише комунікативного компонента адаптації не дає змоги повною мірою охарактеризувати цілісність адаптаційних процесів особистості в умовах навчального середовища після тривалого дистанційного навчання.

З огляду на це, для поглиблення емпіричного аналізу та комплексної оцінки адаптаційних можливостей студентів було доцільно звернутися до методики діагностики соціально-психологічної адаптації Роджерса–Даймонда. Зазначена методика дозволяє розглянути процес адаптації не лише з позицій міжособистісної взаємодії, але й через систему внутрішніх психологічних характеристик особистості, зокрема рівень адаптивності, дезадаптованості, прийняття себе та інших, емоційний комфорт і домінування у міжособистісних стосунках.

З метою визначення загального рівня соціально-психологічної адаптації студентів було застосовано методику діагностики соціально-психологічної адаптації Роджерса–Даймонда. Дана методика дозволяє комплексно оцінити адаптаційні можливості особистості, виявити рівень адаптивності та дезадаптованості, а також встановити особливості психологічного функціонування студентів у навчальному середовищі.

Аналіз отриманих результатів здійснювався шляхом розподілу респондентів за рівнями адаптивності (високий, невизначений, низький) та рівнями дезадаптованості (високий, середній, низький). Такий підхід дозволяє не лише кількісно окреслити стан соціально-психологічної адаптації досліджуваних, але й виявити потенційні групи ризику, що потребують додаткової психологічної підтримки.

Кількісний розподіл студентів за рівнями адаптивності та за шкалою «дезадаптованість» представлено у таблиці 3.2 та рис. 3.2.

Таблиця 3.2.

**Розподіл студентів за рівнем соціально-психологічної адаптації
(методика Роджерса–Даймонда, n = 56)**

Група досліджуваних	Кількість осіб	%
Адаптивні студенти	47	83,9
Дезадаптивні студенти	9	16,1
Разом	56	100

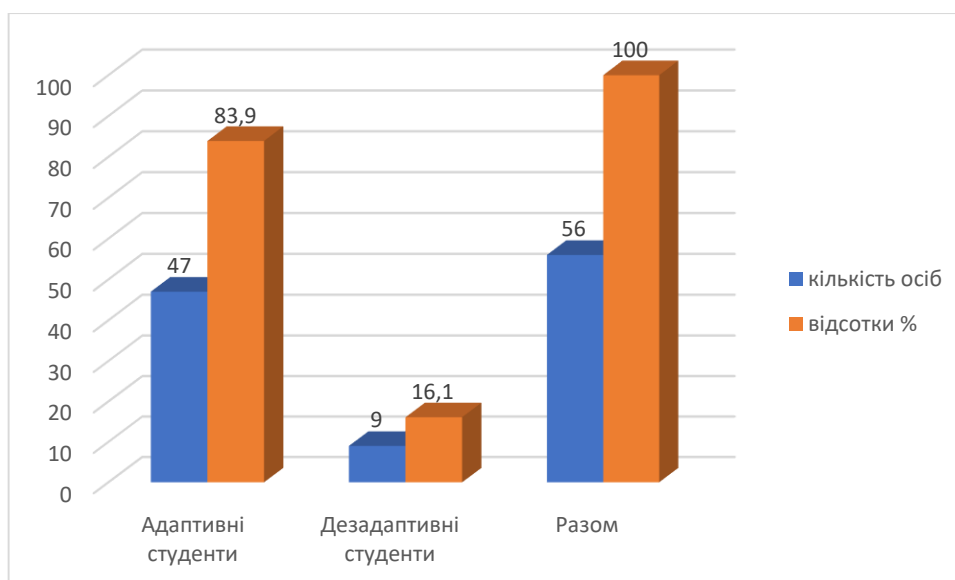


Рис. 3.2. Діаграма рівня адаптивності та дезадаптивності студентів

За результатами методики діагностики соціально-психологічної адаптації Роджерса–Даймонда було здійснено узагальнений розподіл студентів на адаптивних та дезадаптивних. До групи адаптивних віднесено осіб із низьким та середнім рівнями дезадаптованості, тоді як до групи дезадаптивних — студентів із високим рівнем дезадаптації.

Отримані результати свідчать, що переважна більшість досліджуваних (83,9%) характеризується достатнім рівнем соціально-психологічної адаптації, що вказує на наявність сформованих механізмів пристосування до умов навчального середовища. Водночас 16,1% студентів демонструють виражені ознаки дезадаптації, що може проявлятися у труднощах соціальної взаємодії, підвищеній емоційній напруженості та зниженій ефективності включення в колектив.

Таким чином, у вибірці наявна група ризику, яка потребує додаткової психологічної уваги та підтримки.

Отже, ці додаткові дані узгоджуються з результатами попереднього аналізу та підтверджують наші висновки щодо рівня адаптації респондентів.

Соціально-психологічна адаптація студентів є важливим чинником функціонування університетської спільноти, оскільки вона відображає ефективність навчального процесу та загальний психологічний клімат в закладі вищої освіти. Процес адаптації охоплює різноманітні аспекти, серед яких можна виділити ставлення студентів до академічного та соціального середовища, їхню

взаємодію з педагогічним персоналом, а також активну участь у студентському житті та академічних заходах.

Зокрема, задоволеність студентів взаєминами у колективі, характер їхніх стосунків із викладачами та кураторами груп, а також активність у зовнішніх університетських подіях і проектах є ключовими показниками успішної адаптації до навчального середовища. Аналіз цих аспектів дозволяє більш глибоко оцінити динаміку адаптаційних процесів та визначити можливі шляхи покращення умов навчання й розвитку студентів.

Таким чином, основними показниками соціально-психологічної адаптації виступають:

1. Задоволеність студентським колективом та характер сформованих у ньому взаємин (психологічний клімат студентської групи);
2. Взаємини студентів із викладачами та кураторами груп;
3. Прояви соціальної активності студентів у житті університету.

