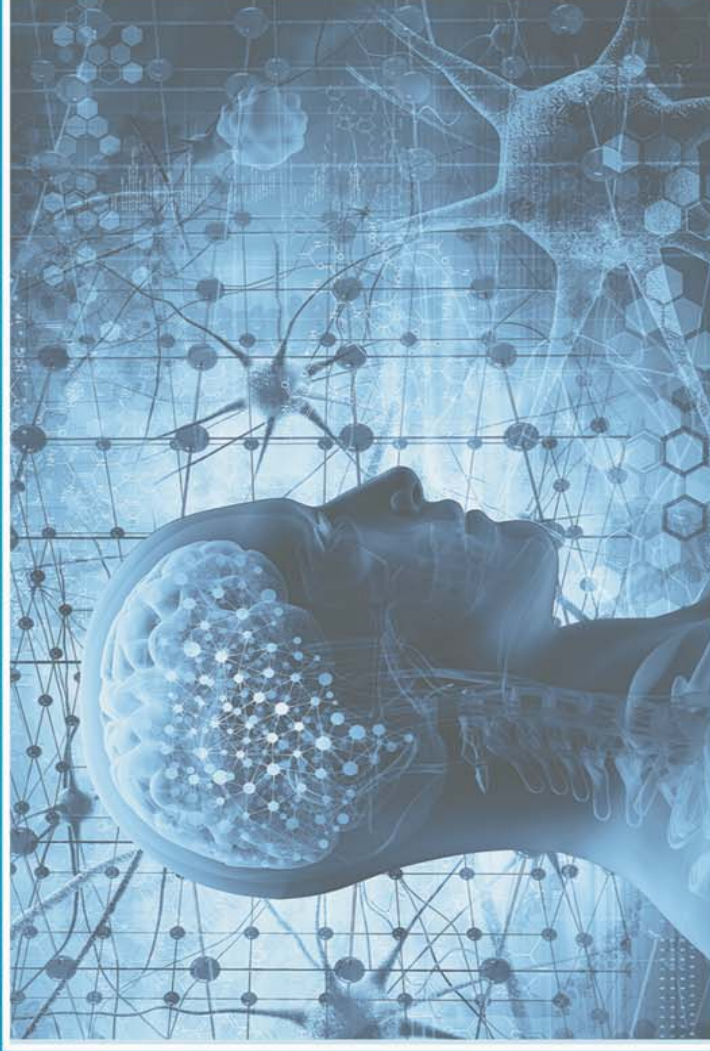
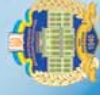


МЕТОДОЛОГІЧНІ, ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ



ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені ІВАНА ФРАНКА



PAŃSTWOWA WYŻSZA SZKOŁA ZAWODOWA  
W KONINIE



ДВНЗ «ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА»



ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА



# МЕТОДОЛОГІЧНІ, ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ

Матеріали II Міжнародної наукової інтернет-конференції  
Дрогобич, 25 лютого 2020 рік

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені ІВАНА ФРАНКА  
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ, ПЕДАГОГІКИ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ  
Кафедра психології  
Лабораторія моделювання освітніх технологій  
PAŃSTWOWA WYŻSZA SZKOŁA ZAWODOWA W KONINIE  
ДВНЗ «ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені  
ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА»  
Кафедра загальної та клінічної психології  
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ імені ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА  
Кафедра практичної та консультативної психології

## **МЕТОДОЛОГІЧНІ, ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ**

Матеріали II Міжнародної наукової інтернет-конференції

**25 лютого 2020 року  
Дрогобич**

Дрогобич, 2020

**УДК 159.9 (08)**  
**М54**

**Методологічні, теоретичні та практичні проблеми психологічної науки.** Збірник статей учасників Другої Міжнародної наукової інтернет-конференції «Методологічні, теоретичні та практичні проблеми психологічної науки» (25 лютого 2020 р., м. Дрогобич). Редактори-упорядники: М.В. Савчин, А.Р. Зимянський – Дрогобич: «Швидкодрук», 2020. – ...с.

**Рецензенти:**

**О.І. Климишин** – доктор психологічних наук, професор кафедри соціальної психології та психології розвитку Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

**С.Б. Кузікова** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені Антона Макаренка.

У збірнику статей учасників Другої Міжнародної наукової інтернет-конференції «Методологічні, теоретичні та практичні проблеми психологічної науки» (25 лютого 2020 р., м. Дрогобич) аналізуються методологічні, теоретичні, прикладні і практичні проблеми психології особистості та психології освіти. Для науковців, викладачів, практичних працівників, аспірантів та студентів.

