

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ ЛІНГВІСТИКИ ТА СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ  
КАФЕДРА АВІАЦІЙНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

ДОПУСТИТИ ДО ЗАХИСТУ  
Завідувач випускової кафедри  
\_\_\_\_\_ Любов ПОМИТКІНА  
« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2021 р.

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА  
(ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА)  
ЗДОБУВАЧА ОСВІТНЬОГО СТУПЕНЯ  
МАГІСТР  
ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 053 «ПСИХОЛОГІЯ»**

**Тема: «ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ЯК ЧИННИК  
АДАПТАЦІЇ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-  
ПЕРШОКУРСНИКІВ»**

Виконавець: студентка групи ПС-606 Артеменко Наталія Сергіївна

Керівник: доктор психологічних наук, доц., доц. кафедри авіаційної психології  
Лич О. М.

Нормоконтролер: завідувач лабораторії, викладач кафедри авіаційної психології  
Гордієнко К. О.

КИЇВ – 2021

# НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет лінгвістики та соціальних комунікацій

Кафедра авіаційної психології

Спеціальність 053 «Психологія»

Освітньо-професійна програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач випускової кафедри

\_\_\_\_\_ Любов ПОМИТКІНА

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2021 р.

## ЗАВДАННЯ

**на виконання кваліфікаційної роботи**

**Артеменко Наталія Сергіївна**

1. Тема дипломної роботи: «Особливості мотиваційної сфери як чинник адаптації до дистанційного навчання студентів-першокурсників», затверджена наказом ректора № 1919/ст від 20.09.2021 р.

2. Термін виконання роботи: з 11.10.2021 по 27.12.2021

3. Вихідні дані до роботи:

Вибірка дослідження, для констатувального етапу, складалась із 80 осіб - студентів першого курсу (першого року навчання), різних видів спеціальності та різних вищих навчальних закладів, географічно з різних міст України. У дослідженні прийняли участь студенти ВНЗ, до складу яких входили: Київський національний економічний університет імені В. Гетьмана (м. Київ); Києво-Могилянська академія (м. Київ); КНУ ім. Т. Шевченка (м. Київ); Національний медичний університет імені О. Богомольця (м. Київ); Дніпродзержинський державний технічний університет (м. Кам'янське); Львівська політехніка (м. Львів); Національний юридичний університет ім. Я. Мудрого (м. Харків); Дніпровський національний університет ім. О. Гончара (м. Дніпро).

У дослідженні були використані психодіагностичні методики: опитувальник «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» за К. Роджерс, Р. Даймонд; опитувальник «Мотивація успіху та страх невдачі (МУН)» А. Реана; «Метод парних порівнянь» В. Скворцова, модифікація А. Акіндінової; опитувальник «Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи» І. Домбровської; «Тест мотивів афіліації (MAFF)» за А. Мехрабіаном; анкетування; методи активного впливу на особистість; методи математичної обробки: методи описової статистики змінних; кореляційного аналізу Пірсона; t-критерій Стьюдента.

4. Зміст пояснювальної записки: кваліфікаційна робота складається зі вступу; 3-х розділів; висновків за кожним розділом; загальних висновків; списку використаних джерел; додатків. Перший розділ містить теоретичний аналіз досліджень мотиваційної сфери студентів першого курсу, аналіз особливостей дистанційного навчання та його впливу на особистість студента; та аналіз адаптації студентів-першокурсників до дистанційного формату навчання; у другому розділі представлено емпіричне дослідження зв'язку рівня адаптації із особливостями мотиваційної сфери особистості студентів першого курсу; у третьому розділі представлена тренінгова програма щодо адаптації до навчання та перевірка ефективності тренінгової програми.

5. Перелік обов'язкового графічного (ілюстративного) матеріалу: 6 рисунків, 19 таблиць.

#### 6. Календарний план – графік

№ з/пор.	Завдання	Термін виконання	Виконано
1.	Вибір теми та формулювання завдань	Вересень	
2.	Тематичний добір та аналіз наукових праць	Вересень	
3.	Оформлення теоретичної частини	Жовтень	
4.	Методологічне обґрунтування емпіричного дослідження	Жовтень	
5.	Проведення емпіричного дослідження	Жовтень	

6.	Аналіз та інтерпретація отриманих результатів	Листопад	
7.	Розробка і проведення тренінгової програми	Листопад	
8.	Перевірка ефективності тренінгової програми	Листопад	
9.	Оформлення кваліфікаційної роботи відповідно до ДСТУ	Грудень	
10.	Попередній захист кваліфікаційної роботи	10.12.2021	
11.	Виправлення зауважень, оформлення рецензії	Грудень	
12.	Подання кваліфікаційної роботи нормоконтролеру та на підпис завідувачу кафедри	22.12.2021	
13.	Захист кваліфікаційної роботи	29.12.21	

7. Дата видачі завдання: «20» вересня 2021 р.

Керівник кваліфікаційної роботи \_\_\_\_\_ Оксана ЛИЧ  
(підпис керівника)

Завдання прийняв до виконання \_\_\_\_\_ Наталія АРТЕМЕНКО  
(підпис випускника)

## РЕФЕРАТ

Пояснювальна записка до кваліфікаційної роботи «Особливості мотиваційної сфери як чинник адаптації до дистанційного навчання студентів-першокурсників»: 91 сторінка, 6 рисунків, 19 таблиць, 65 використаних літературних джерел, 8 додатків.

МОТИВАЦІЙНА СФЕРА ОСОБИСТОСТІ; МОТИВАЦІЯ; САМОМОТИВАЦІЯ; ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ; ЦИФРОВЕ НАВЧАННЯ; АДАПТАЦІЯ ДО НАВЧАННЯ.

Мета дослідження: визначити особливості адаптації студентів-першокурсників до сучасного дистанційного формату навчання через дослідження особливостей мотиваційної сфери особистості.

Об'єкт дослідження: адаптація до навчання студентів-першокурсників.

Предмет дослідження: особливості мотиваційної сфери як чинник адаптації до дистанційного навчання студентів-першокурсників.

### Методи дослідження:

- Теоретичні методи: аналіз, синтез, абстрагування, індукція, дедукція.
- Емпіричні методи дослідження: психодіагностичні методики: опитувальник «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» за К. Роджерс, Р. Даймонд; опитувальник «Мотивація успіху та страх невдачі (МУН)» А. Реана; «Метод парних порівнянь» В. Скворцова, модифікація А. Акіндінової; опитувальник «Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи» І. Домбровської; «Тест мотивів афіліації (MAFF)» за А. Мехрабіаном; анкетування; методи активного впливу на особистість: тренінг. Окрім цього, для вирішення згаданих завдань, було використано такі методи обробки даних (кількісні та якісні методи аналізу): методи описової статистики змінних; кореляційного аналізу Пірсона; t-критерій Стьюдента.

У ході виконання дослідження, встановлено що:

- рівень адаптації напряму пов'язаний із незадоволеними потребами в самовираженні та задоволеними або визнаними такими матеріальними потребами;

- мотиви осіб з високими показниками адаптації, є соціальними, що визначає соціальну обумовленість активності.

Окрім цього, проведена тренінгова програма підтвердила свою ефективність щодо впливу на рівень адаптації, емоційного комфорту та орієнтацію мотивації на успіх; ущільнення соціальних мотивів. Окрім того, було відзначено негативний вплив на самоприйняття, ми пояснюємо це наслідком впливу онлайн-комунікації та відсутності відповідних навичок щодо онлайн-сприйняття себе та інших.

### **Практична значення отриманих результатів:**

Результати проведеного дослідження а також розроблена тренінгова програма можуть бути впроваджені в навчально-виховний процес навчального закладу, роботу психологічної служби, а також, при розробці плану роботи куратора групи та викладачів 1-го курсу; а також, для допомоги батькам студентів-першокурсників задля покращення процесу адаптації їх дітей до дистанційного навчання; та допомоги самим студентам за необхідності, для підтримки активної позиції та обізнаності щодо методів покращення процесу адаптації.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	2
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗВ'ЯЗКУ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ТА АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ І КУРСУ.....	6
1.1. Мотиваційна сфера особистості. Особливості мотиваційної сфери студентів- першокурсників.....	6
1.2. Феномен дистанційного навчання та його вплив на особистість студента ..	14
1.3. Визначення поняття адаптації до навчання. Особливості адаптації до дистанційного навчання у студентів першого курсу .....	21
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1 .....	27
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ТА АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ І КУРСУ .....	28
2.1. Процедура проведення та методика констатувального етапу дослідження ..	28
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження .....	39
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.....	52
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ З АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	54
3.1. Процедура проведення та методика формувального етапу дослідження .....	54
3.2. Перевірка ефективності тренінгової програми.....	65
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3.....	79
ВИСНОВКИ .....	81
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	84
ДОДАТКИ .....	85

## ВСТУП

Актуальність дослідження:

За останні два роки відчувається великий скачок у переході до «життя онлайн», – і це впливає на усі сфери людського існування. При цьому, сфера набуття нових знань та навичок є продуктом впровадження онлайн формату та, одночасно, причиною виховання фахівців, що володіють кваліфікацією веб-стандартів життя. Діджиталізація освіти поступово вводиться вже більше 10 років в освітню програму та навчальний процес, але це відбувається дуже повільно, не вносячи кардинальні зміни. Але, в умовах пандемії дистанційне навчання з використанням інформаційних технологій стало основною формою набуття знань та навичок.

Варто зазначити, що феномен дистанційного навчання з'являється досить давно. Його вивчали багато дослідників на протязі 100 років. Зокрема, Д. Кіган; Ч. Ведемейер; М. Мур; Г. Франц; Б. Холмберг та інші. Проте, дана робота розглядає саме сучасне дистанційне навчання із використанням і впровадженням ІТ-технологій та вимушений етап швидкого переходу з очного на подібне дистанційне навчання. Особливості такого онлайн-формату, його вплив на особистість та особливості адаптації до сучасного дистанційного навчання вивчали такі дослідники: зарубіжні: Е. Фішер ; К. Бішоп-Кларк; Б. Дітц-Улер; Ф. Бівер; В. Вірадхані; В. Панферов; та вітчизняні: М. Смульсон; З. Ржевська-Штефан; В. Прибилова; Н. Довбиш; І. Власенко; І. Іванюк; О. Рукавішнікова; О. Андрєєв; В. Кухаренко та інші.

У роботі розглядається проблема дистанційного навчання в рамках освітнього процесу. Дистанційне навчання потребує нового підходу до навчально та освітнього процесу від закладів, викладачів та самих студентів. Однією з найбільш вразливих категорій дистанційного освітнього процесу є студенти, особливо, студенти-першокурсники, більшість з яких – це особи юнацького віку (16-18 років). Адже, на даний період у житті припадає і набуття власної



відповідальності; і початок формування засад професійної спрямованості «Я»; зберігається розмаїття ролей та рольова невизначеність; втрата старих референтних груп і набуття нових; набуття нової, соціально-схваленої ролі «студент» тощо. При цьому, одним із факторів, що детермінують активність та спрямованість дій – а отже, і впливають на адаптацію до даного періоду життя, є мотиваційна сфера особистості.

Вплив дистанційної форми навчання на мотивацію студентів активно досліджується науковцями останні два десятиліття, оскільки дана форма навчання «... є однією з найсучасніших трендів в системі вищої освіти і має суттєві переваги: масовість, можливість навчатися в будь-якому місці та в будь-який час, доступність для людей із обмеженими можливостями» [10]. Саме зараз формат навчання характеризується глобальним різким переходом від очного навчання до дистанційного. Що спричинює великий інтерес щодо теми адаптації до навчання. Вже другий рік студенти першого курсу навчаються у ВНЗ дистанційно або мають змішану форму навчання, що потребує нового підходу як від ВНЗ – так і від студента. Життя онлайн потребує певного рівня самоконтролю при прийнятті рішень та самомотивації – що визначає мотиваційну сферу як визначний фактор при адаптації до онлайн навчання. Окрім того, визначення особливостей адаптації студентів 1-го курсу через акцент на мотиваційній сфері особистості, дозволяє побачити корінь проблеми та зробити процес адаптації більш індивідуальним, що означає вищу ефективність, збереження психічного здоров'я та якості набутих навичок та знань через онлайн-формат.

Об'єкт дослідження: адаптація студентів-першокурсників.

Предмет дослідження: особливості мотиваційної сфери як чинник адаптації до дистанційного навчання студентів-першокурсників.

Мета дослідження: визначити особливості адаптації студентів-першокурсників до сучасного дистанційного формату навчання через вивчення особливостей мотиваційної сфери особистості.

Досягнення мети передбачає реалізацію таких завдань:

1. Теоретично проаналізувати поняття мотиваційної сфери особистості, обґрунтувати особливості мотиваційної сфери студентів першого курсу.

2. Теоретично обґрунтувати феномен адаптації до навчання та особливості адаптації до дистанційного навчання студентів-першокурсників.

3. Емпірично дослідити зв'язок особливостей мотиваційної сфери та адаптації до дистанційного навчання у студентів-першокурсників.

4. Розробити тренінгову програму щодо роботи з адаптацією до дистанційного навчального процесу студентів-першокурсників.

5. Емпіричне дослідження ефективності тренінгової програми покращення процесу адаптації студентів першого курсу до переходу на дистанційне навчання.

6. Розробити рекомендації студентам щодо адаптації до переходу на дистанційне навчання.

Для розв'язання поставлених завдань було використано наступні методи:

- Теоретичні методи: аналіз, синтез, абстрагування, індукція, дедукція.
- Емпіричні методи дослідження: психодіагностичні методики: опитувальник «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» за К. Роджерс, Р. Даймонд; «Метод парних порівнянь» В. Скворцова, модифікація А. Акіндінової; опитувальник «Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)» А. Реана; «Тест мотивів афіліації (ТМА)» за А. Мехрабіаном, модифік. М. Магомед-Емінова; опитувальник «Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи» І. Домбровської; анкетування. Методи активного впливу на особистість: тренінг. Методи математичної статистики (кількісні та якісні методи аналізу): методи описової статистики змінних; кореляційний аналіз за критерієм  $r$ -Пірсона;  $t$ -критерій Стьюдента.