Також аналіз комунікативних здібностей студентів виявив істотні розбіжності між групами з високим та низьким рівнем адаптації, що підтверджує важливість соціально-психологічної адаптації як фактора ефективної взаємодії у студентському колективі. Високий рівень адаптації характеризується здатністю студентів легко встановлювати контакти, підтримувати конструктивні міжособистісні зв'язки та проявляти активність у навчальному та соціальному середовищі. Натомість низька адаптація асоціюється з труднощами у комунікації, підвищеною конфліктністю та соціальною ізоляцією.

Для більш комплексного вивчення соціально-психологічної адаптації студентів було використано методика Роджерса–Даймонда, що дозволяє оцінити рівень адаптивності та дезадаптованості респондентів.

Використання статистичних методів, зокрема t-критерію Стюдента та F-критерію Фішера, дозволило оцінити значущість відмінностей між студентами з високим і низьким рівнем адаптації.

Таблиця 3.3.

Розбіжності між адаптивними та дезадаптивними студентами за методикою Роджерса–Даймонда (n = 56)

Показник	Адаптивні (n=47)	Дезадаптивні (n=9)	t-критерій Стьюдента	p-значення
Адаптивність	14,2 ± 2,8	9,1 ± 2,3	6,74	<0,001
Дезадаптованість	5,1 ± 1,9	13,8 ± 3,0	8,92	<0,001

Як видно з таблиці, середній рівень адаптивності у студентів, віднесених до адаптивної групи, значно вищий порівняно з дезадаптивними респондентами ($t = 6,74$; $p < 0,001$). Це свідчить про статистично значущу різницю між групами та підтверджує, що адаптивні студенти легше інтегруються у навчальний колектив, встановлюють міжособистісні контакти та демонструють високу соціальну активність.

Натомість показники дезадаптованості виявилися значно вищими у групі дезадаптивних студентів ($t = 8,92$; $p < 0,001$), що відображає їхні труднощі у соціальній інтеграції, схильність до ізоляції та підвищену конфліктність у взаємодії з оточуючими. Ці дані підтверджують попередні висновки щодо впливу рівня соціальної адаптації на комунікативні здібності та демонструють, що саме адаптивність визначає ефективність включення студента у навчальний колектив.

Таким чином, результати аналізу за методикою Роджерса–Даймонда узгоджуються з попередніми результатами дослідження комунікативних здібностей та підкреслюють важливість соціально-психологічної адаптації як ключового чинника успішної інтеграції студентів у університетське середовище. Висока адаптивність забезпечує ефективну комунікацію, позитивний психологічний клімат та активну участь у колективі, тоді як низький рівень адаптації асоціюється з дезадаптивною поведінкою та негативними наслідками для соціальної інтеграції.

Ще одним припущенням, сформульованим на основі теоретичного аналізу, стало положення про те, що студенти з різним рівнем соціально-психологічної адаптації можуть по-різному сприймати психологічний клімат академічної групи та мати труднощі у встановленні й підтримці комунікативних зв'язків.

Для перевірки цього припущення було застосовано методику дослідження психологічного клімату колективу, розроблену Ф. Фідлером та адаптовану Ю. Ханіним. Дана методика дозволяє оцінити внутрішню атмосферу студентської групи, характер міжособистісних взаємин, рівень згуртованості, а також особливості взаємодії з викладачами та кураторами.

Психологічний клімат є важливим показником соціально-психологічної адаптації, оскільки він відображає ступінь комфортності перебування студента в групі, якість комунікації та рівень соціальної інтеграції. Крім того, оцінка соціальної активності студентів у навчальному та позанавчальному житті університету дає змогу визначити їх включеність у колективні процеси, що безпосередньо пов'язано з рівнем адаптації рис. 3.3.

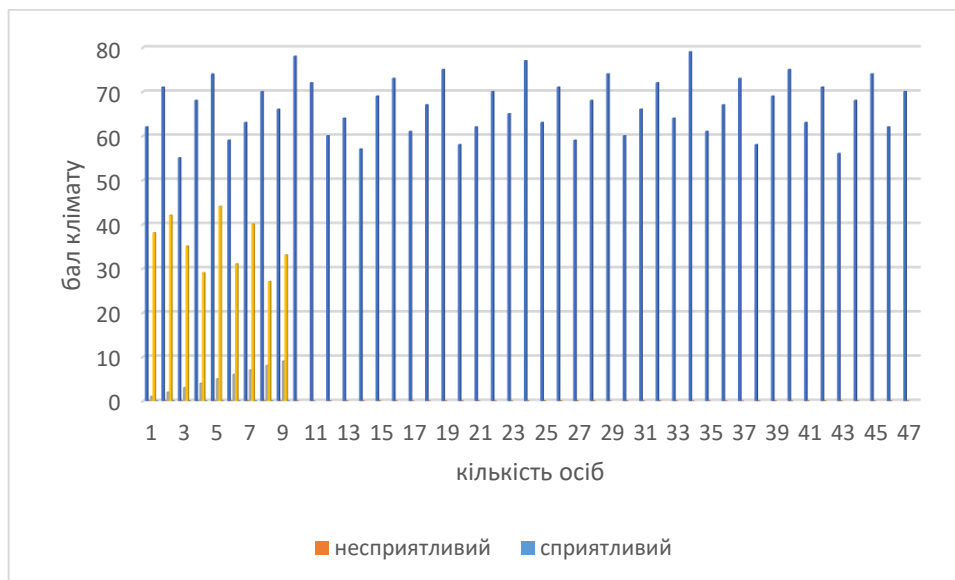


Рис.3.3. Порівняння показників суб'єктивної думки респондентів стосовно клімату їх групи

За результатами аналізу розподілу оцінок психологічного клімату серед 56 студентів встановлено, що більшість респондентів (47 осіб) сприймають клімат у своїй академічній групі як сприятливий. Водночас 9 студентів оцінюють атмосферу в колективі як несприятливу. Отримані дані узгоджуються з попередніми результатами дослідження соціально-психологічної адаптації та підтверджують наявність зв'язку між рівнем адаптації та суб'єктивним сприйняттям групового клімату.