**Редакційна колегія:** доктор психологічних наук, професор **Мирослав Савчин**, кандидат психологічних наук, доцент **Андрій Зимянський**.

М.В. Савчин, А.Р. Зимянський, 2020  
Автори статей, 2020

конструктивних сенсів для людини. Через дитяче «розкріпачення» думки, множинністю істин, вбиває смисл життя окремої людини і людства загалом, робить перспективу стихійної свободи стати стихійною, релятивною, незалежною від відповідальності. Одночасно людинознавство не повинно перетворитися в безперспективну погоню за точними відповідями, що спричиняє неправильно поставлені проблеми.

Традиційно у сучасній методології та логіці психологічної науки виділяються рівні методології: філософська методологія, загальнонауковий рівень (рівень загальнонаукових принципів дослідження); рівень конкретно-наукової методології та рівень методики і техніки конкретного дослідження. На нашу думку, одночасно можна виділити, ще один рівень методології – метаметодологічний (загальноцивілізаційний), на якому в методологічній рефлексії оцінюється наскільки психологічна теорія впливає на розв'язання проблеми розвитку людини, її щастя і смислу життя, розв'язання проблем конкретного суспільства та людської цивілізації загалом чи вона пропонує живе знання, яке має значення, цінність, особистісний сенс, його можна технологізувати для вдосконалення життя людини, суспільства і цивілізації загалом. Без розуміння специфіки цього рівня неможливо здійснити світоглядну оцінку уявлень про людину, одержати цілісне уявлення про неї, розв'язувати завдання міждисциплінарного синтезу, спрямувати дослідження на вирішення проблем сенсу, щастя та здорового способу життя людини, прийти до переконання щодо недоцільності простого акцентування уваги на деструктивності природи людини, а на з'ясуванні шляхів подолання цієї деструктивності, виділення автентичної емпіричної сфери фактів про людину.

Автори статей пропонованого збірника інтернет-конференції «Методологічні, теоретичні та практичні проблеми психологічної науки» приділили значну увагу проблемам особистості та освіти як загальної форми становлення та розвитку суб'єктної реальності у часі, історії та у просторі культури. Сучасні зміни в системі освіти висувають на перший план комплекс проблем, пов'язаних із формуванням самосвідомості особистості, створенням умов для її самовизначення і саморозвитку. Відтак розвиток сучасної освіти характеризується чітко позначеним переходом у стосунках між викладачем та студентом від суб'єкт-об'єктних до суб'єкт-суб'єктних стосунків.

Становлення суб'єктності майбутнього фахівця у просторі закладу вищої освіти має власну освітню траєкторію, яка включає траєкторію особистісного зростання. Освіта за своєю суттю є

синергічною і тому її варто розглядати як цілісну динамічну систему, здатну до самоорганізації з усіма її системними характеристиками. Академічна мобільність суб'єктів освітнього простору проявляється не тільки у вільному пересуванні через кордони національних держав, але й в здатності та готовності до неперервної самоосвіти. Вища освіта вимагає активної взаємодії викладача і студента, на найвищому рівнем якої є – особистісно-суб'єктний рівень, а не тільки суб'єктно-суб'єктному, як це традиційно розглядається. Викладач цілеспрямовано актуалізує психологічні та соціально-психологічні механізми ідентифікації, наслідування, саморегуляції, емпатії, особистісної децентрації, оцінювання та самооцінювання, які опосередковують освітні процеси та субпроцеси. Діалог є для сучасної освіти важливим предметом обговорення та аналізу, оскільки це один з найважливіших елементів гуманітарної парадигми в освіті. Освітній діалог інтегрує культурологічні, аксіологічні, екзистенційні, феноменологічні уявлення про засвоєння знань на ціннісно-смысловому рівні та цілісне професійне становлення особистості в освітньому середовищі вишу.

**Доктор психологічних наук, професор Мирослав Савчин**

***Зоряна Адамська***

*Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка,  
zoryanada@ukr.net*

## **ФАСИЛІТАЦІЯ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В СИНЕРГЕТИЧНОМУ ПРОСТОРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Сьогодні людство переживає глобальну цивілізаційну кризу, пов'язану з екстенсивним розвитком техногенної цивілізації, з одного боку, і з підвищенням темпу самоорганізації нового інформаційного суспільства, з іншого. Ця криза характеризується зростанням обсягу інформації, що, своєю чергою, породжує фрагментарність сприйняття світу, кризу самоідентифікації як особистості, так і соціальних груп. Зважаючи на це, особливої актуальності зараз набуває переосмислення і переорієнтація особливої сфери соціального життя – освіти.