Емпірична база дослідження:

Вибірка дослідження, для констатувального етапу, складається з 80 осіб - студентів 1-го курсу, різних видів спеціальності та різних вищих навчальних закладів, географічно з різних міст України. Варто зазначити, що вибірка складається зі студентів денної форми навчання, що мають актуальне здобуття першої вищої освіти та мають або мали дистанційне або змішане навчання за період I семестру.

Вибірка дослідження для формувального етапу складається з 2-х груп: експериментальної та контрольної, що були сформовані з вибірки констатувального етапу дослідження. Кожна група містить по 20 осіб, рівномірно розподілених за статтю та віком.

Наукова новизна отриманих результатів:

У даній роботі було об'єднано різні аспекти дистанційного навчання; створено і проведено тренінгову програму, що спрямована на адаптацію до цифрового навчання; розроблено рекомендації щодо покращення процесу адаптації студентів першого курсу до переходу на цифрове навчання.

Практична значущість отриманих результатів:

Результати проведеного дослідження а також розроблена тренінгова програма можуть бути впроваджені в навчально-виховний процес навчального закладу, роботу психологічної служби; можуть бути використані при розробці плану роботи куратора групи та викладачів 1-го курсу; а також, для допомоги батькам студентів-першокурсників задля покращення процесу адаптації їх дітей до дистанційного навчання. Результати дослідження можуть бути використані самими студентами для розуміння себе та обізнаності задля покращення процесу адаптації.

Структура роботи:

Робота складається зі вступу; трьох розділів; висновків до кожного розділу; загальних висновків; списку використаних джерел із 65 найменувань; та 8 додатків. Загальний обсяг магістерської роботи становить 91 сторінка; обсяг додатків становить 16 сторінок.

# РОЗДІЛ 1.

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗВ'ЯЗКУ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ТА АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ І КУРСУ

### 1.1. Мотиваційна сфера особистості. Особливості мотиваційної сфери студентів-першокурсників

#### 1.1.1. Мотиваційна сфера особистості

Хоча психологія мотивації і є однією з найдосліджуваних галузей сучасної психології – активно досліджувати феномен мотивації почали лише у 60–70-ті рр. ХХ століття. Т. О. Гордєєва зазначає, що пізній розквіт досліджень у даній сфері є таким через складність, неоднорідність та мінливість феномену мотивації, а також його прихованість від очей спостерігача та свідомості суб'єкта діяльності [6].

У сучасних психологічних дослідженнях проблема мотиваційної сфери особистості розглядається здебільшого у контексті вивчення спонукальних механізмів активності людини.

Мотивація передбачає спрямованість діяльності людини, організованість та стійкість вираженості, здатність людини продуктивно розвиватися, реалізовуватися, задовольняти свої потреби тощо.

Наразі існує чимало трактувань феномену мотивації, за деякими з них, мотивацію визначають, як [30, с. 19]:

- систему факторів, що детермінують та підтримують поведінку (К. Мадсен; Ж. Годфруа);
- процес психічної регуляції конкретної діяльності (М. Магомед-Емінов);
- систему мотивів (К. Платонов);
- процес дії мотиву, що провокує діяльність (І. Джидар'ян);

- систему процесів, що провокують спонукання та діяльність людини (В. К. Вілюнас).

Відповідно до визначень мотивації можна виділити два напрямки:

1. Трактують мотивацію як сукупність факторів.
2. Мотивація розглядається як динамічний процес [15].

При цьому, в загальному контексті, на сучасному етапі вивчення, мотиваційна сфера особистості розглядається як детермінанта активності особистості, а отже, визначає особливості поведінки та взаємодії, прийняття рішення, детермінуючи усі сфери буття людини та особливості її особистості.

Як визначає вітчизняний дослідник Ф. Подшивайлов: «Мотиваційна сфера визначає спрямованість, забезпечує стійкість, стабільність та цілісність особистості за рахунок регуляції спонукальних сил будь-якої активності людини» [30, с. 19].

Ф. Подшивайлов визначає такі основні компоненти мотиваційної сфери:

- «Нужда» - є вихідним поняттям. Нужда визначається як властивість організму (при цьому, організм розглядається як система), що відображає нестачу зовнішніх об'єктів і спонукає організм до взаємодії з оточуючим середовищем;
- Потреби. Потреба визначається як «... опрідметнена, конкретизована у психіці (але не у свідомості) нужда» [30, с. 20] – тобто, нужда, що виражена у певному предметі (має прив'язку до об'єкта), але при цьому, не усвідомлена/частково усвідомлена.
- Потяг. Потяг – це нужда, що наповнена афективною енергією.
- Бажання. Бажання – це наповнена афективною енергією потреба.
- Мотив. Мотив – це потреба, що є усвідомлена та супроводжується бажанням її задовільнити.
- Намір – визначається як усвідомлена активність, спрямована на задоволення потреби.
- Мотивація. Мотивація визначається як процес (динамічний процес), що включає усі етапи задоволення потреби: конкретизацію потреби та прив'язки її до об'єкта, усвідомлення потреби; виникнення бажання; утворення мотиву та формування наміру задовільнити потреби.

- Когнітивний контроль. Це – «... свідомий процес залучення афективної енергії (тобто фізичної енергії організму, опосередкованої бажаннями) для виконання дій, спрямованих на задоволення усвідомленої потреби; когнітивний контроль певною мірою супроводжує мотиваційний процес, починаючи з формування бажання» [30, с. 20].

«Таким чином, мотиваційний процес виглядає так:  $\text{потреба} \rightarrow \text{мотивація} \rightarrow \text{мотив} \rightarrow \text{бажання} \rightarrow \text{діяльність}$ » [30, с. 20].

Б. Ломов стверджував, що в психологічних дослідженнях діяльності, основна роль належить мотивації та цілепокладанню. Адже, в мотивах та цілях найбільш яскраво виділяється системний характер психічного, так як саме вони виступають інтегральними формами психічного відображення. Мотиви та цілі утворюють вектор діяльності, спрямовують її, визначають важливість та необхідну силу прикладених зусиль [21, с. 205-206].

За Ломовим, мотиви визначаються як суб'єктивно-переживані спонукання, мотив постає як спонукальна сила та причина певної діяльності. Окрім того, мотиваційну сферу особистості необхідно вивчати через призму соціальних зв'язків та відносин з іншими людьми, адже:

- мотив є відображенням потреби, та постає необхідністю чи закономірністю щодо поведінки/діяльності;
- сформована система суспільних відносин визначає та детермінує мотиви як особистісні – так і групові, визначаючи і мотиваційну сферу кожного індивіда [21, с. 206].

О. Сергеєнкова та Ф. Подшивайлов говорять про можливість типології особистості на основі окремих показників мотиваційної сфери. Окрім того, дослідники визначають таку структуру мотиваційної сфери особистості, за якою існує 4 складові мотиваційної сфери (орієнтаційна, мобілізаційна, актуалізаційна та реалізаційна), що утворюють цикл (див. рис.1.1.1) [29].

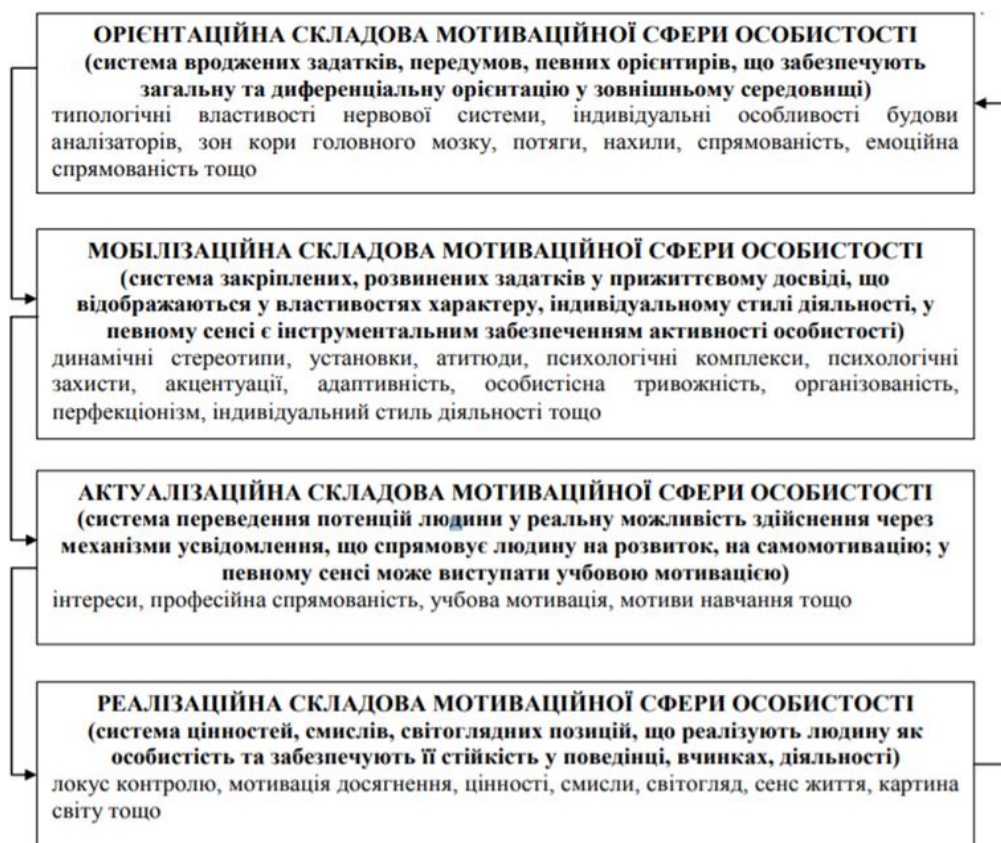


Рис. 1.1.1 Модель мотиваційної сфери

За цією схемою, орієнтаційна складова, що включає психічні та фізіологічні особливості людини (вроджені задатки, будова аналізаторів та мозку тощо) – переходить у мобілізаційну складову, що формується від перших під впливом соціуму та відображається у властивостях характеру. Мобілізаційна складова, у свою чергу, переходить в актуалізаційну складову, остання включає саморозвиток та самомотивацію. Актуалізаційна складова переходить в реалізаційну, що є більш глобальною, та включає світогляд, становить систему цінностей, «.. що реалізують людину як особистість та забезпечують її стійкість у поведінці, вчинках, діяльності» [29, с.7].

Отже, мотиваційна сфера особистості є доволі широким поняттям та основою спрямування активності та діяльності людини – а отже, в рамках даного дослідження, і основою соціалізації та адаптації особистості.

### 1.1.2. Особливості мотиваційної сфери студентів-першокурсників

Із попереднього пункту актуального параграфу, ми визначаємо глобальність поняття мотиваційної сфери особистості в рамках детермінації життя. Крім того, ми схильні розглядати мотивацію, як явище, що здатне змінюватися від впливом зовнішніх обставин та внутрішніх трансформацій людини. Однією з причин таких змін виступають особливості вікового періоду: біологічного, психічного розвитку, соціалізації особистості тощо [40].

Дане дослідження ставить одним із завдань розглянути особливості мотиваційної сфери студентів першого курсу, а отже, визначити не лише особливості мотиваційної сфери, що притаманні даному періоду життя – а і вплив мотиваційної сфери на актуальні взаємовідносини у соціумі, «Я-концепцію», професійну спрямованість, особливості поведінки, характеру тощо.

Варто зазначити, що таку категорію осіб, як студент-першокурсник, з точки зору особливостей мотиваційної сфери, починають активно досліджувати два останні роки – що вірогідно пов'язано з пандемією та переходом від реальної взаємодії – на інтернет-взаємодію. Проте, до епідемії COVID-19, більшість досліджень щодо мотиваційної сфери та студентства, частіше говорять про усю вибірку студентів або осіб характерної вікової групи – юнацького віку. Ми вважаємо за необхідне надати у даній роботі результати таких досліджень також.

За результатами дослідження динаміки спрямованості учбової мотивації студентів різних курсів Т. Дворецької та Л. Ахмадієвої, на першому місці знаходиться мотивація пізнання [9].

М. Родіонов та З. Дідовець, визначаючи загальні особливості дистанційного навчального процесу, визначають особливості учнів/студентів із різним розвитком самомотивації [63]:

- Учень, що має недостатньо розвинену самомотивацію, характеризується такими особливостями:

- процес формування мети – визначається через зовнішні фактори, такі як: потяг до визнання, запит викладача, уникнення негативних наслідків;



○ завдання викликає лише випадковий інтерес, та вирішується вже прийнятими способами, без пошуку нових.

- Учні з високою самомотивацією характеризуються високим рівнем теоретичної та практичної підготовки, не потребуючи додаткової зовнішньої мотивації.

О. Михайлова, досліджуючи мотиваційну сферу студентів та інноваційність, визначає, що при роботі зі студентами, необхідно враховувати: ракурс професійної мотивації в загальній структурі, мотиви індивіда, стурбованість змінами (тобто рівень сприйняття актуальної ситуації) – як ознаки, що визначають зміст творчої професійної спрямованості після виявлення потреби в інноваціях [59].

У процесі навчання студент зіштовхується з пристосуванням до нового середовища, входячи в новий період життя. Тому так важливо врахувати і вікові особливості мотиваційної сфери. Проте, дослідження мотиваційної сфери осіб 16–18 років не виокремлюють в спеціальну вікову категорію, а вивчаючи їх в рамках ранньої юності або останнього етапу підліткового віку [22].

Наприклад, Т. Сватенкова, досліджуючи особливості мотиваційної сфери у осіб 14-17 років, визначає такі аспекти [41] :

- мотивація до навчання знижена, наявні переважно байдужість, мотивація уникнення невдач, навчальна вибірковість;
- мотиваційний профіль структури особистості має яскраво виражену регресивну тенденцію, що поєднується з імпульсивністю.

Мотиваційну сферу ж студента першого курсу, в основному, розглядають в рамках навчальної мотивації, не виходячи за межі поняття.

Л. Захаренко та Т. Юрченко-Шеховцова, досліджуючи мотиваційну сферу курсантів 1 курсу, визначають [12]:

- Провідні мотиви вибору професії:
  - 1) наявність відповідних особистісних якостей;
  - 2) прагнення, що відповідають меті професії;
  - 3) задоволення потреби соціального престижу;
  - 4) задоволення потреби фінансового забезпечення;

5) компенсація недоліків характеру через професію.

- Внутрішня мотивація до професійного навчання та спрямованість до набуття знань – є властивими для першокурсників.