Аналіз результатів здійснювався шляхом порівняння показників студентів з високим та низьким рівнем адаптації ($n = 56$) із використанням t-критерію Стьюдента. Це дозволило встановити статистично значущі відмінності у сприйнятті психологічного клімату між групами.

Результати представлені у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

Розбіжності між адаптивними та дезадаптивними студентами за методикою Ф. Фідлера ($n = 56$)

Показник	Адаптивні ($n=47$)	Дезадаптивні ($n=9$)	t-критерій Стьюдента	p
Загальний показник психологічного клімату	$15,1 \pm 3,2$	$10,4 \pm 2,8$	4,87	$<0,001$
Міжособистісні взаємини в групі	$14,6 \pm 2,9$	$9,8 \pm 2,5$	5,12	$<0,001$
Згуртованість колективу	$13,9 \pm 3,1$	$9,2 \pm 2,7$	4,76	$<0,001$

Отримані результати свідчать про наявність статистично значущих відмінностей між адаптивними та дезадаптивними студентами за всіма показниками психологічного клімату ($p < 0,001$).

Адаптивні студенти демонструють вищі середні значення за показниками міжособистісних взаємин, згуртованості та загального психологічного клімату. Це свідчить про їхнє позитивне сприйняття атмосфери в групі, комфортність взаємодії та включеність у колектив.

Натомість дезадаптивні студенти оцінюють клімат групи значно нижче, що може вказувати на труднощі комунікації, недостатній рівень інтеграції та знижену включеність у колективні процеси.

Таким чином, результати підтверджують припущення про те, що рівень соціально-психологічної адаптації впливає на особливості сприйняття психологічного клімату студентської групи.

Також для підтвердження висунутих гіпотез у дослідженні було використано акмеологічний, аксіологічний та синергетичний підходи, що дозволило поглибити аналіз процесу соціально-психологічної адаптації студентів. На основі зазначених

підходів було розроблено додатковий блок запитань, спрямованих на виявлення рівня соціальної адаптивності, готовності до змін та здатності встановлювати й підтримувати комунікаційні зв'язки в умовах трансформації освітнього середовища.

За результатами опитування було сформовано узагальнену діаграму розподілу реакцій студентів на зміну форми навчання (табл. 3.5 та рис. 3.4).

Таблиця 3.5

Розподіл реакцій студентів на зміну форми навчання

Тип реакції на зміну форми навчання	Кількість осіб	% від загальної вибірки
Позитивна реакція (швидка адаптація)	11	19,6 %
Помірно позитивна (адаптація з труднощами)	20	35,7 %
Нейтральна реакція	16	28,6 %
Негативна реакція (труднощі адаптації)	9	16,1 %
Разом	56	100 %

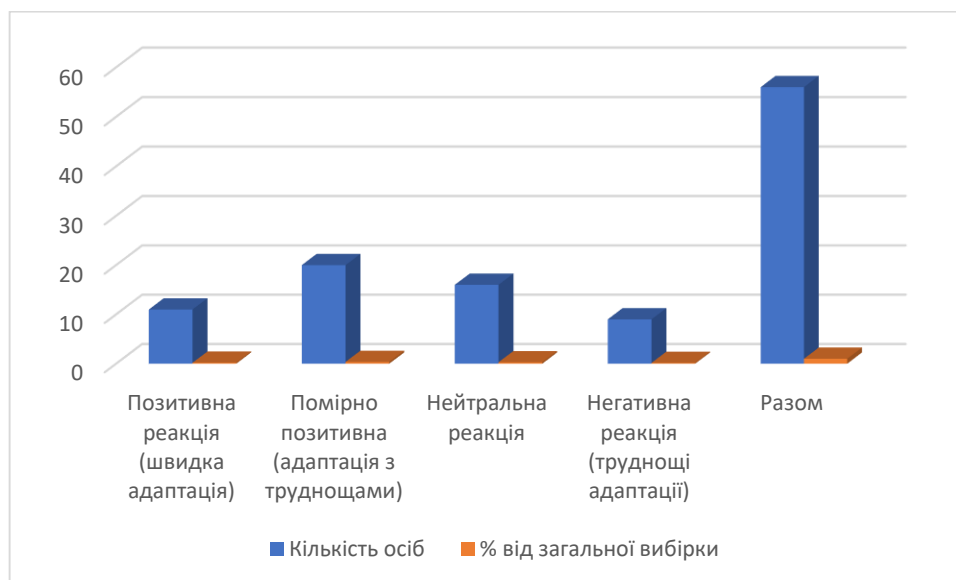


Рис. 3.4. Діаграма розподілу реакцій студентів на зміну форми навчання

Аналіз відповідей показав, що 16 студентів (28,6%) продемонстрували нейтральне ставлення до змін. Позитивну реакцію та швидку адаптацію засвідчили 11 осіб (19,6%). Водночас 9 респондентів (16,1%) висловили незадоволення та зазначили труднощі у процесі пристосування до нових умов навчання.

Разом із тим 20 студентів (35,7%) охарактеризували свою реакцію як помірно позитивну або таку, що супроводжувалася певними труднощами на початковому етапі, однак із подальшою успішною адаптацією. Це свідчить про поступовий характер адаптаційних процесів у більшості учасників дослідження.

Отримані результати узгоджуються з даними, отриманими за методикою Роджерса-Даймонда, та підтверджують, що рівень соціально-психологічної адаптації впливає на характер реагування студентів на зміни в освітньому середовищі.