Саме освіта третього тисячоліття, на думку численних науковців: філософів, педагогів, психологів, зокрема,

В. І. Аршинова, Г. О. Балла, І. Д. Беха, В. Г. Буданова, М. Т. Громкової, Т. П. Дяк, І. В. Єршової-Бабенко, М. С. Кагана, Б. Кантровіца, В. Г. Кременя, С. В. Кульневича, С. П. Курдюмова, В. С. Лутая, П. В. Лушина, А.С. Малкова, Л. О. Мікешиної, Г.О. Нестеренко, І. Р. Пригожина, Г. К. Радчук, В. І. Редюхіна, М. В. Савчина, Є.О. Солодової, Г. Хакена, С. Д. Якушевої та ін., – покликана забезпечити умови для духовного самовизначення та самовдосконалення особистості, здатної не тільки «пізнавати себе і визначати свої можливості, але й виходити за межі своєї індивідуальної природи, збагачувати свою індивідуальність співчуттям і співпереживанням з іншими, співпричетністю до вищих цінностей» [8,с. 19]. Тому глибинних парадигмальних змін потребують усі її рівні, особливо – вища школа.

Зокрема, Г. К. Радчук, аналізуючи процеси, які мають місце сьогодні у вищій освіті, звертає увагу на суперечності: між задекларованою у педагогічній практиці орієнтацією на розвиток особистості студента і домінуванням у підготовці майбутнього фахівця класичної освітньої парадигми, спрямованої на предметну підготовку, засвоєння постійно зростаючого обсягу знань, умінь, навичок; між необхідністю створення умов для становлення студента як майбутнього суб'єкта професійної діяльності і домінуючою орієнтацією на нього як на об'єкт педагогічних впливів; між необхідністю духовного та ціннісно-емоційного розвитку особистості майбутнього фахівця і нерозробленістю психолого-педагогічних умов і механізмів, що забезпечують вирішення цього завдання в освітньому процесі закладу вищої освіти [8].

Для традиційної моделі освіти характерні надмірна статичність, монологічність, орієнтованість на дисциплінарне розмежування знання у вигляді відносно автономних, замкнених систем збереження інформації, яку потрібно «вкласти» в голови студентів. Ця модель є переважно закритою і близькою до рівноваги і практично нездатною до розвитку, а отже, перестає відповідати реальності процесів глобальних світових перетворень і змін [8].

Однак, якщо розглядати систему освіти як таку, що в принципі є відкритою, певною мірою самоорганізованою (синергетичною), здатною до самопізнання (рефлексії), якісного і кількісного збагачення та перетворення, як зазначає Б.С. Гершунський, перед нами відкриється її істинна сутність як складного, багатопланового явища. Зрозуміти й оцінити її можна лише в єдності та взаємодоповненні таких змістових характеристик: освіта як цінність; освіта як система; освіта як

процес; освіта як результат [3].

Незважаючи на те, що в сучасній системі освіти відтворюється перш за все класична парадигма наукового мислення, в центрі уваги якої є так звана предметна реальність, сьогодні можна впевнено констатувати поворот від предметно-орієнтованого пізнання до пізнання реальності взаємозв'язків і взаємин, в які включена людина; «від реальності предметної – до реальності, яка конструюється в свідомості людини»; від пізнання законів реальності до «питань смислоутворення, цілісного розуміння, особистісного знання» [8, с.23]. Ці процеси в сучасній науці актуалізує новий постнекласичний підхід.

На думку М. С. Гусельцевої, у контексті постнекласичної парадигми «світ – багатовимірний, багатогранний, гетерогенний і мозаїчний... події в цьому світі не обмежуються причинно-наслідковими детерміністськими зв'язками, але можуть бути розглянуті через зв'язки смислові, синхроністичні, енергетичні, структурні» [4, с.21].

Постнекласичну картину світу дослідниця характеризує такими позиціями, як: 1) багатомірність світу і різних логік його дослідження; 2) підвищена рефлексія і чутливість до контекстів; 3) принцип мережевої організації знань, відміна ієрархій; 4) міждисциплінарний дискурс; 5) прийняття ідеї невизначеності; 6) недоконцептуалізованість понять, творчість у термінології [4].