- Розвиток мотивації до професійного навчання потребує розвитку навичок самоаналізу, формування адекватної самооцінки, ознайомлення із засобами самомотивації до навчання.

Окрім науковців та дослідників, у дослідженні особливостей особистості студента зацікавленими є і ВНЗ. Наприклад, дослідження UNiDOS-13 (за 2017 рік) в КНУ ім. Т. Шевченка, серед студентів 1-го курсу, мало такі результати [47]:

- Мотивація отримання вищої освіти:

- дівчата: отримання гарної академічної освіти, високої соціальної позиції;

- хлопці: бажання не відставати від друзів; можливість не йти до армії.

- В основі вибору напряму навчання: особиста зацікавленість спеціальністю; власні здібності; перспективи мати надійну роботу.

- Зв'язок мотивації до навчання і форми навчання:

- студенти контрактної форми навчання: основний мотив вступу до університету та навчання – можливість мати надійний прибуток;

- студенти бюджетної форми навчання: основний мотив вступу до університету та навчання – можливість виїхати з власного міста/села.

3. Ржевська-Штефан, вивчаючи особливості мотивації студентів-першокурсників в умовах дистанційного навчання, приходять до таких висновків [36]:

- Найбільші значення стосуються мотивації саморозвитку; самоповаги; і третім за градацією є мотивація пізнавальна.

- Протягом навчального року, при переході з I до II семестру, спостерігається зниження мотивації (за усіма аспектами).

- За період I семестру, спостерігається такий розподіл у вибірці студентів-першокурсників: особи з недостатньою саморегуляцією та потребою в зовнішньому контролі, вони мають нижчий загальний рівень мотивації; найменш

численною є група студентів з високим рівнем саморегуляції – для яких характерні високий рівень, порівняно з першою групою, внутрішньої мотивації та мотивації самоповаги.

- За період 1 курсу навчання спостерігається тенденція, що і за період I семестру, проте більша частина студентів з високим рівнем саморегуляції виявляють потребу у додатковому зовнішньому контролі та мають проблеми з прийняттям відповідальності. У той час, як більша частина осіб групи з недостатньою саморегуляцією, проявляють високий рівень саморегуляції.

В. Пуляєва та А. Неврюєв визначають, що при вступі до університету, в основі активності студентів – мотивація саморозвитку та пізнання [33].

Т. Дворецька та Л. Ахмадієва визначають, що в умовах нормального навчання у ВНЗ, студенти 1 курсу характеризуються зниженим рівнем мотивації самоповаги та мають тенденцію до зростання рівня мотивації досягнення впродовж 1-го курсу [9].

Визначаючи особливості становлення та формування мотиваційної сфери студента, О. Торубара визначає, що «...формування мотиваційної сфери залежить від особливостей цілеспрямованої діяльності та різних соціально-психологічних контактів, самопізнання і самовдосконалення [44, с. 376]».

Отже, визначаючи особистість студента першого курсу через аспект мотиваційної сфери, можна виділити: в основі активності – пізнавальні мотиви; основні незадоволені потреби – потреби в самовираженні, повазі та матеріальні; домінуюча мотивація – саморозвитку, самоповаги та пізнавальна; в основі формування мотивів вибору професії – наявність відповідних особистісних якостей; наявна низька мотивація до навчання та потреба зовнішнього підкріплення або контролю, яку дослідники пояснюють через невідповідність очікуванням при переході до ВНЗ.

## **1.2. Феномен дистанційного навчання та його вплив на особистість студента**

Міністерство освіти і науки України надає таке визначення поняттю дистанційної освіти: «Дистанційна освіта – це можливість навчатися та отримувати необхідні знання віддалено від навчального закладу в будь який зручний час [23]». При цьому, визначаючи такі форми (моделі) дистанційного навчання [23]:

- на базі самостійного вивчення матеріалу (екстернат);
- навчання в університеті;
- співпраця навчальних закладів;
- автономні освітні установи;
- автономні навчальні системи;
- дистанційне навчання з використанням мультимедійних програм.

Важливим є зазначити, що, в контексті даної роботи, вплив дистанційного навчання на особистість розглядається в рамках актуального швидкого переходу від очного навчання на дистанційну форму, що використовує новітні технології та технічне забезпечення (мережу Інтернет та відеозв'язок, програмні додатки тощо) - так зване, електронне навчання (або цифрове). Тобто, в даній роботі ми не розглядаємо заочну форму навчання чи форму навчання онлайн, як таку, що була первинно. Проте, теоретичні надбання, стосуючись будь-якої моделі дистанційного навчання, є актуальними. Окрім того, дана робота передбачає використання термінів дистанційне навчання та дистанційна освіта, що є тотожними за загальними особливостями у рамках навчального процесу; та дистанційне навчання використовується як процес у межах здобуття освіти студентами.

Ідея дистанційного навчання існує ще з 1728 року, починаючи як навчання та курси за допомогою поштового зв'язку. Переростаючи в заочне навчання та серії лекцій для дорослих (1850-ті роки) та для дітей (1905 рік) – і, згодом, залучаючи поступово радіо- теле- та інтернет-комунікацію та переростаючи у глобальне прийняте явище в університетах; навчання у школах на дому тощо [16]. Основна

маса теорій та досліджень дистанційного формату навчання виникають у 1960-ті роки.

Дистанційне навчання – це спосіб отримання знань та навичок, не маючи особистого контакту з викладачем – використовуючи сучасні інформаційні технології.

За О. Андрєєвим та В. Кухаренком, дистанційне навчання розглядається у контексті неформального навчання і має такі особливості: відсутність структури; акцент на «мозковій роботі» (а не на механічній); відсутність практики та тренінгів; можливість вбудованості у процеси роботи; в основі – соціальне навчання (на основі спостереження за іншими) [27, с.81].

Дистанційне навчання робить акцент на учня, і це особливо доречно, коли студенти беруть на себе велику відповідальність за своє навчання, яке відбувається на відстані [37].

Ч. Ведмеєр визначає важливість поділу дистанційного навчання на два процеси: процес викладання та процес навчання; та на чотири складові: учитель (викладач); учень (студент); форма та особливості зв'язку; навчальний предмет або досліджуване явище (чому навчають, що має бути вивчене). При цьому, визначаючи самостійну роботу (незалежність) учня (студента) як основу дистанційного навчання. За Ч. Ведмеєром, дистанційний формат навчання має такі особливості [65]:

- основний акцент на особистості учня: більша відповідальність покладається на учня; вивчення через учня та у зручний для нього час;
- навчання має бути дієвим, незалежним від інших студентів та викладачів;
- дистанційне навчання має реорганізувати простір та зберігати свободу студента.

М. Мур визначаючи особливості дистанційного навчання, говорить про відстань у дистанційному навчанні, визначаючи це педагогічною а не географічною категорією, що визначається двома складовими: структурою (організація навчального процесу) та діалогом (комунікація). Окрім того, М. Г. Мур визначає

автономію студента як окремий вимір, визначаючи її як «ступінь участі студента у визначенні та використанні цілей, процесу, засобів та контролю навчання» [60].

Г. Франц визначає такі виміри спілкування у дистанційному навчанні [7]:

- 1) участь (залученість) - кількісна складова активності; визначається як кількість висловлювань щодо теми навчання або актуального питання;
- 2) соціалізація - ознаками соціалізації є висловлювання, що не стосуються теми та спрямовані на єднання групи/підгрупи чи двох осіб: наприклад, вербальна підтримка;
- 3) інтерактивність - визначається послідовністю повідомлень, різних за часом (логічний ланцюг);
- 4) когнітивність - висловлювання, що стосуються процесу навчання та мають у собі: знання, факти, висновки;
- 5) метакогнітивність - висловлювання, що відносяться до знань та вмінь, які відображають свідоме навчання, самоконтроль, особисту зацікавленість.

Теорія Б. Холмберга ставить в основу процес інтеріоризації та визначає ядром дистанційного навчання взаємодію, спілкування (діалог) між студентом та викладачем (тьютором). Виділяючи при цьому, два типи спілкування: імітаційна бесіда (односторонній виклад матеріалу, лекція); та реальна бесіда (відкрита комунікація, діалог), що є основою формування мотивації до навчання. Центральними поняттями теорії Б. Холмберга є: мотивація, емпатія, автономія учня та міжособистісне спілкування; а основним методом - дидактична бесіда [55].

Д. Кіган визначає такі особливості дистанційного навчання [56]:

- відокремлення вчителя та учня протягом усього періоду навчання;
- вплив освітньої організації як на планування – так і на підготовку навчальних матеріалів та у наданні послуг підтримки студентам;
- використання технічних засобів масової інформації – друкованих, аудіо, відео чи комп'ютера – для наочності, об'єднання вчителя та учня;
- двостороння комунікація;
- відсутність особистих зустрічей (запланованих ВНЗ) із навчальною групою протягом усього періоду;

- більш індивідуалізований навчальний процес.

Як визначає В. Панферов : «Соціально-психологічна специфіка онлайн навчання пов'язана насамперед із зміною характеристик соціальної присутності викладача та студента у навчальній ситуації. Соціальна присутність визначається як вираженість у суб'єктів почуття включеності в міжособистісну взаємодію, що дозволяє сприймати партнера з онлайн взаємодії як реальну людину [25, с. 130]».

У процесі дистанційного навчання існує дві основні ролі: роль викладача, інструктора та роль студента. Взаємодія під час дистанційного навчального процесу, характеризується відчуттям спільності суб'єктів в умовах взаємодії, опосередкованої інтернет-технологіями [25].

Визначаючи специфіку сучасного дистанційного навчання, М. Смульсон говорить про характерне для ефективного навчання формування середовища саморозвитку (платформи, блоги, форуми тощо). Окрім цього, вчений говорить про особливості мотивації до дистанційного навчання, визначаючи відсутність зовнішньої мотивації – і повну залежність від внутрішньої мотивації [10, с. 53].

Як зазначає В. Мержиєвська: «...перехід на дистанційне навчання потребує перебудови освітніх підходів і з боку вчителя: замість начитки — дослідження, замість контролю — челенджі. І з боку учнів дистанційне навчання також потребує інших навичок — не слухняності, а самоорганізації [12]».

Характеристика впливу дистанційного навчання на особистість є неоднозначною. Аналізуючи праці Д. Кігана; Ф. Бівер; В. Вірадхані; В. Панферова; М. Смульсона; З. Ржевської-Штефан; В. Прибилової; А. Мубарак; М. Мітера; Т. Беле; Т. Беккера та ін. можна виділити такі аспекти дистанційного навчання [8; 10; 31; 34; 36; 39; 40; 41; 50; 52; 55; 56; 61] :

- З одного боку, дослідники визначають такі позитивні особливості:
  - орієнтація на студентів та їхні потреби;
  - центральними в освітніх процесах є якість та характеристика навчання, а не самі інституційні структури;
  - рівність використання та однакові можливості;

- використання індивідуально учнями, незалежно від умов та з нерегламентованим часовим розкладом; самоорганізація робочого місця та навчального графіку (гнучкість) – а у разі синхронізованої комунікації та пропуску заняття – можливість надолужити;

- доступність та економія часу;

- потенціал для розвитку навичок самоорганізації, планування та відповідальності як студента - так і викладача;

- інша ситуація навчання; формування глобального, принципово іншого освітнього простору;

- можливість одночасності кількох процесів, одночасного звернення до навчальних джерел та баз даних (широкий доступ до даних), комунікації з кількома особами; можливість взаємодії із великим обсягом інформації;

- наявність індивідуального спілкування;

- більша різноманітність досвіду учня;

- сприяє навчанню через роздуми та обговорення;

- свобода вибору стилю навчання та вища адаптивність до типу темпераменту.

- Але, водночас, існують і негативні моменти:

- система дистанційного навчання розрахована переважно на достатньо свідомих студентів, які не потребують постійного контролю з боку викладача;

- існує необхідність чіткого планування часу; постійного зворотного зв'язку від студентів задля визначення ефективності та коригування програми;

- в основі успішності студентів - рівень мотивації та здатності до самоорганізації, що є різним для кожного;

- зниження мотиваційного потенціалу та відчуття нестачі контролю з боку викладача; відчуття ізольованості від процесу навчання;

- зміна характеру взаємодії навчального процесу: дефіцит соціальної взаємодії, нестача особистої комунікації визначає зміну сприйняття партнера



по комунікації, віддаленість від інших суб'єктів освітнього процесу потребують і можуть бути замінені глибокою академічною інтеграцією;

- утримання уваги у ході цифрового навчання потребує більших зусиль та більшої активності;

- в залежності від формату існує неможливість взаємодіяти із викладачем в реальному часі та неможливість отримати вчасний зворотній зв'язок.

- невідповідність очікувань змісту і організації навчального процесу;

- меншу присутність студентів на заняттях лекційного формату та відчуття змарнованого часу на групових заняттях;

- залежність від ресурсів та якості тех.забезпечення, та інших суб'єктів: програмістів, тьюторів тощо;

- ускладнений контроль за діяльністю студентів та рівнем їх навичок і знань;

- практичний компонент дистанційного навчання потребує додаткового підходу.

.Наразі, через свою актуальність, вищі навчальні заклади України проводять зрізи та анкетування щодо якості дистанційної освіти та задоволеності студентів.

Наприклад, за результатами актуального студентського опитування на базі Дніпровського університету ім. О. Гончара, основними перевагами дистанційного навчання є неприв'язаність до місця і темпу навчання та спокійна атмосфера. Серед недоліків дистанційного навчання, важливими факторами є відсутність очного спілкування та нестача практичних навичок. А щодо загального впливу дистанційного формату на якість навчального процесу, визначною є думка про одночасність та однаковість за силою, позитивного і негативного впливу [19].

Щодо особливостей впливу дистанційного навчання на мотиваційну сферу особистості студента, М. Мітер виділяє такі особливості (на основі самооцінки мотивації до навчання студентів при переході на онлайн-формат навчання) [58]:

- зниження соціальної взаємодії може бути причиною того, що студенти (екстравертовані особистості та особи, в основі активності яких є соціальна

інтеграція) мають знижену мотивацію. Що визначає меншу кількість часу на навчання та низькі академічні результати;

- первинна висока якість роботи може бути причиною прокрастинації при переході на дистанційне навчання;
- низька усвідомленість та висока схильність до прокрастинації може призвести до невідповідності очікуванням та зниженню загальної мотивації до навчання;
- для студентів старших курсів, встановлена та стійка соціальна взаємодія виявилась достатньою для підтримки того ж рівня мотивації та академічної успішності.