Для перевірки статистичної значущості відмінностей між трьома групами респондентів (з позитивним, нейтральним та негативним ставленням до зміни формату навчання) було застосовано критерій Фішера (однофакторний дисперсійний аналіз – ANOVA). Зазначений метод дозволяє визначити, чи існують статистично значущі відмінності між середніми значеннями кількох незалежних груп.

У дослідженні аналізувалися відмінності у ставленні студентів до змін освітнього формату та їх адаптаційних реакціях. Результати дисперсійного аналізу подано у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6.

**Результати однофакторного дисперсійного аналізу (критерій Фішера)
щодо ставлення студентів до зміни формату навчання**

Джерело варіації	Сума квадратів (SS)	Ступені свободи (df)	Середній квадрат (MS)	F-емпіричне	F-критичне ($\alpha=0,05$)
Міжгрупова	516,09	2	258,05	26,47	3,17
Внутрішньогрупова	517,28	53	9,76		
Загальна	1033,37	55			

Примітка*: Значення F-критичне для $df1=2$, $df2=53$ при $\alpha=0,05 \approx 3,17$

Оскільки отримане значення F-емпіричне (26,47) перевищує критичне значення F (3,17), різниця між групами є статистично значущою на рівні $p \leq 0,05$. Це свідчить про те, що ставлення студентів до зміни формату навчання суттєво відрізняється залежно від рівня їх адаптаційних характеристик.

Отримані результати узгоджуються з даними, отриманими за методиками соціально-психологічної адаптації Роджерса–Даймонда та оцінки психологічного клімату, що підтверджує взаємозв'язок між рівнем адаптивності студентів та їхнім сприйняттям змін в освітньому середовищі.

Загалом результати емпіричного дослідження підтверджують висунуті гіпотези та засвідчують, що студенти з вищим рівнем соціальної адаптації демонструють більш позитивне ставлення до змін, легше встановлюють комунікаційні зв'язки та краще інтегруються у колектив.

3.3. Психолого-педагогічні рекомендації щодо оптимізації соціально-психологічної адаптації студентів в умовах відновлення очного навчання

Проведений теоретичний аналіз та результати емпіричного дослідження засвідчили наявність відмінностей у рівні соціально-психологічної адаптації студентів, їхньому сприйнятті психологічного клімату та ставленні до зміни формату навчання. Виявлені статистично значущі відмінності між групами з різним рівнем адаптивності підтверджують необхідність розроблення практичних рекомендацій, спрямованих на підтримку студентів у період відновлення очної взаємодії після тривалого дистанційного навчання.

Процес повернення до колективного формату навчання супроводжується не лише академічними труднощами, а й соціально-психологічними викликами: необхідністю відновлення комунікативних зв'язків, перебудови міжособистісної взаємодії, адаптації до нових вимог та ритму навчального процесу. З огляду на це, рекомендації спрямовані як на студентів, так і на викладачів, оскільки ефективність адаптації значною мірою залежить від узгодженості їхньої взаємодії.

Перехід від дистанційного до очного формату навчання супроводжується не лише академічною перебудовою, але й потребою відновлення соціальних контактів, комунікативних навичок та групової згуртованості. Саме тому першочергового значення набуває активізація міжособистісної взаємодії студентів.

Доцільним є свідоме розширення кола спілкування, ініціювання спільних навчальних і позанавчальних активностей, створення малих робочих груп для виконання завдань. Така залученість сприяє формуванню відчуття приналежності до академічної спільноти та зменшує прояви соціальної ізоляції.

Водночас ефективність адаптації залежить не лише від інтенсивності контактів, але й від їх змістовності. Участь у студентських клубах, наукових товариствах, спортивних секціях чи волонтерських проєктах створює додаткові можливості для формування позитивних соціальних зв'язків та розвитку навичок командної взаємодії. Через включення у спільну діяльність відбувається природне відновлення комунікативної компетентності, що частково могла знижуватися в умовах тривалої дистанційної взаємодії.

Однак соціальна активність повинна поєднуватися з підтримкою психофізіологічного ресурсу особистості. Дотримання режиму сну, раціонального харчування, фізичної активності та принципів саморегуляції сприяє зниженню тривожності та підвищенню стресостійкості. Паралельно важливим є формування навичок самоменеджменту – планування навчального навантаження, використання технік тайм-менеджменту та ефективного засвоєння матеріалу. Такі дії дозволяють студентам відчувати контроль над ситуацією, що є важливим чинником психологічної стабільності.

Не менш значущим компонентом адаптації є розвиток емоційного інтелекту та навичок активного слухання. Уміння конструктивно висловлювати власну позицію, адекватно реагувати на зауваження та підтримувати діалог сприяє формуванню сприятливого психологічного клімату в групі. У випадку виникнення труднощів студентам доцільно звертатися по професійну підтримку до викладачів або психологічної служби закладу освіти, що дозволяє своєчасно запобігти поглибленню дезадаптаційних проявів.

Разом із тим процес адаптації не може розглядатися виключно як індивідуальна відповідальність студента. Вагому роль у формуванні сприятливого психологічного середовища відіграє педагогічний колектив. Створення атмосфери довіри, відкритості та взаємоповаги під час занять знижує рівень напруження та

сприяє формуванню позитивного емоційного фону у групі. Саме тому викладачам доцільно впроваджувати інтерактивні методи навчання – групові проєкти, дискусії, кейс-методи, рольові ігри – які стимулюють комунікативну активність та згуртованість студентів.