У цьому контексті найбільш характерною ознакою постнекласичної науки є синергетика. Адже суб'єкт постнекласичної науки – це перш за все синергетичний суб'єкт, котрий «усвідомлює себе в інтертекстуальному контексті багатоманітних міждисциплінарних і кроскультурних комунікативних практик» [1, с. 114].

Більшість дослідників (В.Г. Буданов, С.В. Кульневич, С.П. Курдюмов, П.В. Лушин, О.С. Пономарьов, В.А. Рабош, Г.К. Радчук, І.М. Романенко та ін.) вказує на те, що освіта за своєю суттю є синергічною і тому її варто розглядати як цілісну динамічну систему, здатну до самоорганізації з усіма її системними характеристиками. Головна проблема синергетики вищої освіти полягає в обґрунтуванні основних умов, що актуалізують її самоорганізацію і саморозвиток. На нашу думку, найбільш ефективним механізмом, здатним ініціювати бажані тенденції саморозвитку професійного становлення особистості майбутнього фахівця в системі вищої освіти, є фасилітація. Відтак, метою цієї статті стало теоретичне обґрунтування фасилітації як чинника, що сприяє професійному та особистісному саморозвитку майбутнього фахівця в синергетичному просторі вищої освіти.

Розглядаючи самоорганізацію ключовим поняттям синергетики, В.Г. Буданов, С.В. Кульневич, С.П. Курдюмов, О.С. Пономарьов, В.А. Рабош, Г.К. Радчук, І.М. Романенко, Г. Хакен та ін. визначають її як процес спонтанного виникнення у відкритих, невірноважених системах нових структур, як правило, таких, що володіють вищою складністю і більшою енергією, ніж старі. Передумовами виникнення і протікання процесів самоорганізації та саморозвитку відкритих нелінійних систем слугують: здатність системи обмінюватися із середовищем енергією, речовиною й інформацією, достатня віддаленість системи від точки рівноваги; невірноваженість системи, внаслідок чого виникнення і посилення флуктуації може призвести до дезорганізації її колишньої структури.

Звідси витікає, що саме хаос виконує конструктивну роль у процесах самоорганізації відкритих систем: з одного боку, він руйнівний, тому що хаотичні малі флуктуації у визначених умовах призводять до руйнування складних систем; з іншого – він творчий, тому що лежить в основі механізму об'єднання простих структур у складні, виведення систем на вищий рівень [6].

С. В. Кульневич звертає увагу на те, що процес перетворення системи пов'язаний як із внутрішніми її змінами, так і з впливом зовнішнього середовища. У цьому контексті, дослідник обґрунтовує один із законів самоорганізації – закон розвитку систем, що самоорганізуються, який полягає в тому, що становлення нової, більш сильної системи відбувається в умовах її відкритості, перебування в критичному (або в біфуркаційному) становищі, яке характеризується нестійкістю, невірноваженістю, нелінійністю. Отже, основне джерело виникнення нових якостей закладене в самій системі, тобто воно – внутрішнє. Проте для того, щоб «запустити» механізм самоорганізації, це джерело повинно «підживлятися» ззовні [5].

Таким чином, властивість самоорганізації є атрибутивною для всіх складних відкритих систем. Такою відкритою системою безсумнівно можна вважати й освіту, яка включає особистість студента і викладача, освітній простір і освітнє середовище тощо. Такі синергетичні властивості, як нелінійність, когерентність, відкритість, визначають її здатність до самоорганізації як відкритої системи.

На думку В.Г. Буданова, синергетика освіти передбачає створення єдиного міждисциплінарного простору в навчальному закладі, новий тип соціальних взаємин між усіма учасниками освітнього процесу, що декларує взаємодію на правах рівності, співпрацю, співтворчість, взаємодопомогу [2].



Синергетична парадигма освіти передбачає, що процес навчання, спосіб зв'язку між викладачем та студентом може бути представлений як нелінійна ситуація відкритого діалогу, прямого і зворотного зв'язку, потрапляння (в результаті вирішення проблемних ситуацій) в один і той же темпоритм. Тобто завдяки спільній активності в такій ситуації суб'єкти освітнього процесу починають функціонувати з однаковою швидкістю, жити в одному темпі. Навчання стає інтерактивним. Не тільки викладач впливає на студента, а й студент вчить викладача, вони стають співробітниками, які тісно співпрацюють один з одним. Викладач повинен навчитися бачити, що приховується за «зовнішньою картинкою» студента і навчитися розуміти його. В процесі навчання незнаючий перетворюється в знаючого, водночас кардинальних змін зазнає сам викладач [11].