З. Ржевська-Штефан визначала, що студенти 1 курсу, що навчались в умовах дистанційного навчання (не заочна форма навчання), відрізняються більшою внутрішньою мотивацією, та вищими показниками мотивації самоповаги, ніж студенти, що навчались очно.

Визначаючи особливості впливу особистості на сприймання та якість дистанційного навчання, розглянемо наступні дослідження.

К. Рендлер , М. Хорзум і К. Фолмер, досліджуючи особливості хронотипу (студентів та учнів різного віку) та готовність до дистанційного навчання, визначають [62]:

- студенти та учні вечірнього типу виявляють більшу готовність до дистанційного навчання;
- готовність до дистанційного навчання залежить від вікових особливостей та способу життя.

К. Бхагат, Л. Ву, Ч. Чанг, вивчаючи вплив особистості на сприйняття студентами онлайн-навчання, визначають [50]:

- особистості, що мають виражений нейротизм, негативно сприймають онлайн формат навчання;
- особи з високим інтелектом (що характеризується широким кругозором), позитивно сприймають онлайн навчання та проявляють активність.

М. Смульсон визначає основним із аспектів переходу на дистанційну форму навчання, поняття готовності, визначаючи останнє як взаємну відповідь діяльності та її суб'єкта. В основі готовності до дистанційного навчання лежить поняття проєкту – як прообразу передбачуваного об'єкта, його визначення та характеристика; при цьому, проєктом при дистанційному навчанні, володіє сам студент [10, с. 7].

Даний параграф визначає як переваги – так і недоліки впливу дистанційного навчання (див с. 18-20) на особистість та навчальний процес. Зокрема, визначаючи різкий перехід до онлайн-навчання як явище, що пов'язане з повторною адаптацією та новим підходом як з-боку ВНЗ та викладача – так і зі сторони студента. Говорячи про студента та швидкий перехід на дистанційне навчання – варто визначити три основні аспекти успішної навчальної діяльності: самомотивація, посилення внутрішньої мотивації; та самоорганізація, організація робочого простору; адаптація до нового формату взаємодії та комунікації.

### **1.3. Визначення поняття адаптації до навчання. Особливості адаптації до дистанційного навчання у студентів першого курсу**

Термін «адаптація» походить від латинського (ad – «до», aptus – «придатний, зручний», aptatio – «пригладування», adaptatio – «пристосування») [45].

Адаптація – це «...процес встановлення відповідностей між рівнем актуальних проблем особистості та рівнем їх задоволення», – як визначає П. Кузнецов [18, с.8]. Адаптація компенсує нестачу звичної поведінки в нових умовах.

Поняття адаптації включає не лише пристосування до нового середовища – а і здатність до подальшого розвитку та самореалізації [45].

Поняття соціальної адаптації є дуже близьким до поняття соціалізації особистості [4]. Соціальна адаптація, як пристосування людини до умов соціального середовища, передбачає:

- адекватність сприйняття світу та себе;

- підтримка комунікації та адекватність взаємодії зі світом;
- здатність до самоорганізації та організації активності;
- прийняття власної ролі та мінливість (адекватність) рольової поведінки.

Визначаючи аспекти періоду адаптації, важливо врахувати вікові особливості, що для категорії студентів першого курсу, супроводжуються пошуками сенсу життя, новими потребами, внутрішніми і зовнішніми конфліктами, прийняттям нової ролі та самостійності. На період першого курсу припадає планування реалізації своїх здібностей – тож, цей етап є значущим для становлення особистості. Адже, «...вступивши у юність ще підлітком, молода людина завершує цей етап дорослістю [40]».

Період адаптації студентів першого курсу є складним та відповідальним процесом, та періодом соціально-педагогічної адаптації. Адаптація студентів першого курсу включає адаптацію до [5]:

- нової системи навчання та навчального процесу (дидактичний компонент);
- спеціальності, майбутньої професійної сфери (професійний компонент);
- нового колективу, нових соціальних ролей, комунікації (соціально-психологічний компонент).

М. Дідух визначає, що адаптація до умов ВНЗ пов'язана із різкою зміною соціального статусу особистості. На етапі першого курсу, у юнацькому віці підвищується значущість таких феноменів, як: власні зобов'язання, життєві цілі, спосіб життя, закоханість і кохання тощо. Окрім того, актуальним є зміцнення свідомих мотивів поведінки; а також розвиток якостей: самостійність, цілеспрямованість, рішучість [11].

Адаптація до навчання передбачає пристосування до умов і вимог актуального навчального процесу і навчального середовища (включаючи

прийняття актуальної ролі та статусу) із подальшою самореалізацією у даному середовищі.

Успішна адаптація до навчання у вищому навчальному закладі можлива за умови поєднання таких факторів:

- активність студента;
- готовність до отримання знань, мотивація;
- прийняття статусу та ролі, адекватність поведінки;
- відповідна якісна діяльність викладачів та куратора.

В. Кондрашова виділяє 3 фази адаптації студентів першого курсу, розтягнутих у часі [17, с. 122]:

- Перша фаза (триває до кінці I семестру): адаптація – наслідок стресу, реакція на нове середовище;
- Друга фаза (триває до середини II семестру): перебудова психічних процесів, норм, стратегій поведінки;
- Третя фаза (триває до кінця 1 курсу): фаза інтеграції та стійкої адаптації.

Окрім цього, дослідники визначають 3 етапи адаптації студентів, де [57, с.134]:

- Етап I: мета: первинна адаптація в соціумі, зняття напруги, формування згуртованої студентської групи; визначна роль – куратор групи.
- Етап II: мета: адаптація до навчального процесу, опанування правил навчання у ВНЗ, навичок роботи із викладачем, формування зацікавленості у отриманні знань, виховання; визначна роль – викладач.
- Етап III: мета: професійна адаптація, формування основ «Я-професійне», формування інтересу до обраної професії, активності діяльності у професійному напрямі; визначна роль – сам ВНЗ та особистість студента.

За О. Стягуною, існують такі критерії для успішної адаптації студентів-першокурсників [43, с.21]:

- дидактичний: характеризується заінтересованістю особистості у професійній складовій актуального навчання; спробою інтеграції до нового соціуму та порівнянням і усвідомленням різниці норм, цінностей та установок;
- емоційний: характеризується позитивною оцінкою групи, прийняття групових норм; інтеграцією до нового соціуму зацікавлене ставлення до обраного фаху; позитивною оцінкою професійної спрямованості.
- діяльнісний: характеризується необхідністю в професійній діяльності та активності в обраній сфері; активної участі у життя колективу та студентському житті;
- вольовий: характеризується впевненістю в собі, у подоланні труднощів оволодіння професійними навичками та компетенцією; подоланні труднощів на різних рівнях комунікації.

За М. Дідухом, процес адаптації першокурсників включає таку низку причинно-наслідкових етапів [11]:

- пристосування та прийняття нового соціуму та колективу;
- засвоєння норм навчального процесу;
- формування ставлення до професійної спрямованості та можливої майбутньої професії;
- пристосування до умов побуту;
- пристосування до нових форм використання вільного часу.

Визначаючи основні аспекти адаптації першокурсників, О. Панькович говорить про особливість та важливість ролі куратора, головне завдання якого – створення згуртованої групи та подолання відчуженості між студентами, а також, надання підтримки студентам, допомога в адаптації до навчання – отже, забезпечення комфортного, поступового процесу адаптації до ВНЗ [26].

Досліджуючи період адаптації до умов ВНЗ, П. Просецький, визначає його як дуже складний, кардинально інший (у порівнянні з життям у школі), період адаптації, що характерний для більшості студентів першого курсу [32].

А. Солошенко вказує, що «...проблеми адаптації першокурсників можна подолати завдяки контактам з викладачами, які вчать студентів як потрібно навчатися [42]». При цьому визначаючи важливість мотивації та вказуючи суб'єктом, що мотивує студента – викладача.

За результатами досліджень адаптації студента-першокурсника З. Ржевської-Штефан та Є. Савіної маємо [36]:

- основними конструктами адаптації для студентів першого курсу є саморозвиток і самоповага;
- зазначені саморозвиток і самоповага корелюють із досвідом ініціативної та автономної активності.

Наразі, на період адаптації до навчання студентів першого курсу, припадає період адаптації до дистанційного навчання, у зв'язку з переходом на цифровий формат. Що вносить свої корективи в особливості студентського життя, формування особистості студента, та адаптаційного процесу, процесу навчання.

Саме тому, багато дослідників зацікавлені даним явищем, а вищі навчальні заклади проводять роботи з адаптації студентів та викладачів.

Адаптація до дистанційного навчання передбачає:

- адаптацію до онлайн-комунікації з точки зору обох аспектів: з-боку соціалізації особистості та встановлення нових зв'язків; та з-боку технічного забезпечення та технічних навичок студента;
- адаптацію до самоорганізації та самостійного планування (більшою мірою) навчальної діяльності та активності;
- адаптацію до організації робочого простору та робочої атмосфери (в основі чого – мотивація, самоконтроль тощо);
- адаптацію до операціями з великою кількістю інформації;
- адаптацію до проведення онлайн-заходів тощо.

Дослідники О. Красильников та А. Смірнова, досліджуючи онлайн-адаптацію першокурсників, визначають що [57]:

- немає зв'язку між часом, проведеним онлайн, та успішністю;

- на адаптацію впливає залученість до академічної групи;
- студенти, які продовжують освіту в рідному місті, як правило, отримують вищі бали, що окрім інших факторів, є наслідком адаптованості;
- активна інтеграція в онлайн-спільноту одногрупників та однокурсників призводить до зниження успішності;
- стійка соціалізація в першій половині семестру позитивно впливає на академічну успішність.

А. Башкірева визначає такі особливості дистанційного навчання та адаптації до нього [49]:

- наслідки дистанційного навчання з-боку фізичного здоров'я: гіподинамія, порушення зорового аналізатора; зниження рухової активності;
- планування, графік навчання та розпорядок дня – які тепер є відповідальністю студента та які становлять значну проблему для студента-першокурсника, що є в адаптаційному періоді;
- самовизначення часу та технології навчання є неефективними для більшості студентів;
- зростає соціальна активність у позанавчальному середовищі;
- стан здоров'я та якість навчання пов'язані з адаптацією та вмінням організувати робочий час.

Як зазначає психологічна служба Немішаєвського фахового коледжу: «Емоційний стан першокурсника на початку першого семестру є досить специфічним. Він не повторюється у процесі подальшого навчання; втім, його проходження визначає, до певної міри, успішність адаптації студента до умов навчання вищого закладу освіти [60]». Зазначаючи, що даний емоційний стан є наслідком співставлення очікувань та реальних вражень від навчального процесу.

Отже, зміна умов та адаптація їх для ситуації саморозвитку та прояву себе – не тільки відповідає одній з основних потреб студента першого курсу, а є і основним показником адаптованості студента до студентського життя та навчання.



## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

У ході теоретичного дослідження, можна зробити такі загальні висновки щодо мотиваційної сфери особистості:

1. Ми схильні розглядати мотивацію, як явище, що здатне змінюватися – і однією з причин таких змін виступають особливості вікового періоду: біологічного, психічного розвитку, соціалізації особистості тощо.

Студенти першого курсу мають такі особливості мотиваційної сфери: (в рамках предмету дослідження): основними мотивами є пізнавальні мотиви, а також, мотиви саморозвитку і самоповаги; в основі мотивації – внутрішня мотивація до професійного навчання (що потребує підкріплення у ході навчального процесу); провідні мотиви вибору професії та професійної спрямованості: наявність відповідних особистісних якостей; прагнення, що відповідають меті професії.

2. При переході від очного на цифрове навчання, вплив дистанційного навчання на мотиваційну сферу студента, визначається як такий, що супроводжується зниженням внутрішньої мотивації та нестачею зовнішнього контролю та схвалення; пов'язаний з переходом зовнішньої та внутрішньої – у внутрішню мотивацію студента. Окрім того, успішний процес дистанційного навчання залежить від рівня самомотивації та самоорганізації студента, вміння взяти на себе відповідальність.

3. Адаптація до сучасного дистанційного навчання студентів першого курсу передбачає адаптацію до онлайн-комунікації та онлайн-формату зустрічей; самоорганізацію та самостійного планування (більшою мірою) навчальної діяльності та активності; організацію робочого простору та робочої атмосфери (в основі чого – мотивація, самоконтроль тощо); пристосування до роботи з великою кількістю інформації; визначення і прийняття норм і правил навчального процесу; соціально-психологічну адаптацію до групи і прийняття ролі; підтримку онлайн-взаємодії зі світом; самореалізацію особистості в умовах онлайн-навчання.

## РОЗДІЛ 2.

# ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ТА АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ І КУРСУ

### 2.1. Процедура проведення та методика констатувального етапу дослідження

У ході виконання кваліфікаційної роботи було проведено емпіричне дослідження. Мета якого: визначення особливостей адаптації студентів-першокурсників до сучасного дистанційного формату навчання через вивчення особливостей мотиваційної сфери особистості.

На даному, констатувальному етапі роботи вирішувались такі завдання: емпірично дослідити зв'язок особливостей мотиваційної сфери та адаптації до дистанційного навчання у студентів-першокурсників.

Для розв'язання поставлених завдань було використано наступні методи:

- Теоретичні методи: аналіз, синтез, абстрагування, індукція, дедукція.
- Емпіричні методи:
  - психодіагностичні методики: опитувальник «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» за К. Роджерс, Р. Даймонд; «Метод парних порівнянь» В. Скворцова, модифікація А. Акіндінової; опитувальник «Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)» А. Реана; «Тест мотивів афіліації (ТМА)» за А. Мехрабіаном, модифік. М. Магомед-Емінова; опитувальник «Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи» І. Домбровської.
  - анкетування;

Особливості адаптації досліджувались за допомогою опитувальника «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» за К. Роджерс, Р. Даймонд; мотиваційна сфера особистості досліджувалась такими методиками: «Метод парних порівнянь» В. Скворцова, модифікація А. Акіндінової; опитувальник «Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)» А. Реана; «Тест мотивів афіліації»

(ТМА)» за А. Мехраб'яном, модифік. М. Магомед-Емінова; опитувальник «Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи» І. Домбровської.