Подальшим кроком є забезпечення індивідуалізованого підходу з урахуванням рівня адаптивності студентів. Своєчасне виявлення труднощів, надання конструктивного зворотного зв'язку та підтримки дозволяє мінімізувати ризик формування стійкої дезадаптації. Організація позааудиторних заходів, спільних зустрічей або використання онлайн-платформ для обговорення навчальних питань також сприяє зміцненню міжособистісних зв'язків. Отже, надамо конкретний перелік **рекомендацій для студентів**:

1. *Активізація комунікативної взаємодії.* Доцільно свідомо розширювати коло спілкування, ініціювати навчальні та позанавчальні контакти, створювати малі групи для спільного виконання завдань. Це сприяє формуванню відчуття приналежності до колективу та зменшує рівень соціальної ізоляції.

2. *Залучення до позаакадемічної діяльності.* Участь у студентських клубах, наукових товариствах, спортивних секціях чи волонтерських ініціативах посилює соціальну інтеграцію та сприяє розвитку навичок командної взаємодії.

3. *Підтримка психофізіологічного ресурсу.* Регулярний сон, збалансоване харчування, фізична активність та дотримання режиму дня є важливими чинниками емоційної стабільності та стресостійкості.

4. *Формування навичок самоменеджменту.* Планування навчального навантаження, використання технік тайм-менеджменту та саморегуляції дозволяють знизити тривожність і підвищити впевненість у власних можливостях.

5. *Розвиток емоційного інтелекту та навичок активного слухання.* Уміння висловлювати власну позицію, конструктивно реагувати на зауваження та підтримувати діалог сприяє формуванню позитивного психологічного клімату в групі.

6. *Звернення по професійну підтримку.* У разі виникнення труднощів доцільно звертатися до викладачів, кураторів або психологічної служби закладу освіти.

Важливо підкреслити, що викладач виступає моделлю ефективної комунікативної поведінки. Тому розвиток його власної комунікативної компетентності, емпатійності та рефлексивності позитивно впливає на загальний психологічний клімат групи.

Рекомендації для викладачів

1. *Створення сприятливого психологічного клімату.* Формування атмосфери довіри, відкритості та взаємоповаги на заняттях знижує рівень напруження серед студентів.

2. *Використання інтерактивних методів навчання.* Групові проекти, дискусії, дебати, рольові ігри та кейс-методи стимулюють комунікативну активність і сприяють соціальній згуртованості.

3. *Індивідуалізація підходу.* Урахування рівня адаптивності студентів та їхніх індивідуальних потреб дозволяє своєчасно виявляти труднощі та запобігати дезадаптаційним проявам.

3. *Зворотний зв'язок та підтримка.* Конструктивне оцінювання, позитивне підкріплення та можливість відкритого обговорення проблем підвищують рівень довіри та академічної мотивації.

4. *Організація позааудиторної взаємодії.* Проведення спільних заходів, тематичних зустрічей або онлайн-платформ для обговорення навчальних питань сприяє зміцненню соціальних зв'язків.

5. *Розвиток власної комунікативної компетентності.* Педагог виступає моделлю ефективної взаємодії, тому вдосконалення його професійно-комунікативних навичок позитивно впливає на загальний клімат у групі.

Таким чином, запропоновані психолого-педагогічні рекомендації ґрунтуються на результатах емпіричного дослідження та спрямовані на системну підтримку соціально-психологічної адаптації студентів. Їх комплексне впровадження сприятиме зниженню проявів дезадаптації, покращенню

психологічного клімату та підвищенню ефективності навчальної діяльності в умовах відновлення очного формату навчання.

Запропоновані рекомендації ґрунтуються на результатах емпіричного дослідження та спрямовані на підвищення рівня соціально-психологічної адаптації студентів, оптимізацію групової взаємодії та формування сприятливого психологічного клімату. Їх практична реалізація може сприяти зниженню проявів дезадаптації, покращенню емоційного стану студентів та підвищенню ефективності навчального процесу в умовах трансформації освітнього середовища.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі було здійснено емпіричне дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації студентів в умовах відновлення очного навчання після тривалого дистанційного формату. У дослідженні взяли участь 56 респондентів. Для досягнення поставленої мети було використано комплекс психодіагностичних методик та методів математичної статистики, зокрема *t*-критерій Стюдента та *F*-критерій Фішера.

Аналіз отриманих результатів дозволив підтвердити висунуті емпіричні гіпотези.

По-перше, встановлено наявність статистично значущих відмінностей між студентами з високим і низьким рівнями соціально-психологічної адаптації за показниками комунікативних здібностей. Студенти з високим рівнем адаптації продемонстрували більшу готовність до встановлення та підтримання міжособистісних контактів у навчальній групі, що свідчить про тісний зв'язок адаптивності з рівнем комунікативної компетентності.

По-друге, підтверджено, що студенти з різним рівнем соціально-психологічної адаптації по-різному сприймають психологічний клімат навчальної групи. Особи з вищим рівнем адаптивності частіше оцінювали клімат як сприятливий, тоді як студенти з низьким рівнем адаптації демонстрували

тенденцію до більш критичного або менш позитивного його сприйняття. Виявлені статистично значущі відмінності свідчать про взаємозв'язок між адаптивними можливостями особистості та особливостями інтерпретації групового середовища.

По-третє, встановлено статистично значущі відмінності між групами студентів із позитивним, нейтральним і негативним ставленням до зміни формату навчання за показниками соціально-психологічної адаптації та сприйняття психологічного клімату. Це підтверджує, що характер реагування на трансформацію освітнього середовища пов'язаний із рівнем адаптаційних ресурсів особистості.

По-четверте, доведено, що студенти з високим рівнем соціально-психологічної адаптації частіше демонструють позитивне або нейтральне ставлення до переходу від дистанційного до очного навчання, тоді як студенти з нижчим рівнем адаптивності частіше проявляють труднощі у прийнятті змін.

Таким чином, результати емпіричного дослідження підтверджують концептуальне припущення про наявність специфічних психологічних особливостей соціально-психологічної адаптації студентів у період відновлення очного навчання. Отримані дані свідчать про те, що рівень адаптивності виступає важливим чинником комунікативної активності, сприйняття психологічного клімату та ставлення до освітніх змін.