Студент так само є відкритою системою, що перебуває в полі інтенсивного впливу величезної кількості різноманітних чинників об'єктивного і суб'єктивного характеру. При цьому певна частина чинників активно сприяє особистісному становленню, професійному і загальнокультурному розвитку студента, інша їх частина здатна здійснювати негативний вплив на нього, гальмуючи процеси досягнення визначених цілей освіти [7].

Таким чином, професійне становлення особистості майбутнього фахівця пов'язане з зовнішнім ініціюванням бажаних для нього тенденцій саморозвитку через створення сприятливого освітнього середовища. Відтак основні зусилля вчених повинні бути спрямовані на дослідження внутрішнього джерела світогляду особистості як освітньої цінності, а реальна взаємодія між викладачем і студентом повинна створювати зовнішнє середовище для прояву внутрішніх джерел саморозвитку і самоорганізації.

Головна проблема навчання в синергетичному просторі вищої освіти полягає в тому, як управляти, не керуючи, як малим резонансним впливом підштовхнути систему на один із власних і сприятливих для людини шляхів розвитку, як забезпечити самокерований і самопідтримуваний розвиток. Ще одна складність – як подолати хаос (неорганізовані і спонтанні прагнення студента), не долаючи його, а роблячи симпатичним, творчим, перетворюючи його в поле, благодатне для зародження інноваційних ідей [11].

Відповідь на ці запитання знаходимо у концепції К. Роджерса, Н. Роджерс, А. Маслоу, Р. Мея, Д. Б'юдженталя, С.Л. Братченка та інших представників гуманістичної психології, в яких основним механізмом, що сприяє особистісному зростанню

людини, орієнтує її на власний вибір, актуалізує здатність до творчої адаптації, самозміни та саморозвитку, є фасилітація.

Зокрема, К. Роджерс розумів під фасилітацією в першу чергу сприяння процесу особистісного зростання, становлення внутрішньої свободи [10]. Основні ідеї клієнтоцентрованого підходу К. Роджерса переконують нас в тому, що людина здатна віднайти в самій собі величезні ресурси для самопізнання, зміни Я-концепції, цілеспрямованої поведінки. Доступ до цих ресурсів можливий лише при дотриманні трьох умов, які сприяють створенню відповідного фасилітуючого психологічного клімату. Ці умови важливо створити в будь-якій ситуації, метою якої є розвиток людини: істинність, щирість або конгруентність; прийняття, турбота або визнання – безумовне позитивне ставлення; наявність емпатійного розуміння [9].

У синергетичному просторі вищої освіти особливо актуально звучать обґрунтовані К. Роджерсом основні установки викладача-фасилітатора: 1) відкритість (здатність відкрито виражати і транслювати власні думки і переживання в міжособистісному спілкуванні зі студентами); 2) прийняття; довіра (внутрішня впевненість в можливостях і здібностях кожного студента, або педагогічний оптимізм, опора на позитивні якості вихованця); 3) емпатійне розуміння (здатність бачити внутрішній світ і поведінку кожного студента немовби його очима). Педагог, який розуміє і приймає внутрішній світ своїх учнів безоцінно, який веде себе природно, відповідно до своїх внутрішніх переживань, і, нарешті, доброзичливо ставиться до учнів, створює тим самим всі необхідні умови для фасилітації їх осмисленого навчання і особистісного розвитку загалом [10].

Відтак здійснений теоретичний аналіз засвідчує, що зміни, які відбуваються в сучасній освіті і науці, актуалізуються новим постнекласичним підходом. Саме він розглядає освіту як цілісну динамічну (синергічну) систему, здатну до самоорганізації та саморозвитку. У синергетичному просторі вищої освіти кожен з її суб'єктів (студент і викладач) є відкритою системою, з притаманним внутрішнім джерелом саморозвитку. Зовнішнім середовищем для його прояву є реальна взаємодія між викладачем і студентом. Найбільш ефективним механізмом, здатним ініціювати бажані тенденції саморозвитку професійного становлення особистості майбутнього фахівця, є фасилітація. Перспективи подальших наших досліджень вбачаємо в теоретичному обґрунтуванні ролі та значення фасилітативного супроводу професійного становлення особистості майбутнього фахівця в синергетичному просторі вищої освіти.