Специфіка проведеного дослідження: дослідження проводилось в електронному форматі, використовуючи онлайн-комунікацію; психодіагностичні методики та анкета були адаптовані та завантажені у Google-форму. Мова проведення психодіагностичних методик – українська, крім тих випадків, де відсутня офіційна адаптація або переклад методики («Метод парних порівнянь» В. Скворцова, модифікація А. Акіндінової; опитувальник «Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи» І. Домбровської).

Вибірка дослідження, для констатувального етапу, складалась із 80 осіб - студентів першого курсу (першого року навчання), різних видів спеціальності та різних вищих навчальних закладів, географічно з різних міст України. У дослідженні прийняли участь студенти ВНЗ, до складу яких входили: Київський національний економічний університет імені В. Гетьмана (м. Київ); Києво-Могилянська академія (м. Київ); КНУ ім. Т. Шевченка (м. Київ); Національний медичний університет імені О. Богомольця (м. Київ); Дніпродзержинський державний технічний університет (м. Кам'янське); Львівська політехніка (м. Львів); Національний юридичний університет ім. Я. Мудрого (м. Харків); Дніпровський національний університет ім. О. Гончара (м. Дніпро).

Варто зазначити, що вибірка складалась зі студентів денної форми навчання, що мають актуальне здобуття першої вищої освіти та мають або мали дистанційне або змішане навчання за період I семестру.

Особливості складу вибірки: вибірка має нерівномірний розподіл за статтю: 60% – жінки; 40% – чоловіки; та нерівномірний розподіл за віком: 65% осіб – 17 років та 35% осіб – 18 років.

Предмет даного дослідження визначає необхідність емпіричного вивчення рівня адаптації студентів. У дослідженні ми розглядаємо соціально-психологічну адаптацію як основну, що є показником рівня адаптації студента.

З метою визначення рівня соціально-психологічної адаптації, було обрано опитувальник К. Роджерс та Р. Даймонд «Соціально-психологічна адаптація (СПА)», в адаптації К. Осницького [2, с. 20].

Методика розроблена Карлом Роджерсом, одним із засновників гуманістичної психології; та Розалін Даймонд. Опитувальник містить 101 твердження. В основі – самооцінка відповідності особистості респондента зазначених тверджень. Що потребує відповіді за шкалою від 0 – до 6 балів, де є така градація:

- «0» – це до мене абсолютно не відноситься;
- «1» - це до мене не відноситься;
- «2» – сумніваюся, що це можна віднести до мене;
- «3» - не наважуюся віднести це до себе;
- «4» – це схоже на мене, але немає упевненості;
- «5» – це на мене схоже;
- «6» – це точно про мене.

Опитувальник СПА може використовуватись як для дорослих – так і для підлітків: адже має відповідне визначення середніх показників. Та спрямована на визначення факторів адаптації, що утворюють такі пари шкал (варто зазначити, що шкали для різних полюсів одного явища є окремими, та для кожної шкали є зона невизначеності, зона середніх значень):

- адаптивність; дезадаптивність;
- брехливість;
- прийняття себе; неприйняття себе;
- прийняття інших; неприйняття інших;
- емоційний комфорт; емоційний дискомфорт;
- внутрішній контроль; зовнішній контроль;
- домінування; відомість (підкорюваність);
- ескапізм (відхід від проблем, уникнення).

Ці показники переходять в інтегральні шкали. Як наслідок, методика визначає рівень прояву у відсотках для таких явищ :

- Адаптація.
- Самоприйняття.
- Прийняття інших.
- Емоційний комфорт.
- Інтернальність.
- Домінування.

Кожне з яких розглядається як відношення між різними полюсами даного явища (тобто, рівень адаптації, наприклад, визначає відношення адаптивності до неадаптивності) – що дає змогу розгляду з обох сторін.

Дана методика є загальною доволі широкою: визначає рівень прояву супутніх аспектів та має два рівня шкал. Окрім того, серед собі подібних, саме «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» К. Роджерса та Р. Даймонд, визначає у інтегральній шкалі рівень адаптації, а не адаптивність (як ознаку особистості). Саме тому у даному дослідженні було використано цю методику.

Іншим аспектом дослідження є мотиваційна сфера особистості студента.

В основі мотиваційної сфери – особистісні потреби. Саме потреба визначає спрямованість активності індивіда.

З метою дослідження актуальних потреб студента, було використано методику «Метод парних порівнянь» В. Скворцова, за модифікацією А. Акіндінової [14; 34]. Стимульний матеріал наведено у додатку А.

Мета опитувальника: визначити рівень задоволеності та актуальності п'яти базових потреб людини, а саме: матеріальних; потреби в безпеці; потреба в міжособистісних зв'язках; потреба в повазі; потреба в самовираженні (самоактуалізації).

В основі методики – теорія потреб А. Маслоу, що передбачає:

- ієрархію потреб, де кожна наступна потреба не може бути задоволена, поки не задоволена базова;

- існування 5 основних груп потреб, притаманним кожній людині: фізіологічні потреби; потреба в безпеці; соціальні потреби; потреби визнання і самовираження; потреби в самоактуалізації.

Але дана методика не вказує на урахування в інтерпретації даних, зазначеного поняття ієрархії.

«Метод парних порівнянь» містить 15 тверджень, які необхідно попарно порівняти між собою. У результаті маємо рівень задоволеності потреби та визначення домінуючих потреб особистості.

Даний опитувальник представлений російською мовою та не має офіційної адаптації українською - чим була зумовлена особливість її проведення (мовою оригіналу).

Інша особистісна властивість, що була визначена – домінуючий мотиваційний полюс. Говорячи про студентів, даний параметр було обрано для визначення домінуючої мотивації у діяльності та активності, як основа адаптації до навчання та соціуму.

З метою дослідження мотиваційної спрямованості, було використано опитувальник «Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)» А. Реана [13].

Автор даної методики визначає мотивацію «...як провідний фактор регуляції активності особистості, її поведінки і діяльності, що становить винятковий інтерес для розуміння природи людських вчинків [35, с.88]». При цьому мотиваційна сфера особистості є сукупністю ієрархічно впорядкованих мотивів. [35, с.88]

Метою опитувальника А. Реана є діагностування яскраво вираженого мотиваційного полюсу: мотивація з орієнтацією на досягнення успіху та мотивація, орієнтована на уникнення невдач; а також визначення відсутності домінуючого мотиваційного полюсу за середніх результатів.

Методика містить 20 тверджень, які потребують відповіді «так» або «ні», як вираження згоди чи незгоди з поданим твердженням.

А. Реан відносить мотивацію на успіх до позитивної мотивації. При такій мотивації, людина концентрується на досягненні чогось конструктивного, а в її основі лежать надія на успіх і потреба в досягненні успіху. При цьому успіх

ідентифікується не лише як зовнішня перемога, а і як внутрішнє її визнання – і залежить від рівня домагань та суб'єктивного сприйняття даного наслідку ситуації [35, с.93].

Мотивація уникнення невдач відноситься до негативної мотивації. «При даному типі мотивації активність людини виникає з потреби уникнути напруження, осуду, покарання, невдачі. Взагалі, в основі цієї мотивації лежить ідея уникнення і ідея негативних очікувань [35, с.94]». Визначним є те, що з самого початку, людина вже моделює ситуацію невдачі та шляхи її обходу.

Спрямованість людини в діяльності шукати (домагатися) успіху (діяти активно, спрямована діяльність на ситуацію) чи уникати невдач (активна діяльність від ситуації) залежить від адекватності сприйняття навколишнього світу, власної самооцінки, переконань, очікувань та цінностей; локусу контролю особистості та інших індивідуальних властивостей особистості.

Використання саме методики «Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)» А. Реана обумовлено її простотою та зручністю механіки проведення. На відміну від інших психодіагностичних методик того ж спрямування, даний опитувальник досліджує одночасно обидва мотиваційні полюси та визначає домінантність одного з них.

Численне використання опитувальника «Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)» А. Реана дає привід вважати психометричні показники даного опитувальника задовільними.

Інший досліджуваний аспект мотиваційної сфери особистості стосувався мотивації афіліації. Мотивація афіліації (в пер. з англ. – зв'язок) визначається як потреба в близьких відносинах, спілкуванні, дружбі, як бажання і прагнення бути в соціумі та взаємодіяти з іншими людьми [20]. Цей вид мотивації пов'язаний із пізнавальними, комунікативними мотивами, мотивами співробітництва, самореалізації, самоутвердження.

В контексті даної роботи, мотивація афіліації розглядається як тенденція при встановленні контактів. Адже, встановлення взаємин та комунікація лежать в основі соціальної адаптації.

З метою визначення особливостей мотивації афіліації, у дослідженні було використано «Тест мотивів афіліації (ТМА)» за А. Мехрабіаном, модифік. М. Ш. Магомед-Емінова [46]. Тест складається із 64 тверджень, за якими респондент має оцінити згоду чи незгоду, за такою градацією оцінок:

- «+3» – повністю згоден;
- «+ 2» – згоден;
- «+1» – скоріше згоден, ніж не згоден;
- «0» – нейтральний;
- «-1» – скоріше не згоден, ніж згоден;
- «-2» – не згоден;
- «-3» – повністю не згоден.

Твердження побудовані від 1 особи, тож респондент, працюючи з методикою, визначає згоду чи незгоду з твердженням стосовно відповідності його особистості. При цьому, питання розподілені на 2 шкали: «Прагнення прийняття» та «Страх відкидання», що містять 30 та 32 твердження відповідно. У результаті, методика визначає рівень прояву прагнення прийняття та страху невдачі, як двох незалежних характеристик .

Особливістю методики є те, що немає установлених меж та значень рівнів – рішення про характерні високі чи низькі оцінки засноване на відношенні до медіани даної вибірки. При цьому, тест, в залежності від рівня оцінок за шкалами, виділяє 4 типи особистості:

- 1 – високі-високі оцінки;
- 2 – низькі-низькі оцінки;
- 3 – високі-низькі оцінки;
- 4 – низькі-високі оцінки,



де однаковість оцінок говорить про внутрішній конфлікт, а різність оцінок за шкалами – про домінуючий мотив.

Методику «Тест мотивів афіліації (ТМА)» було обрано через притаманне їй визначення двох тенденцій; та через відсутність методик діагностики конкретно афіліації як прагнення до встановлення зв'язків.

Так як предмет дослідження враховував аспект навчання (дистанційного навчання), тож, на нашу думку, для отримання більш повної картини щодо мотиваційної сфери особистості студента, було досліджено і особливості навчальної мотивації.

З метою визначення характеру останніх, було використано опитувальник «Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи» І. Домбровської [24].

Опитувальник містить 30 тверджень від першої особи, що мають бути оцінені за частотою прояву, за допомогою такої градації оцінок: від 0 – до 4, де 0 – ніколи; а 4 – завжди. Стимульний матеріал наведено у додатку Б.

Методика спрямована на визначення двох великих груп навчальної мотивації (соціальні мотиви та пізнавальні мотиви) та рівнів їх прояву; а також, рівнів прояву кожного мотиву, що входить до складу групи та зазначено нижче.

В основі даної методики – класифікації А.К. Маркової та Л. І. Божович, за якими:

- Навчальні мотиви розділяють на 2 категорії: пізнавальні та соціальні мотиви;
- Кожна з категорій (груп) може бути розподілена на такі підгрупи:
  - пізнавальні мотиви включають: широкі пізнавальні мотиви, навчально-пізнавальні мотиви та мотиви самоосвіти;
  - соціальні мотиви включають: широкі соціальні мотиви (як глобальні прагнення), вузькі соціальні мотиви (як прагнення зайняти певну позицію), соціальні мотиви співробітництва (спрямовані на конкретну взаємодію) [24].

Опитувальник «Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи» І. Домбровської було обрано для даного дослідження через можливість застосування для осіб юнацького віку та широке охоплення аспектів навчальної мотивації.

Важливо зазначити, що даний опитувальник представлений російською мовою та не має офіційної адаптації українською - чим була зумовлена особливість її проведення (мовою оригіналу).

Окрім зазначених психодіагностичних методик, було використано анкетування. Анкету було розроблено з метою визначення додаткової інформації з таких питань:

- актуальний формат навчання;
- ставлення студента до дистанційного навчання;
- прийняття дистанційного навчання та порівняння із очним;
- самооцінка адаптації до цифрового (дистанційного) формату навчання;
- відносини з академічною групою, куратором, однокурсниками;
- особливості адаптації та прийняття студентського життя;
- активність позиції як студента.

Анкета включала 25 питань (відкритого та закритого формату) та вільне поле для коментарів. Окрім загальних питань, анкета містила:

- Чи велика у вас група?
- Чи подобається вам обраний ВНЗ/ спеціальність/навчальний процес?
- Чи подобається вам студентське життя?
- Оберіть варіант про свою зайнятість
- Чи проявляєте ви наразі активність у житті вашого ВНЗ? (участь/організація заходів культурних/освітніх/ з покращення життя ВНЗ тощо)
- Який формат навчання маєте з початку семестру?
- Чи впливає (та як) на вас дистанційний формат навчання?
- Чи зручно вам навчатись у дистанційному форматі?
- Чи спілкуєтесь ви з групою?

- Чи подобається Вам ваша група? Чи маєте друзів у групі?
- Як давно та чи проводили ви час з одногрупниками/ збирались групою?
- Чи є у вас куратор групи та чи допомагає вам він?
- Чи дружня у вас група?
- Чи підтримуєте ви постійний зв'язок із групою/ кимось з одногрупників?
- Чи підтримуєте ви постійний зв'язок зі старостою/ з викладачами, щоб бути у курсі новин?
- Якщо б у вас була можливість щось змінити - то що? І чи хотіли б?
- Чи адаптувались ви до статусу студента та студентського життя?
- Чи адаптувались ви до дистанційного навчання?
- Яка у вас академ.успішність?
- Що ви очікували від початку та чи виправдовуються очікування?
- Чи проводите ви офлайн/онлайн групові зустрічі у позанавчальний час - для спілкування (не з навчальних тем)?
- Ви навчаєтесь для: (ви можете обрати кілька відповідей, але, будь ласка, спробуйте обрати одну): варіанти:
  - набуття знань і навичок;
  - отримання диплому;
  - утримання соц.ролі;
  - спокою батьків;
  - просто так;
  - бо я не знаю, що ще робити.
- Якщо у вас є (особистий) досвід офлайн навчання та дистанційної освіти - в межах даного періоду (1 курс, один ВНЗ), опишіть, що було зручним в кожному форматі, та де ви себе відчували краще/комфортніше?