Практична значущість результатів полягає у можливості використання отриманих даних для розроблення психолого-педагогічних рекомендацій, спрямованих на оптимізацію адаптаційних процесів, покращення групової взаємодії та формування сприятливого психологічного клімату у студентських колективах.

ВИСНОВКИ

У роботі здійснено теоретичне та емпіричне дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації студентів в умовах відновлення очного навчання після тривалого періоду дистанційної освітньої взаємодії. Актуальність дослідження зумовлена трансформаціями освітнього середовища, що супроводжуються зміною форм комунікації, перебудовою міжособистісних контактів та необхідністю повторної інтеграції студентів у груповий формат навчання.

У теоретичній частині роботи проаналізовано наукові підходи до розуміння соціально-психологічної адаптації як складного багатовимірного процесу, що включає когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти. Розглянуто специфіку студентського віку як періоду активного формування комунікативної компетентності та соціальної ідентичності, а також визначено роль психологічного клімату групи у забезпеченні ефективної міжособистісної взаємодії.

Емпіричне дослідження дозволило виявити суттєві особливості соціально-психологічної адаптації в умовах переходу від дистанційного до очного навчання. За результатами психодіагностичного обстеження встановлено наявність статистично значущих відмінностей між студентами з високим і низьким рівнями адаптації за показниками комунікативних здібностей. Особи з високим рівнем адаптивності продемонстрували більшу готовність до встановлення та підтримання міжособистісних контактів у навчальній групі.

Також доведено, що студенти з різним рівнем соціально-психологічної адаптації по-різному сприймають психологічний клімат навчальної групи. Вищий рівень адаптації пов'язаний із більш позитивною оцінкою групового середовища, тоді як нижчий рівень адаптивності супроводжується менш сприятливим його сприйняттям.

Крім того, встановлено статистично значущі відмінності між групами студентів із позитивним, нейтральним та негативним ставленням до зміни формату навчання за показниками адаптації та сприйняття клімату. Студенти з високим

рівнем соціально-психологічної адаптації частіше демонструють позитивне або нейтральне ставлення до повернення до очної форми навчання, тоді як студенти з нижчим рівнем адаптивності частіше відзначають труднощі у процесі пристосування.

Отримані результати підтверджують висунуті гіпотези та свідчать про те, що соціально-психологічна адаптація виступає важливим чинником ефективної інтеграції студентів у навчальну групу та формування сприятливого психологічного клімату в умовах трансформації освітнього середовища.

Практична значущість роботи полягає у розробленні психолого-педагогічних рекомендацій, спрямованих на оптимізацію адаптаційного процесу, розвиток комунікативних навичок студентів та створення сприятливого психологічного клімату в академічних групах.

Перспективними напрямками подальших досліджень є: розширення вибірки та проведення порівняльного аналізу між студентами різних курсів і спеціальностей; вивчення динаміки соціально-психологічної адаптації у довготривалій перспективі (лонгітюдний підхід); дослідження ролі окремих особистісних характеристик (рівня тривожності, емоційного інтелекту, саморегуляції) у процесі адаптації; аналіз впливу різних форматів навчання (очний, дистанційний, змішаний) на особливості міжособистісної взаємодії у студентських групах; розроблення та апробація корекційних програм, спрямованих на підвищення рівня соціально-психологічної адаптивності студентів.

Подальші наукові дослідження у цьому напрямі сприятимуть поглибленню розуміння механізмів адаптації молоді в умовах трансформації освітнього та соціального середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Афузова Г., Найдьонова Г., Кротенко В. Дослідження резильєнтності українських студентів-першокурсників на етапі адаптації до навчання та професійної діяльності в умовах воєнного стану. Порівняльно-педагогічні студії. 2023. № 1. С. 6-7. URL: <https://doi.org/10.31499/2306-5532.1.2023.288413> (дата звернення: 03.04.2026).
2. Багаторівневий особистісний опитувальник «АДАПТИВНІСТЬ» (МЛО-АМ) А.Г. Маклакова та С.В. Черм'яніна. Психологічний онлайн-журнал. PsyMag. URL: <https://psymag.info/tests/bagatorivneviy-osobistisniy-opituvalnik-adaptivnist-mlo-am-a-g-maklakova-ta-s-v-chermyanina-1673889725/> (дата звернення: 22.04.2026).
3. Балахтар В.В. Проблеми адаптації студентів-першокурсників до навчання у ВНЗ. Освітній вимір. 2012. Т. 36. С. 57–62. URL: <https://doi.org/10.31812/educdim.v36i0.3388> (дата звернення: 29.03.2026).
4. Богуславський М.В. Синергетика: поняття, основні принципи та застосування. Київ, 1995. С. 89-95.
5. Борданова Л.С., Рощина НВ. Особливості процесу працевлаштування молоді на ринку праці. Економічний вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». 2016. № 13 С.4-10. URL: <https://doi.org/10.20535/2307-5651.13.2016.80107> (дата звернення: 29.03.2026).
6. Бохонкова Ю.О. Соціально-психологічна адаптація першокурсників до умов вищих навчальних закладів: монографія. Луганськ, 2011. 199 с.
7. Бочаріна Н., Філіповська Ю. Психологічний супровід розвитку емоційного інтелекту підлітків. Перспективи та інновації науки. 2023. № 16(34). С.396-407. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-16\(34\)-395-408](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-16(34)-395-408) (дата звернення: 29.03.2026).
8. Верголяс О.О., Верголяс М.Р. Позитивні аспекти дистанційного навчання студентів. Distance education in ukraine: innovative, normative-legal, pedagogical

aspects. 2021. № 1. С. 121-122. URL: <https://doi.org/10.18372/2786-5495.1.15759> (дата звернення: 02.04.2026).