### Список використаної літератури

1. Аршинов В. И., Буров В. А., Гордин П. М. Становление субъекта постнеклассической науки и образования. *Синергетическая парадигма. Синергетика образования*. М. : Прогресс-традиция, 2007.
2. Буданов В. Г. Методология сенергетики в постнеклассической науке и в образовании. изд. 3-е испр. – М.: Издательство ЛКИ, 2008 – 240 с.
3. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М.: Совершенство, 1998. 608 с. URL: <https://www.socionauki.ru/journal/articles/258154/> (дата звернення: 20.01.2019).
4. Гусельцева М. С. Культурно-историческая психология: от классической - к постнеклассической картине мира. *Вопросы психологии*. 2003. №1. С.99-115
5. Кульневич С. В. Педагогика самоорганизации: феномен содержания : монография. Воронеж, 1997. 230с.
6. Лузік Е. В. Синергетична модель розвитку вищої професійної освіти. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія*. 2015. №7. URL:<http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/10232> (дата звернення: 20.01.2019).
7. Пономарьов О. С. Філософія освіти, синергетика і нова освітня парадигма. URL: <http://www.kpi.kharkov.ua/archive/articles/ponomarev/08pasnep.pdf> (дата звернення: 27.01.2019).
8. Радчук Г.К. Аксіопсихологія вищої школи : монографія. 2-ге вид., розш. і доповн. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. 380 с.
9. Роджерс К. Клиентоцентрированный / человекоцентрированный подход в психотерапии. *Вопросы психологии*. 2001. №2. С. 48 – 58.
10. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться. М.: Смысл, 2002. 528 с.
11. Романенко И. Н., Зайко А. П. Синергетика как общая методология современного образования. *Новые идеи в философии*: материалы междунар. науч. конф., г. Пермь, апрель 2015 г. Пермь: Зебра, 2015. С. 21-27. URL <https://moluch.ru/conf/philos/archive/135/7549/> (дата звернення: 27.01.2020).

**Іванна Андрійчук**

*Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка,  
ivanna.andriychuk@gmail.com*

## **ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗМІСТ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

**Постановка проблеми.** Найважливішою соціальною вимогою до вищих навчальних закладів є орієнтація освіти не тільки на засвоєння студентами певної суми професійних знань, а й на розвиток їх особистості, пізнавальних і творчих здібностей, успішної соціалізації в суспільстві та активної адаптації на ринку праці. Для системи освіти першочерговою є проблема навчальної адаптації студентів. Від успішності навчальної адаптації на молодших курсах вузу багато в чому залежать подальша професійна кар'єра та особистісний розвиток майбутнього фахівця. Саме це дає усвідомлення про необхідну якісну адаптацію студента у вищій школі.

Як відомо, проблемі соціально-психологічної взаємодії особистості та суспільства, функціонування особистості у великих і малих соціальних групах, пошукові дієвих методів впливу на процес соціалізації особистості присвячували наукові роботи як зарубіжні (Ч. Кулі, Г. Мід, А. Асмолов Дж. Морено, Г. Тард, Г. Андреєва, О. Донцов, Є. Кузьмін, Р. Кричевський, Р. Немов, А. Петровський, Б. Паригін, О. Шорохова), так і українські психологи (Л. Орбан-Лембрик, М. Пірен, Л. Гармаш, Н. Любченко, О. Венгер, О. Гречишкіна, О. Прудська, В. Гамов, І. Шаповал та ін.).

**Метою статті** є дослідження психологічних особливостей адаптації студентів у ЗВО.

**Виклад основного матеріалу.** Сфера університетського навчання є найбільш відповідальною ланкою професійної підготовки фахівців у ланцюзі освітньої системи. Першорядне завдання вищої школи – допомогти студентам оволодіти засобами мислення і діяльності. Вузівська освіта є, як відомо, завершальним етапом процесу загальноосвітньої підготовки й основною стадією спеціалізації, професійної підготовки. Від якості організації процесу навчання на цій стадії багато в чому залежить подальше комфортне перебування людини в майбутній професійній діяльності, її готовність вирішувати нетипові, нестандартні проблеми у виробничих і комунікативних ситуаціях, а також її суб'єктне буття в процесі взаємодії з іншими людьми [4].