На даному етапі було використано такі методи обробки даних (кількісні та якісні методи аналізу):

## 1. Методи описової статистики змінних.

Описова статистика визначається як набір основних статистичних показників вибірки значень [38]. Стандартні методи розрахунку описової статистики, в основному, виходять з уявлення про нормальний розподіл вихідних даних.

Метою описової статистики є опис загальної сукупної картини результатів та показників, характеристика вибірки, що створює акцент (уточнення) інтерпретації даних та їх репрезентативності.

До показників описової статистики належать [38, с.10-21]:

- середнє арифметичне значення ( $\mu$ ); мода ( $M_o$ , значення, що найбільше повторюються); медіана ( $m_e$ , центральне значення впорядкованої вибірки – точка максимуму щільності розподілу) – як такі що визначають центр розподілу;
- максимум, мінімум значень; дисперсія ( $D[x]$ , ступінь відхилення значень від середнього); середньоквадратичне відхилення ( $\sigma$ , показник розсіювання значень відносно математичного сподівання) – як такі, що є основними характеристиками розсіювання показників;
- інші показники, такі як асиметрія значень ( $A_x$ , «...міра відхилення симетричного розподілу, стосовно максимальної ординати [38, с. 20]»); показник ексцесу (оцінка ступеню відхилення значень емпіричної кривої розподілу від теоретичної – визначає стрімкість підвищення кривої розподілу) – як такі, що характеризують розподіл значень;

## 2. Кореляційний аналіз за коефіцієнтом лінійної кореляції Пірсона.

Кореляція (від лат. *correlatio* – співвідношення) – імовірна статистична залежність між змінними.

Коефіцієнт кореляції Пірсона вимірює ступінь зв'язку між даними, припускаючи, що такий зв'язок є лінійним. Значення кореляції ( $r$ ) варіюється в межах  $[-1; 1]$  і визначає силу та спрямованість двостороннього зв'язку (а саме такий було використано при аналізі) між парами змінних. Окрім цього, як і для більшості

показників, для кореляції розраховується статистична значущість критерію ( $p$ ) – що кількісно виражає рівень похибки та випадковості результату, а якісно – говорить про значущість та причинність зв'язку [3].

Даний коефіцієнт кореляції є широко використовуваним для аналізу, проте і має певні умови: нормальний розподіл даних; значення не мають бути залежними.

Показники у даній роботі відповідають використанню критерію  $r$ -Пірсона.

Обробка даних була проведена за допомогою програми MS Excel 2016. Статистична обробка даних здійснювалась за допомогою програми IBM SPSS Statistics 23.

## 2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження

У ході виконання кваліфікаційної роботи було проведено емпіричне дослідження.

За результатами психодіагностичних методик, маємо такий розподіл значень за вибіркою:

1. За методикою «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» за К. Роджерс, Р. Даймонд, в адаптації К. Осницького, маємо такі особливості вибірки (що зазначено у таблиці 2.2.1 та таблиці 2.2.2):

Таблиця 2.2.1

### Розподіл результатів досліджуваних, за методикою «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» К. Роджерс, Р. Даймонд (у%)

Шкали <sup>1</sup>	Адаптація	Само-прийняття	Прийняття інших	Емоційний комфорт	Інтернальність	Прагнення домінування
К-сть осіб	51	68	55	42	80	70
% осіб	<b>63,75%</b>	<b>85%</b>	<b>68,75%</b>	<b>52,5%</b>	<b>100%</b>	<b>87,5%</b>

Примітка. <sup>1</sup> Представлено результати, що більше 50%

Таблиця 2.2.2

**Описові статистики за результатами методики  
«Соціально-психологічна адаптація (СПА)» К. Роджерс, Р. Даймонд**

	N	Середнє значення, $\mu$	Медіана, $m_e$	Мода, $M_o$	Мінімум значень	Максимум значень
Адаптація	80	52,35	51	50 <sup>1</sup>	41	72
Самоприйняття	80	59,01	60	61	33	79
Прийняття інших	80	53,59	56	56	30	68
Емоційний комфорт	80	50,64	50	46 <sup>1</sup>	35	74
Інтернальність	80	64,44	64	63	50	76
Прагнення домінування	80	59,24	60	62	39	77
Ескапізм	80	16,35	16	12 <sup>1</sup>	7	23

Примітка. <sup>1</sup>. Вказано найменше значення моди

Аналізуючи подані вище дані, за інтегральними шкалами маємо:

- За шкалою «Адаптація»: 63,75% осіб має рівень більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 52,35$ ; а мода та медіана становлять відповідно:  $M_o = 50$ ;  $m_e = 51$ .
- За шкалою «Самоприйняття», 85% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 59,01$ ; а мода та медіана становлять відповідно:  $M_o = 61$ ;  $m_e = 60$ . Що визначає більшу кількість результатів у проміжку 50%-60%.
- Шкала «Прийняття інших» має такі результати: 68,75% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 53,59$ ; а мода та медіана рівні та становлять:  $M_o = m_e = 56$ .
- За шкалою «Емоційний комфорт», 50% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 50,64$ ; а мода та медіана становлять відповідно:  $M_o = 46$ ;  $m_e = 50$ .

- За шкалою «Інтернальність»: 100% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 64,44$ ; а мода та медіана становлять відповідно:  $M_o = 63$ ;  $m_e = 64$ . Що визначає інтернальну спрямованість локусу контролю для усієї вибірки.

- За шкалою «Прагнення домінування», 87,5% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 59,24$ ; а мода та медіана становлять відповідно:  $M_o = 62$ ;  $m_e = 60$ .

- За шкалою «Ескапізм», що визначає рівень уходу від проблем, маємо: середнє значення за шкалою  $\mu = 16,35$ ; а мода та медіана становлять відповідно:  $M_o = 12$ ;  $m_e = 16$ .

Що визначає характерні для більшості високі результати (рівень) за усіма шкалами методики.

2. За методикою «Метод парних порівнянь» В. Скворцова, за модифікацією А. Акіндінової, маємо такі особливості вибірки (наведено у таблиці 2.2.3; таблиці 2.2.4):

Таблиця 2.2.3

**Описові статистики за результатами методики  
«Метод парних порівнянь» В. Скворцова**

Шкали	Потреба у самовираженні	Матеріальні потреби	Потреба в безпеці	Соціальні потреби	Потреба у визнанні
Середнє значення, $\mu$	25,46	20,45	20,69	17,38	21,03
Медіана, $m_e$	26,5	20	21	17	21
Мода, $M_o$	21	16	21	17	23

Таблиця 2.2.4

**Розподіл результатів досліджуваних, за методикою  
«Метод парних порівнянь» В. Скворцова (у%)**

Шкали	Потреба у самовираженні	Матеріальні потреби	Потреба в безпеці	Соціальні потреби	Потреба у визнанні
К-сть осіб	44	18	6	6	6
% осіб	55%	22,5%	7,5%	7,5%	7,5%

За результатами маємо:

- Домінуючою для 55% осіб є потреба у самовираженні; за шкалою даної потреби, маємо такі результати: середнє значення за шкалою  $\mu = 25,46$ ; а мода та медіана становлять відповідно:  $M_o = 21$ ;  $m_e = 26,5$ .

- За шкалою «Матеріальні потреби», маємо: середнє значення за шкалою  $\mu = 20,45$ ; а мода та медіана становлять відповідно:  $M_o = 16$ ;  $m_e = 20$ . Дана категорія потреб є домінуючою для 22,5% осіб.

- Домінуючими для 7,5% осіб є такі потреби: потреби в безпеці, у визнанні; соціальні потреби. При цьому, за шкалами визначених потреб, маємо:

- За шкалою «Потреба в безпеці»: середнє значення за шкалою  $\mu = 20,69$ ; а мода та медіана становлять відповідно:  $M_o = m_e = 21$ .

- За шкалою «Соціальні потреби»: середнє значення за шкалою  $\mu = 17,38$ ; а мода та медіана становлять відповідно:  $M_o = m_e = 17$ .

- За шкалою «Потреба у визнанні»: середнє значення за шкалою  $\mu = 21,03$ ; а мода та медіана становлять відповідно:  $M_o = 23$ ;  $m_e = 21$ .

3. За методикою «Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)» А. Реана отримано такі особливості вибірки – наведено у таблиці 2.2.5):

Таблиця 2.2.5

**Розподіл результатів досліджуваних, за методикою  
«Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)» А. Реана (у%)**

Шкали	Надія на успіх	Орієнтація невизначена	Уникнення невдачі
К-сть осіб	32	38	10
% осіб	<b>40%</b>	<b>47,5%</b>	<b>12,5%</b>

За результатами маємо:

- Середнє значення за загальною шкалою становить:  $\mu = 12,21$ , мода та медіана дорівнюють:  $M_o = 11$  (найменше значення);  $m_e = 12$ .



- Домінуючою за вибіркою є невизначена орієнтація мотивації, що притаманна 47,5 % осіб; надія на успіх притаманна 40% осіб – а уникнення невдачі – 12,5% осіб.

4. За методикою «Тест мотивів афіліації (ТМА)» за А. Мехрабіаном, модифік. М. Магомед-Емінова, маємо такі особливості вибірки (наведено у таблицях 2.2.6; 2.2.7):

Таблиця 2.2.6

**Описові статистики за результатами методики  
«Тест мотивів афіліації (ТМА)» за А. Мехрабіаном**

	Прагнення прийняття	Страх відторгнення
Середнє значення, $\mu$	-18,56	-30,4
Медіана, $m_e$	-22	-31,5
Мода, $M_o$	-26	-19

Таблиця 2.2.7

**Розподіл результатів досліджуваних, за методикою  
«Тест мотивів афіліації (ТМА)» за А. Мехрабіаном (у%)**

Шкали	Прагнення прийняття	Страх відторгнення	Однаково низькі оцінки	Однаково високі оцінки
К-сть осіб	23	20	17	20
% осіб	<b>28,75%</b>	<b>25%</b>	<b>21,25%</b>	<b>25%</b>

За результатами маємо:

- За шкалою «Прагнення прийняття», середнє значення дорівнює:  $\mu = 18,56$ ; мода та медіана становлять:  $M_o = -26$ ;  $m_e = -22$ .
- За шкалою «Страх відкидання», середнє значення дорівнює:  $\mu = -30,4$ , мода та медіана становлять:  $M_o = -19$ ;  $m_e = -31,5$ .
- Домінуючим явищем є однаково низькі оцінки для прагнення прийняття та страху відкидання (для 46,25% осіб). Прагнення прийняття у

мотивації є характерним для 42,5% осіб; а страх відкидання – властивий 11,25% осіб.

5. За методикою «Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи»

I. Домбровської, маємо такі особливості вибірки (наведено у таблиці 2.2.8):

Таблиця 2.2.8

**Розподіл результатів досліджуваних та середні показники за методикою «Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи» I. Домбровської**

Шкали	Пізнавальні мотиви	Соціальні мотиви
К-сть осіб <sup>2</sup>	53	26
% осіб <sup>2</sup>	66,25%	32,5%
Середнє значення, $\mu$	2,56	2,21
Медіана, $m_e$	2,70	2,20
Мода, $M_o$	2,67 <sup>1</sup>	1,13 <sup>1</sup>
Примітка.	<sup>1</sup> . Вказано найменше значення моди <sup>2</sup> . Наведено к-сть осіб з домінуючим 1 типом мотивів	

Маємо:

- За шкалою «Пізнавальні мотиви», середнє значення дорівнює:  $\mu = 2,56$ ; мода та медіана становлять:  $M_o = 2,67$ ;  $m_e = 2,70$ .
- За шкалою «Соціальні мотиви», середнє значення дорівнює:  $\mu = 2,21$ ; мода та медіана становлять:  $M_o = 1,13$ ;  $m_e = 2,20$ .
- Пізнавальні мотиви за вибіркою домінують над соціальними: пізнавальні мотиви домінують для 66,25%; соціальні мотиви – для 32,5%; для 1,25% осіб з вибірки властиві однакові показники для обох видів мотивів.

З метою визначення зв'язків між шкалами та особливостей мотиваційної сфери студентів першого курсу, було проведено кореляційний аналіз за коефіцієнтом лінійної кореляції Пірсона (таблиця «сірих значень» наведена у додатках: додаток В – додаток Д).

За результатами кореляційного аналізу було визначено такі значущі кореляції (результати представлено у таблиці 2.2.9; та таблиці 2.2.10):

## Результати кореляційного аналізу r-Пірсона

	Потреби у визнанні (загальна шкала)	Потреби в самовираженні (загальна шкала)	Домінують матеріальні потреби	Домінують потреби в безпеці	Домінують потреби у самовираженні
Стать	0,240*	-0,221*			
Адаптація		-0,343**	-0,241*		-0,241*
Емоційний комфорт		-0,274*	-0,231*		-0,225*
Прагнення домінування			0,244*		0,314**
Прагнення прийняття (афіліація)	0,274*				
Домінуюче прагнення прийняття				0,239*	

Примітки: \* – значущість показнику кореляції на рівні  $p \leq 0,05$   
 \*\* – значущість показнику кореляції на рівні  $p \leq 0,01$

Таблиця 2.2.10

## Результати кореляційного аналізу r-Пірсона

	Уникання невдачі	Орієнтація на успіх	Соціальні мотиви	Домінують потреби у визнанні
Адаптація			0,262*	
Прийняття інших			0,220*	0,256*
Інтернальність	-0,267*			
Страх відторгнення		-0,225*		
Прагнення прийняття				0,228*
Домінуюче прагнення прийняття				0,239*

Примітки: \* – значущість показнику кореляції на рівні  $p \leq 0,05$   
 \*\* – значущість показнику кореляції на рівні  $p \leq 0,01$

За результатами кореляційного аналізу маємо:

- Шкала «Стать», що визначає стать респондентів, корелює зі шкалами «Потреби у визнанні» та «Потреби в самовираженні», утворюючи:
  - Слабкий прямий зв'язок, значущий на рівні  $p \leq 0,05$ ; де  $r = 0,24$  з показниками потреб у визнанні. Що визначає незадоволення потреб у визнанні у чоловіків.