9. Вітвицька С.С. Акмеологічний підхід до педагогічної підготовки магістрів освіти. Інтелектуальна та творча обдарованість: спільне та відмінне : матеріали круглого столу 23 січня 2012 р., м. Київ. Київ : ТОВ «Інформаційні системи», 2012. С. 114-119.

10. Горенко М. Тривожність молоді під час війни: психологічні аспекти та стратегії адаптації. *Věda a perspektivy*. 2023. № 12(31). URL: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2023-12\(31\)-178-187](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2023-12(31)-178-187) (дата звернення: 29.03.2026).

11. Горова О.О. Психологічна адаптація студентів до навчання у закладі вищої освіти. Актуальні проблеми психології. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. 2019. Т. 10, Вип. 33. С. 26–35.

12. Давидова О. Словник іншомовних слів. Тернопіль: Підручники і посібники, 2010. С. 430

13. Дзямко В. Дистанційне навчання в закладах вищої освіти: особливості впровадження під час воєнних дій в Україні. Перспективи та інновації науки. 2023. С. 89. № 7(25). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-7\(25\)-83-91](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-7(25)-83-91) (дата звернення: 01.04.2026).

14. Дикун В.Г., Мороз В.М., Стасюк В.В. Методологія дослідження морально-психологічного стану особового складу військ (сил) : навч.-метод. посіб. Київ : 7БЦ, 2023. С. 199-200.

15. Дубасенюк О.А. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід : монографія. Житомир, 2011. С. 261.

16. Дубасенюк О.А. Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти. Проблеми освіти. 2015. № 84. С. 25-31

17. Дябел Л.І. Соціалізація студентів-першокурсників в умовах педагогічного університету: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Київ, 2008. 21 с.

18. Казначесв В.П., Лозовій В.П. Деякі медико-біологічні питання адаптації людини. 1974. С. 3-13.
19. Карамушка Л.М. Психолого-організаційні детермінанти забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах соціальної напруженості: монографія / Л.М. Карамушка, О.В. Креденцер, К.В. Терещенко та ін. Київ/ Львів : Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 278 с.
20. Кас'яненко О., Лалак Н., Фенчак Л. Інклюзивне дистанційне навчання в сучасному освітньому просторі: способи організації, шляхи, методи, ефективність. Перспективи та інновації науки. 2022. № 9(14). С. 155-157. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9\(14\)-149-159](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9(14)-149-159) (дата звернення: 02.04.2026).
21. Князева О.М., Курдюмов С.П. Синергетика в педагогіці: теорія та практика. Київ: Вид-во «Світ», 2002. 414 с.
22. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. Вінницький національний медичний університет ім. М.І. Пирогова. С. 1. URL: https://vnmu.edu.ua/downloads/other/konc_rov_dystan_osv.pdf (дата звернення: 01.04.2026).
23. Крамаренко І., Корнішева Т., Сілютіна І. Адаптація дистанційного навчання у вищій школі до умов воєнного стану. Перспективи та інновації науки. 2022. № 4 (9). С. 198-200. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-192-205](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-192-205) (дата звернення: 02.04.2026).
24. Кремень В.Г., Ільїн В.В. Освітня синергетика: теорія та практика. Київ, 2012. С. 368.
25. Кубко В.П. Аксіологічний вимір академічної культури. Culturological almanac. 2022. № 4. С. 119. URL: <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2022.4.14> (дата звернення: 01.04.2026).
26. Левченко В. Психологічний супровід формування професійної ідентичності в умовах змін. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2019. № 3(50)ТЗ. С. 196-207. URL: <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2019-50-3-3-196-207> (дата звернення: 26.04.2026).

27. Маліцька Л.Б. Соціально-психологічна адаптація студентів до умов навчання. Актуальні проблеми психології в закладах освіти. 2022. Т. 3. С. 163–164. URL: <https://doi.org/10.31812/psychology.v3i.7492> (дата звернення: 27.03.2026).

28. Нечитайло Л., Курас Л., Дзяман О. Адаптація студентів-першокурсників до навчання у вищих навчальних закладах в умовах війни. Перспективи та інновації науки. 2023. № 9(27). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-9\(27\)-315-325](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-9(27)-315-325) (дата звернення: 22.04.2026).

29. Опитувальник К. Роджерса для визначення адаптованості / незадапованості особистості (Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності: Навч. посібн. К.: Вища школа, 2004. 335 с. https://juliakatrychenko.blogspot.com/p/blog-page_6.html

30. Панок В., Титаренко Т., Чепелева Н. Основи практичної психології. Либідь. 2006. 536 с.

31. Приходько Ю.О., Юрченко В.І. Психологічний словник-довідник : навчальний посібник. 2012. URL: <https://cutt.ly/JYhvm1K> (дата звернення: 03.04.2026).

32. Савчин, М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навч. посіб. 3-тє вид, перероб., допов. Київ : Академія, 2017. 366 с

33. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. Розділ II. психічні процеси: основні властивості та закономірності відчуттів. Загальна психологія. 9-те вид. Київ, 2020. С. 120.

34. Титаренко Т.М. Психологічна стійкість особистості в умовах війни. Київ : Інститут психології НАПН України, 2022. 120 с.

35. Ткачова І.О. Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі : монографія. Луганськ : ЛНПУ ім. Тараса Шевченка; Харків : Каравела, 2006. 300 с.

36. Ткаченко Л. М., Харченко А. Адаптація студентів-першокурсників : thesis. 2010. С.47-48. URL: <http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/21125> (дата звернення: 27.03.2026).