Вступаючи до вищого навчального закладу, студенти стикаються із проблемами, що пов'язані з недостатньою психологічною готовністю до нових умов навчання, з руйнуванням роками вироблених установок, навичок, звичок, ціннісних орієнтацій вихованців середньої школи і виробничих колективів, втрати роками закріплених взаємин з колективом та формуванням нових навичок, а також з невмінням здійснювати психологічну саморегуляцію власної діяльності та поведінки.

Саме в студентському віці відбувається перегляд ціннісно-духовних категорій, аксіологічна переорієнтація. Посилюється усвідомленість, об'єктивна позитивізація мотивів поведінки. Формуються і зміцнюються позитивні особистісні риси — відповідальність, почуття обов'язку, цілеспрямованість, наполегливість, самостійність, уміння регулювати свої почуття, бажання, схильності [3].

З вивчених джерел можна зробити висновок, що адаптація студентів у ЗВО – це складний, динамічний і багатосторонній процес, пов'язаний з психологічною перебудовою діяльності та поведінки студента в нових для нього умовах вузу. «У процесі адаптації особистості, колективу, – не стільки набуваються нові властивості, якості, скільки перебудовуються ті, що вже є» [1, с. 37].

Основними психологічними механізмами перебудови діяльності та свідомості студентів можна назвати: самопереконавання, самонавіювання, самоуправління, самозаохочення, самопримус, самоствердження та інші. За допомогою цих механізмів особистість здійснює свідомо саморегуляцію своєї діяльності відповідно до нових її видів та умов. Через ці механізми здійснюється інтеріоризація особистістю нових умов і потреб до діяльності, мотивування їх здійснення, створення уявлень про необхідні дії, спонування до їх реалізації, вироблення потрібних засобів діяльності та поведінки в нових умовах. Усі ці механізми перебувають у взаємозв'язку і взаємодіють, виявляючи психологічний зміст і характер діяльності та поведінки людини в нових обставинах. Зі вступом до вищого навчального закладу юнаки і дівчата потрапляють у нові, незвичні для них умови, що неминуче спричиняють зміни динамічного стереотипу і пов'язаних з ними емоційних переживань.

Саме тому, діагностика соціально-психологічної адаптації особистості студента - одне із найбільш актуальних завдань сучасної практичної психології у вищій школі. Однак ця сфера одночасно є найменш розроблена, і багато в чому методично

неясна. Проблема полягає не тільки у відсутності надійних і валідних методик, а й в розмитості і невизначеності принципів діагностики адаптації [2]. При дослідженні порушень у адаптації перш за все беруться до уваги такі параметри як поведінка, рівень напруги, фрустрація, тривожність, переживання стресу, агресивність.

З метою виявлення особливостей соціально-психологічної адаптації у студентів ЗВО нами був підібраний комплекс діагностичного інструментарію, а саме: методика «Самооцінка психічних станів» (за Г. Айзенком), що дозволяє визначити показники рівнів чотирьох блоків психічних станів: тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності; методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда, що спрямована на вивчення особливостей соціально-психологічної адаптації та пов'язаних із цим рис особистості; багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ) А.Г. Маклакова і С.В. Чермяніна призначений для оцінки адаптаційних можливостей людини через оцінку психологічних характеристик, що є найбільш значущими для регуляції психічної діяльності і процесу адаптації; питальник «Адаптивні стратегії поведінки» (АСП) Н.М. Мельникової спрямований на вивчення індивідуальних переваг у виборі стратегій поведінки в проблемних ситуаціях соціальної взаємодії, поєднання стратегій в індивідуальній поведінці характеризує стиль адаптації особистості. Дослідження проводилось на базі Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. У дослідженні взяло участь 72 студенти-першокурсники.

Аналіз даних, отриманих в ході проведення методики «Самооцінка психічних станів» (за Г. Айзенком) показав, що у більшості студентів спостерігається середній рівень за усіма показниками психічних станів. Найвищий показник середнього рівня у стану тривожності, він становить 58,4%. Було також виявлено, що 20,8% студентів мають високий рівень тривожності, до цього рівня відносяться студенти, які відчувають напругу або нервозність. Дані свідчать про те, що у більшості студентів присутній стан тривожності, що є типовим в перші місяці навчання, коли процес адаптації проходить не дуже вдало. Будь-яка нестабільність, порушення звичного ходу подій може привести до розвитку тривожності. Високий показник середнього рівня має також стан фрустрації – 51,4%.