- Слабкий зворотній зв'язок, значущий на рівні  $p \leq 0,05$ ; де  $r = -0,221$  з показниками потреб у визнанні. Що свідчить про більший рівень потреб у самовираженні у жінок.
- Шкала «Адаптація», що є інтегральною шкалою методики «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» та визначає рівень адаптації на основі співвідношення адаптивності та неадаптивності, корелює зі шкалами:
  - Шкалою «Потреби в самовираженні», утворюючи слабкий зворотній зв'язок, значущий на рівні  $p \leq 0,01$ , де  $r = -0,343$ . Що визначає зв'язок високих показників адаптації та задоволення потреб у самовираженні. При цьому, шкала адаптації корелює зі шкалою домінуючих потреб у самовираженні, утворюючи негативну кореляцію, де  $p \leq 0,05$ ;  $r = -0,241$ .
  - Шкалою домінування матеріальних потреб (що визначає аспект домінантності, а не рівень за шкалою), утворюючи від'ємну кореляцію зі слабким зв'язком, що є значущою  $p \leq 0,05$ , де  $r = -0,241$ . Що визначає зв'язок домінантності серед незадоволених потреб – матеріальних потреб та низьких показників за шкалою адаптації.
  - Шкалою «Соціальні мотиви», що визначає рівні вираження соціальних мотивів у вибірці; утворюючи слабкий прямий зв'язок, значущий на рівні  $p \leq 0,05$ , де  $r = 0,262$ . Що говорить про зв'язок високих показників адаптації та характерну спрямованість мотивів на соціум та взаємодію.
- Шкала «Емоційний комфорт», що є інтегральною шкалою методики «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» та визначає рівень емоційного комфорту на основі співвідношення адаптивності та неадаптивності, корелює зі шкалами:
  - Шкалою «Потреби в самовираженні», утворюючи слабкий прямий зв'язок, значущий на рівні  $p \leq 0,05$ , де  $r = -0,274$ . Що визначає зв'язок високих показників емоційного комфорту та задоволення потреб у самовираженні.

- Шкалою домінування матеріальних потреб (що визначає аспект домінантності, а не рівень за шкалою), утворюючи негативну кореляцію зі слабким зв'язком, що є значущою на рівні  $p \leq 0,05$ , де  $r = -0,231$ . Що визначає зв'язок домінантності матеріальних потреб (що визначає їх незадоволеність) та низьких показників за шкалою емоційного комфорту.
- Шкалою домінування потреб у самовираженні (що визначає аспект домінантності, а не рівень за шкалою), утворюючи від'ємну кореляцію зі слабким зв'язком, що є значущою  $p \leq 0,05$ , де  $r = -0,225$ . Що дає можливість зробити висновок про зв'язок низьких показників емоційного комфорту та домінування серед потреб потреби у самовираженні.
- Шкала «Прагнення домінування», що є інтегральною шкалою методики «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» та визначає рівень прагнення до домінування на основі співвідношення домінування та підпорядкованості, корелює зі шкалами домінування потреб (що визначає аспект домінантності, а не рівень за шкалою):
  - Шкалою домінування матеріальних потреб, утворюючи слабкий прямий зв'язок, значущий на рівні  $p \leq 0,05$ , де  $r = 0,244$ . Що визначає зв'язок високих показників прагнення домінування та домінантність с спектрі потреб матеріальних потреб.
  - Шкалою домінування потреб у самовираженні, утворюючи прямий слабкий зв'язок, що є значущим  $p \leq 0,01$ , де  $r = 0,314$ . Що дає можливість зробити висновок про зв'язок високих показників прагнення домінування та домінування серед потреб – потреби у самовираженні.
- Шкала «Прийняття інших», що є інтегральною шкалою методики «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» та визначається на основі співвідношення прийняття та неприйняття інших осіб, корелює зі шкалою «Соціальні мотиви», утворюючи слабкий прямий зв'язок, значущий на

рівні  $p \leq 0,05$ , де  $r = 0,22$ . Що визначає зв'язок високих показників прийняття інших та домінуючі соціальні мотиви в навчанні. А також, шкала «Прийняття інших» корелює зі шкалою «Домінують потреби у визнанні», утворюючи прямий слабкий кореляційний зв'язок:  $r = 0,256$ , значущий на рівні  $p \leq 0,05$ .

- Шкала «Інтернальність», що є інтегральною шкалою методики «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» та визначається на основі співвідношення інтернальності-екстернальності, корелює зі шкалою «Уникнення невдачі», утворюючи слабкий прямий зв'язок, значущий на рівні  $p \leq 0,05$ , де  $r = -0,267$ . Що визначає зв'язок інтернальності та характерний невизначений полюс мотивації або орієнтацію мотивації на успіх.

Шкала мотивації афіліації «Прагнення прийняття», що визначає рівень прояву даної тенденції, корелює зі шкалою «Потреби у визнанні», утворюючи слабкий прямий зв'язок, значущий на рівні  $p \leq 0,05$ ; де  $r = 0,274$ . Ця кореляція підтверджується зв'язком зі шкалою домінантності потреб у визнанні, утворюючи слабкий прямий зв'язок, значущий на рівні  $p \leq 0,05$ ; де  $r = 0,228$ . Що визначає незадоволення потреб у визнанні в осіб зі спрямованістю взаємодії з соціумом, що полягає у прагненні прийняття. Шкала домінуючого прагнення прийняття корелює зі шкалою «Домінують потреби у визнанні», утворюючи слабкий прямий зв'язок, значущий на рівні  $p \leq 0,05$ ; де  $r = 0,239$ . Окрім того, шкала домінуючого прагнення прийняття (що визначає аспект домінантності, а не рівень за шкалою), корелює зі шкалою домінуючих потреб в безпеці, утворюючи слабкий прямий зв'язок, значущий на рівні  $p \leq 0,05$ ; де  $r = 0,239$ . Що визначає притаманність особам із основною потребою – потребою в безпеці, мотив прагнення прийняття при взаємодією із соціумом.

- Шкала «Страх відторгнення», що визначає спрямованість мотивів встановлення контактів та взаємодії у соціумі, корелює зі шкалою

спрямованості мотивації «Орієнтація на успіх», утворюючи слабкий зворотній зв'язок, значущий на рівні  $p \leq 0,05$ , де  $r = -0,225$ . Що визначає зв'язок високих показників за опосередкованістю мотивів афіліації страхом відторгнення та характерний невизначений полюс мотивації або орієнтацію мотивації на уникнення невдач.

- Шкала невизначеного мотиваційного полюсу корелює зі шкалами домінуючих соціальних мотивів та домінуючих пізнавальних мотивів, утворюючи слабкі кореляційні зв'язки, значущі на рівні  $p \leq 0,05$ :  $r = 0,249$  та  $r = -0,249$  відповідно (див. додаток Г).

Інтерпретацію результатів дослідження варто проводити, враховуючи особливості вибірки. Окрім зазначених в п.2.1 даного розділу, особливостей вибірки, нижче наведено аналіз відповідей за деякими питаннями анкети.

За результатами анкетування маємо такі особливості вибірки:

1. За відповідями на питання «Як на вас впливає перехід на дистанційне навчання», що було включене з метою визначення ставлення студентів до онлайн-навчання (див. рис. 2.2.1.):



Рис. 2.2.1. Розподіл вибірки за відповідями анкети

Маємо: 15% респондентів відповіли «не знаю» та «позитивно»; 38,8% респондентів відмітили негативний вплив переходу на цифровий формат; 31,3 % відмітили «не впливає».

За відповідями на питання «Чи адаптувались ви до дистанційного навчання?», що було включено з метою самооцінки адаптації (див. рис. 2.2.2.):

За відповідями на питання «Чи адаптувались ви до дистанційного навчання?», що було включено з метою самооцінки адаптації (див. рис. 2.2.2.):

### Чи адаптувались ви до дистанційного навчання?

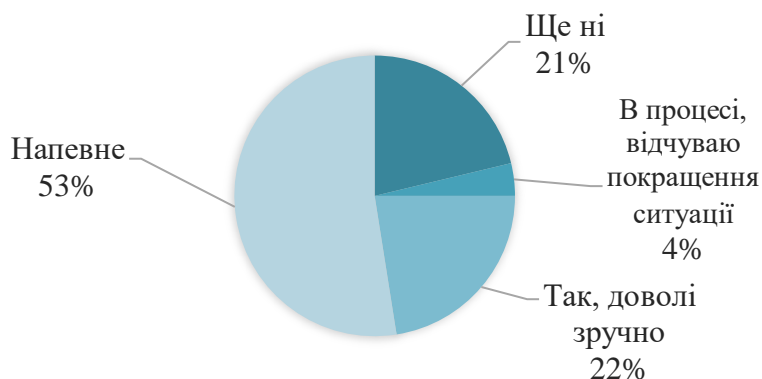


Рис. 2.2.2. Розподіл вибірки за відповідями анкети

Маємо: 52,5% респондентів відповіли «Напевне»; 22,5% респондентів зазначили «Так, доволі зручно»; 21,3% респондентів відповіли «Ще ні»; та 3,8% осіб відмітили «В процесі, відчуваю покращення ситуації».

3. За відповідями на питання «Яка у вас успішність?» (див. рис. 2.2.3.):

### Яка у вас успішність?

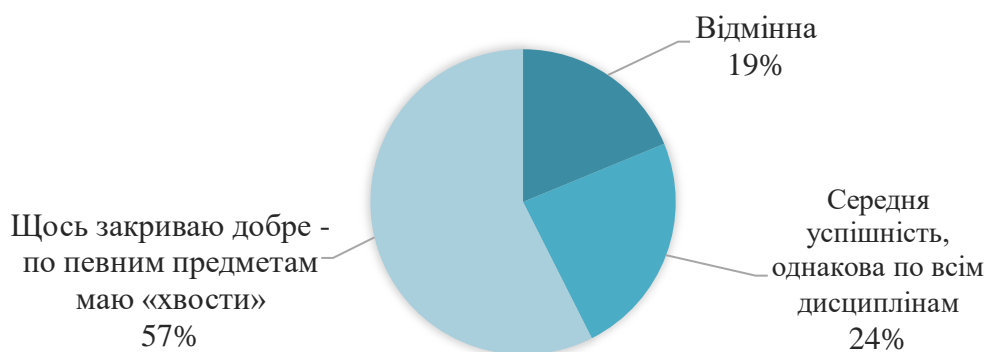


Рис. 2.2.3. Розподіл вибірки за відповідями анкети

Маємо: 57% респондентів відповіли «Щось закриваю добре - по певним предметам маю «хвости»»; 24% респондентів зазначили «Середня успішність, однакова по всім дисциплінам»; 19% респондентів відповіли «Відмінна».

4. За відповідями на питання «Чи спілкуєтесь ви з групою?» (див. рис. 2.2.4.):



## Чи спілкуєтесь ви з групою?

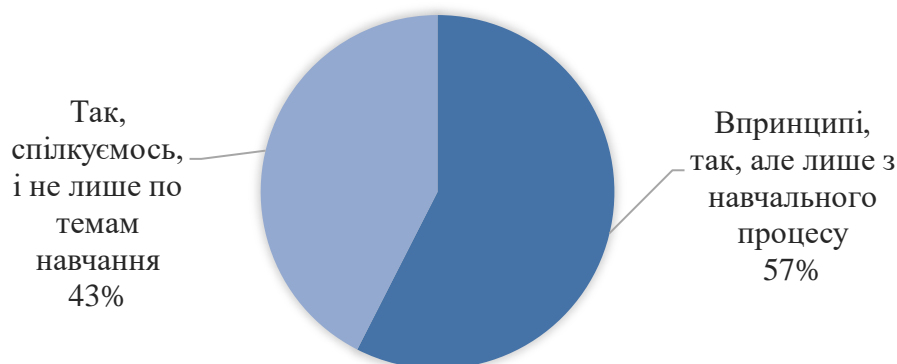


Рис. 2.2.4. Розподіл вибірки за відповідями анкети

Маємо: 57,5% респондентів відповіли «В принципі, так, але лише з навчального процесу»; 42,5% респондентів зазначили «Так, спілкуємось, і не лише по темах навчання».

5. За відповідями на питання «Ви навчаєтесь для:» із варіантами відповідей (див. с. 41); розподіл за відповідями (результати перетинаються) подано на рисунку 2.2.5.:

## Ви навчаєтесь для:

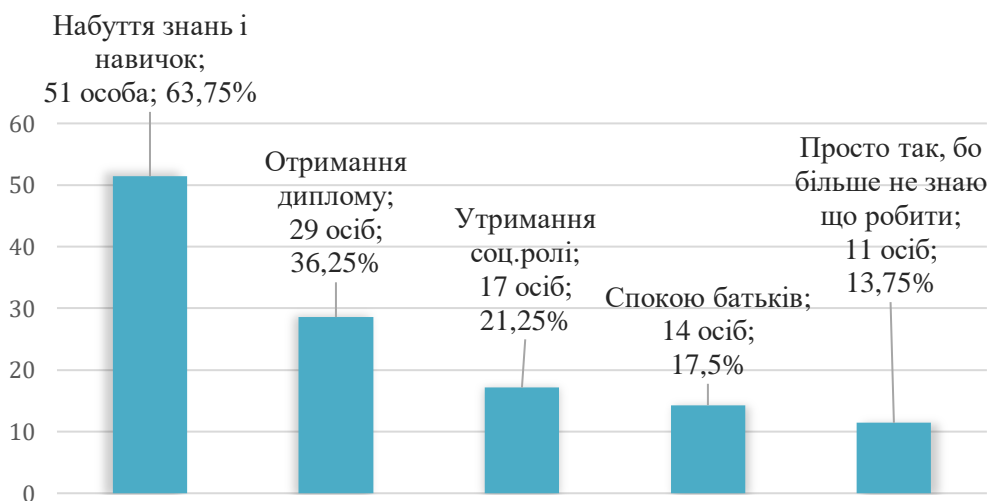


Рис. 2.2.5. Розподіл вибірки за відповідями анкети

Маємо: 63,75% респондентів обрали «Набуття знань і навичок»; 36,25% респондентів обрали «Отримання диплому»; 21,25% осіб обрали «утримання соціальної ролі»; 17,5% зазначили варіант «для спокою батьків»; 13,75% вибірки обрали «Просто так, бо не знаю що ще робити».