37. Фундаментальна акмеологія – наука ХХІ століття : монографія / редкол. В.О. Огнев'юк, В.М. Гладкова, Я.С. Фруктова. Київ : Інтерсервіс, 2019. 206 с.
38. Червінська Т.Г., Петленко Ю.В. Проблеми та виклики дистанційного навчання у вищій освіті України під час пандемії COVID-19. Актуальні проблеми філософії та соціології. 2021. № 27. С. 124-128. URL: <https://doi.org/10.32837/apfs.v0i27.932> (дата звернення: 01.04.2026).
39. Штихно Л. Дистанційне навчання як перспективний напрям розвитку сучасної освіти. Молодий вчений. 2016. № 6(33). С. 489-492. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/53321/1/Shtykhno_distance_educatin. (дата звернення: 26.04.2026)
40. Яланська, С. (2023). Психологічна підтримка особистості в кризових умовах: можливості психологічної студії. Grail of Science. 318-319. 10.36074/grail-of-science.07.07.2023.053.
41. Aristovnik, Aleksander & Keržič, Damijana & Ravšelj, Dejan & Tomažević, Nina. (2020). Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective. Sustainability. 12. 8438. 10.3390/su12208438.
42. Baumeister, R.F., & Leary, M. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. Psychological Bulletin, 117(3), 497–529. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>
43. Erikson E. Identity: Youth and Crisis. 1968. https://www.academia.edu/37327712/Erik_H_Erikson_Identity_Youth_and_Crisis_1_1_968_W_W_Norton_and_Company_1
44. Forsyth D. (2018). Group Dynamics. Cengage Learning. 640 p.
45. Hargie O. Skilled Interpersonal Communication Research, Theory and Practice. Routledge, 2021. 678 p. <https://doi.org/10.4324/9781003182269>. (Відновлено з <http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/58223/1/24.Hargie%2C%20Owen..pdf>)
46. Rogers C. On Becoming a Person. 1961. 435 p. https://psy-akademie.at/fileadmin/Media/WPA/Ausbildungen/PSYCHOTHERAPEUTISCHES_PP/OPAEDeutikum_A-PP/Unterlagen/A.2/Carl_Rogers_On_Becoming_a_Person_Chapter_1_this_is_me.pdf

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця 1.

Сирі бали студентів з низьким та середнім рівнем комунікативної
адаптації (n=38)

№	Стать	Так	Ні	Сума
1	Жіноча	8	5	13
2	Жіноча	7	6	13
3	Жіноча	13	0	13
4	Жіноча	9	5	14
5	Жіноча	9	5	14
6	Жіноча	8	6	14
7	Жіноча	6	8	14
8	Жіноча	9	5	14
9	Жіноча	12	2	14
10	Жіноча	6	8	14
11	Жіноча	9	5	14
12	Чоловіча	7	8	15
13	Жіноча	11	5	16
14	Чоловіча	6	10	16
15	Жіноча	6	10	16
16	Чоловіча	7	9	16
17	Чоловіча	12	4	16
18	Жіноча	11	7	18
19	Чоловіча	11	7	18
20	Чоловіча	13	6	19
21	Жіноча	13	7	20
22	Жіноча	13	8	21
23	Жіноча	13	9	22

24	Жіноча	15	9	24
25	Чоловіча	9	5	14
26	Чоловіча	10	6	16
27	Жіноча	8	7	15
28	Жіноча	10	4	14
29	Чоловіча	11	5	16
30	Жіноча	12	6	18
31	Жіноча	9	8	17
32	Чоловіча	10	7	17
33	Жіноча	8	8	16
34	Чоловіча	11	6	17
35	Жіноча	12	4	16
36	Чоловіча	9	7	16
37	Жіноча	10	5	15
38	Чоловіча	11	6	17

Таблиця 2

Сирі бали студентів з високим рівнем комунікативної адаптації (n=18)

№	Стать	Так	Ні	Сума
1	Жіноча	4	4	8
2	Чоловіча	9	0	9
3	Жіноча	7	3	10
4	Жіноча	6	4	10
5	Жіноча	8	2	10
6	Жіноча	6	4	10
7	Жіноча	8	3	11
8	Жіноча	7	5	12
9	Чоловіча	8	4	12
10	Жіноча	7	5	12
11	Чоловіча	8	4	12
12	Чоловіча	10	2	12
13	Жіноча	9	3	12
14	Чоловіча	9	2	11
15	Жіноча	8	3	11
16	Чоловіча	10	2	12
17	Жіноча	7	4	11
18	Чоловіча	8	3	11

Додаток Б
Таблиця 3

Таблиця сирих балів за методикою Фрідмана

	Бал клімату	Тип клімату	№	Бал клімату	Тип клімату
1	62	сприятливий	1	38	несприятливий
2	71	сприятливий	2	42	несприятливий
3	55	сприятливий	3	35	несприятливий
4	68	сприятливий	4	29	несприятливий
5	74	сприятливий	5	44	несприятливий
6	59	сприятливий	6	31	несприятливий
7	63	сприятливий	7	40	несприятливий
8	70	сприятливий	8	27	несприятливий
9	66	сприятливий	9	33	несприятливий
10	78	сприятливий			
11	72	сприятливий			
12	60	сприятливий			
13	64	сприятливий			
14	57	сприятливий			
15	69	сприятливий			
16	73	сприятливий			
17	61	сприятливий			
18	67	сприятливий			
19	75	сприятливий			
20	58	сприятливий			
21	62	сприятливий			
22	70	сприятливий			
23	65	сприятливий			
24	77	сприятливий			
25	63	сприятливий			
26	71	сприятливий			
27	59	сприятливий			
28	68	сприятливий			
29	74	сприятливий			
30	60	сприятливий			

31	66	сприятливый			
32	72	сприятливый			
33	64	сприятливый			
34	79	сприятливый			
35	61	сприятливый			
36	67	сприятливый			
37	73	сприятливый			
38	58	сприятливый			
39	69	сприятливый			
40	75	сприятливый			
41	63	сприятливый			
42	71	сприятливый			
43	56	сприятливый			
44	68	сприятливый			
45	74	сприятливый			
46	62	сприятливый			
47	70	сприятливый			