Варто відмітити, що у 33,3% студентів високий показник агресивності, що свідчить про явні проблеми у процесі їхньої адаптації. В той же час високий показник 36,2% присутній у стані ригідності, що свідчить про утруднення в зміні наміченої суб'єктом програми діяльності в умовах, які об'єктивно вимагають її перебудови, що безперечно вказує на факт проблеми протікання процесу адаптації. Підтверджуючи це відмітимо, що менша кількість студентів має показники низького рівня. Так як високий рівень усіх цих станів свідчить про проблеми у процесі соціально-психологічної адаптації, можна говорити про те, що низький рівень буде свідчити про якісне протікання процесу адаптації першокурсників до умов навчання у вищій школі.

Як зазначалось раніше, проходячи процес адаптації, студент відчуває певні труднощі та пов'язані з цим неприємні психічні стани, такі як: тривожність, фрустрація, агресивність і ригідність. Це не завжди свідчить про дезадаптацію та є сигналом про необхідність роботи із такими студентами.

За результатами методики діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда можна констатувати те, що високий рівень соціально-психологічної адаптації притаманний 18% студентів, середній – 30%, а низький рівень – 52%. Аналіз вказує на те, що у більшій частині досліджуваних рівень адаптації нижче норми. Такі показники свідчать про те, що і у ЗВО і у школі проводиться недостатня робота щодо підготовки дітей до нового стилю життя.

**Висновки.** Підсумовуючи дослідження особливостей процесу адаптації виявили, що у студентів виникають серйозні проблеми з процесом адаптації. Саме тому існує необхідність у роботі зі студентами першого року навчання, організації та керівництві самостійною навчальною роботою студентів, розробці та запровадженні шляхів її раціоналізації та оптимізації, що допоможе оптимізувати даний процес. Діагностика соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу є дуже важливою, тому що вона дає змогу виявити та вчасно попередити негативні наслідки, що можуть виникнути в разі дезадаптації студентів. Це постійний стан тривожності та агресивності, депресії, низька успішність та подальші проблеми вже у професійній діяльності. Встановлено, що ефективність, успішність навчання багато в чому залежить від можливостей студента освоїти нове середовище, в яке він потрапляє вступивши до вузу. Тому психологічній службі ЗВО необхідно приділяти більше уваги

розробці методологічного інструментарію спрямованого на оптимізацію процесу адаптації студентів першого року навчання, що і буде перспективою подальших розвідок.

### **Список використаної літератури**

1. Буяльська Т. Б. Робота кураторів академічних груп у вищому навчальному закладі: методичний посібник. Вінниця. 2010. 154 с.
2. Дубовицкая Т.Д. Методика исследования адаптированности студентов в вузе. URL: <http://www.psyedu.ru/journal/2010/1/Dubovitskaya.phtml>
3. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ. 2005. 486 с.
4. Психологічні особливості студентського віку. На допомогу кураторам. Вип. 3 / уклад. Л. М. Яворовська, Р. Ф. Камишнікова, О. Є. Поліванова, С. Г. Яновська, С. М. Куделко. Харків. 2013. 88 с.

### ***Jakub Bartoszewski***

*PhD., Prof. State University of Applied Sciences in Konin*  
*<https://orcid.org/0000-0002-3914-6379>*

## **PSYCHOTERAPIA MOŻLIWOŚCI JAKO ELEMENT RESOCJALIZACJI WIEŻNIÓW SKAZANYCH ZA PRZEMOC DOMOWĄ**

### **Abstract**

In the proposed article we tackled the issues of psychotherapy of possibilities in the context of disorders classified in ICD-10. We used the empirical method using proprietary tools and psychology tests. The research material was subjected to statistical analysis. The results are presented in the article.

### **Keywords**

psychotherapy; effectiveness of psychotherapy

### **Tytułem wstępu**

Poruszając problematykę związaną z psychoterapią osób skazanych za przemoc domową, postawiono tezę, że psychoterapia możliwości niweluje zachowania agresywne osób, które popełniły przestępstwo tak zwane przemocowe. Psychoterapia możliwości jest modalnością opartą m.in. psychoterapii analitycznej, poznawczej, poznawczo-behawioralnej (Bartoszewski, 2012, 2014, 2015). Proponowany model lokuje się w nurcie eklektycznym. Podstawowym założeniem jest twierdzenie, że zaburzenia osobowości wyrastają z napięcia między niezaspokojonymi potrzebami w okresie socjalizacji pierwotnej a tzw. negatywnymi postawami rodzicielskimi, takimi jak