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

У ході виконання кваліфікаційної роботи було проведено емпіричне дослідження. Мета якого: визначення особливостей адаптації студентів-першокурсників до сучасного дистанційного формату навчання через вивчення особливостей мотиваційної сфери особистості.

Вибірка дослідження мала такі особливості в рамках предмету дослідження :

- більшість респондентів мають негативний або невизначений досвід переходу на дистанційне навчання;
- приблизно однаковий відсоток респондентів вважають себе адаптованими та неадапованими до дистанційного навчання; проте, більшість досліджуваних мають невизначену відповідь;
- рівень успішності, як характеристика адаптації до навчання, має середній характер із динамічними показниками «добре-погано»;
- спілкування з групою, як показник соціальної адаптації, характеризується по більшій мірі спілкуванням лише з навчальних тем – що визначає недостатню інтеграцію та адаптованість респондентів.

Окрім того, за результатами психодіагностичних методик, можна зробити такі висновки:

- студентам 1-го курсу притаманна невизначеність щодо адаптованості, що характеризується високими результатами щодо адаптації за психодіагностичними методиками (рівень адаптації, що вище 50 % у 63,75% осіб, але ці результати мають тенденцію наближення до 50%) – та низькими оцінками і невизначеними твердженнями – при самооцінці за анкетною;
- найбільше виражена потреба – потреба у самовираженні (55% осіб);
- більшості особам притаманний невизначений локус мотивації (47,5% осіб) ; на другому місці за значеннями – мотивація успіху (40% осіб);

- щодо мотивів афіліації, як мотивів встановлення контактів та взаємодії у соціумі: домінує прагнення прийняття (для 28,75% осіб) – проте результати за шкалами мають незначну різницю;

- пізнавальні мотиви переважають над соціальними;

- незадоволені потреби у визнанні притаманні хлопцям – а дівчатам властиві незадоволені потреби в самовираженні; це може бути зумовлено ще нечітким відходом від підліткового віку або адаптаційним періодом, коли особистість бореться із викликами соціуму;

- прагнення прийняття як мотивація афіліації, визначає певний рівень незадоволеності потреб у визнанні та потреб в безпеці; а страх відторгнення визначає притаманну спрямованість мотивації на уникнення невдачі чи невизначений мотиваційний полюс;

- рівень адаптації пов'язаний із задоволеними потребами в самовираженні та задоволеними матеріальними потребами; мотиви осіб з високими показниками адаптації, є соціальними, що визначає соціальну обумовленість активності – а значить, адаптація пов'язана із готовністю та бажанням взаємодіяти із соціумом.

### РОЗДІЛ 3.

## ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ З АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

### 3.1. Процедура проведення та методика формувального етапу дослідження

За попередніми розділами, ми визначили, що важливе місце у впливі на формування особистості посідає період навчання у ВНЗ. Даний період характеризується гострим адаптаційним етапом, особливо, в рамках сучасної дистанційної освіти.

У зв'язку з чим, було розроблено та проведено психологічний тренінг.

На даному, формувальному етапі роботи вирішувались такі завдання:

1. Розробити тренінгову програму щодо роботи з адаптацією до дистанційного навчального процесу студентів-першокурсників.

2. Емпіричне дослідження ефективності тренінгової програми покращення процесу адаптації студентів першого курсу до переходу на дистанційне навчання.

3. Розробити рекомендації студентам щодо адаптації до переходу на дистанційне навчання.

Для розв'язання поставлених завдань було використано наступні методи:

- Теоретичні методи: аналіз, синтез, абстрагування, індукція, дедукція.

- Емпіричні методи:

- психодіагностичні методики: опитувальник «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» за К. Роджерс, Р. Даймонд; опитувальник «Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)» А. Реана; опитувальник «Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи» І. Домбровської.

- методи активного впливу на особистість: тренінг.

- методи обробки даних (кількісні та якісні методи аналізу): методи описової статистики змінних; t-критерій Стьюдента.

Вибірка дослідження для формувального етапу складалась із 2-х груп: експериментальної та контрольної, що були сформовані з вибірки констатувального етапу дослідження.

Кожна з груп налічувала 20 осіб (усього – 40 осіб), рівномірно розподілених за статтю та віком (17-18 років).

Вибір досліджуваних до експериментальної та контрольної групи було проведено у два етапи:

1. На даному етапі було сформовано проміжну вибірку, до якої увійшло 28 осіб (обраних випадково) з низькими (менше 50%) показниками за шкалою адаптації (за методикою «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» за К. Роджерс, Р. Даймонд). Ця вибірка була рандомізованою. Таким чином, до контрольної та експериментальної груп увійшло по 14 осіб до кожної групи.

2. На цьому етапі вибірку було доповнено (за допомогою методу рандомізації, але з урахуванням загального для вибірки рівномірного розподілу за статтю і віком), із первинної вибірки, ще 12 осіб (по 6 осіб до кожної групи).

Таким чином, контрольна та експериментальна групи рівномірно розподілені за віком і статтю; але до кожної групи входять 10 жінок (50%) та 4 чоловіки (20%) з низькими показниками адаптації.

Було проведено тренінг (див. тренінгову програму на с. 58-62), як метод активного впливу на особистість. Перевірка ефективності тренінгової програми (п.3.2.) відбувалась методом ретесту, за використанням експериментальної і контрольної груп (порівняння результатів в обох групах до і після проведеного впливу). При цьому, експериментальна група передбачала наявність впливу; контрольна – ні.

Тренінг було проведено для 2-х груп осіб, що формували експериментальну групу. Тренінгові групи було сформовано максимально ідентично за розподілом за шкалою адаптації методики СПО Роджерса-Даймонд.

Методи обробки даних:

Обґрунтування методів обробки даних здійснювалось у попередньому розділі даної роботи (п. 2.1). Проте, на формувальному етапі дослідження ми використали інші методи обробки даних, а саме, t-критерій Стьюдента.

З метою визначення значущості та характеру розбіжностей між вибірками (залежними та незалежними), використовуються критерії t-Стьюдента, U-Манна-Уїтні тощо. Де перший є параметричним критерієм [1].

t-критерій Стьюдента – є групою методів для статистичної перевірки гіпотез, в даному випадку, перевірки підтвердження нульової гіпотези щодо відсутності відмінностей значень між вибірками [1].

В даному випадку, було застосовано t-критерій Стьюдента для залежних (парних) вибірок, що визначається порівнянням значень за однією вибіркою до та після впливу.

*Тренінгова програма:*

Програма тренінгу розрахована на 18 годин, розподілених на 4 дні (3 дні по 4 години; та 1 день – 6 годин).

*Цільова аудиторія:* студенти першого курсу (що навчаються перший рік), денної форми навчання, що зазнали переведення на цифрову форму навчання, і наразі навчаються онлайн або за змішаною формою.

*Тренінгова група* налічувала 10 осіб (7 з яких мали низькі показники адаптації).

*Тема тренінгу:* «адаптація студентів першого курсу при переході до цифрового формату навчання».

*Мета тренінгу:* покращити процес адаптації студентів-першокурсників до переходу на дистанційне навчання та студентського життя.

*Завдання:*

- Опанувати теоретичний матеріал щодо особливостей мотиваційної сфери особистості;
- Опанувати теоретичний матеріал щодо особливостей процесу адаптації та адаптації до навчання, соціуму, соціальної ролі студента;

- Навчитись визначати та відчувати розібране теоретично, у реальному житті (умовиводи та проведення паралелей);
- Навчитись розрізняти власні потреби і бажання; визначити способи самоконтролю та самомотивації;
- Побудувати комунікацію з іншими студентами; навчитись взаємодіяти в онлайн-форматі;
- Пропрацювати власну мотиваційну сферу у онлайн-середовищі та в середовищі соціальному (при налагодженні комунікації);
- Опанувати навички та методи роботи з самомотивацією, власне мотиваційною сферою.

*Особливості підходу:* в основі – робота з мотиваційною сферою особистості (обґрунтування зв'язку мотиваційної сфери особистості та адаптації наведено у розділах I та II).

*Форма проведення тренінгу:* усі зустрічі та вправи передбачають онлайн-формат за допомогою програмного додатку Zoom.

При розробці тренінгової програми, було враховано:

- Актуальні технічні можливості.
- Особливості взаємодії при переході на онлайн формат:
  - Наочність, візуальне оформлення та подання.

Так як перехід на онлайн форму взаємодії є обмеженням щодо інформації, яка поступає до наших аналізаторів – щоб тримати увагу та мотивувати учнів, необхідно приділити велику увагу контенту, наочності, якості візуального оформлення та візуальній інтерактивності [53].

- Особливості онлайн-взаємодії.

Щодо особливостей комп'ютерно-опосередкованого спілкування, дослідники К. Бішоп-Кларк та Б. Дітц-Улер, визначають, що існує 2 основних фактори, що є впливом онлайн-/комп'ютерної взаємодії на активність: це анонімність та деіндивідуалізація. Кожна з яких має можливість позитивно та негативно впливати: позитивний аспект анонімності та деіндивідуалізації –

можливість встановлювати тісні контакти та дружбу без наявності особистих зустрічей (онлайн формат довіри); свобода розкриття себе та прояву себе, незалежачи від оцінок (тут як наслідок, альтруїзм). Негативними ж наслідками деіндивідуалізації та анонімності є: феномен соціальної лінії (як її визначав Д. Майєрс) та можливість порушувати норми поведінки при комунікації чи відсутність обмежень нашкодити іншій людині [54, с. 27-30].

○ Особливості онлайн-образу.

К. Бішоп-Кларк та Б. Дітц-Улер встановили, що онлайн-враження та онлайн-сприйняття партнера, що формується при відповідній комунікації, більшим чином не відповідають дійсності; поведінка у соцмережах відрізняється від поведінки у реальному житті [53]. Одним із явищ, що пояснюють даний феномен є культура взаємодії у соцмережах та особливості її трактування.

- Особливості вікового періоду: невизначеність щодо ролей – у зв'язку з чим, активність та цікавість.

- Важливість обізнаності щодо власної особистості та формування самомотивації для коректної роботи в онлайн-просторі.

- Важливість та особливості формування культури онлайн-взаємодії.

Тренінгова програма передбачала:

*Варто зазначити, що кожна вправа тренінгу передбачає відповідну рефлексію.*

- День 1 (загальний час – 4 години):

Мета: знайомство групи, встановлення правил та визначення організаційних моментів; робота із онлайн-комунікацією: визначення особливостей онлайн-спілкування та взаємодії.

- Етап 1: вступ (час: 15 хв.)

Зміст роботи: привітання; оголошення учасникам мети і завдань тренінгу; пояснення особливостей роботи з онлайн-тренінгом; мотивація до участі у тренінгу.

Очікувані результати: обізнаність щодо мети тренінгу та форми роботи, організаційних питань; мотивація до подальшої роботи.



○ Етап 2: знайомство (час: 30 хв.)

Зміст роботи: знайомство учасників тренінгової групи.

Очікувані результати: знайомство та зруйнування бар'єрів; виникнення інтересу до роботи; укріплення довіри; створення позитивного клімату у групі.

Форма роботи/методи: «Хто я і звідки я»; «Імена і прикметники»; «Моя буква».

○ Етап 3: встановлення правил комунікації та поведінки під час тренінгу (час: 15 хв.)

Зміст роботи: формування правил тренінгової групи.

Очікувані результати: прийняття правил роботи у тренінговій групі; мотивація до роботи та відчуття безпеки та комфорту групі.

Приклади правил: звертання; правило «Тут і зараз»; правило «Стоп» тощо.

○ Етап 4: Перехід до лекційного блоку (час: 25 хв.)

Зміст роботи: розминка, очікування учасників, вправи на рефлексію, рухавки, налаштування на роботу, відповідно до тематики тренінгу.

Очікувані результати: прояснення співпадіння та розбіжностей між змістом тренінгу та очікуваннями учасників; комфортна атмосфера; налаштування на роботу.

Форма роботи/методи: вправа «Спільна казка»; обговорення очікувань від тренінгу.

○ Етап 5: Інформаційний блок 1 (час: 20 хв.)

Зміст роботи: ознайомлення з теоретичними положеннями щодо ключових особливостей та наріжних каменів дистанційного (цифрового) навчання.

Очікувані результати: сприймання, осмислення теоретичних положень.

○ Етап 6: Інформаційний блок 1. Обговорення (час: 15 хв.)

Зміст роботи: обговорення теоретичної частини блоку 1.

Очікувані результати: сприймання, осмислення теоретичних положень, залучення власного досвіду.

○ Етап 7: перерва (15 хвилин)

○ Етап 8: Інформаційний блок 2 (час: 30 хв.)

Зміст роботи: ознайомлення з теоретичними положеннями щодо особливостей онлайн-комунікації, взаємодії, та психічних процесів в онлайн-комунікації.

Очікувані результати: сприймання, осмислення теоретичних положень.

- Етап 9: Практична частина (до інформаційного блоку 2) (час: 35 хв.)

Зміст роботи: групові вправи.

Очікувані результати: формування розуміння згаданого теоретичного блоку; та вмінь користуватись даною інформацією; пізнання себе.

Форма роботи/методи: робота з особливостями сприйняття інформації (можливі варіанти надання інформації: така, що має різне інтонаційне забарвлення; з допоміжними супутнім контентом; в залежності від того, хто надає інформацію (анонімний користувач; користувач з різним типом нікнейму; з камерою – без камери) тощо); вправа «Цікавий факт про мене» з обговоренням щодо того, чи відповідає він сприйняттю інтернет-образу людини (в рамках правил тренінгу).

- Етап 10: підсумки (20 хвилин)

Зміст роботи: узагальнення та систематизація отриманих знань.

Очікувані результати: усвідомлення учасниками тренінгу отриманого досвіду.

Форма роботи/методи: підведення підсумків щодо пройденого теоретично і практично сьогодні.

- Етап 11: рефлексія та завершення (20 хвилин)

Зміст роботи: рефлексія.; виявлення рівня задоволення пройденим тренінговим днем, активностями.

Очікувані результати: усвідомлення власних почуттів щодо участі у тренінгу.

Форма роботи/методи: вправа «Чемодан»; вправа «Подяка».

- День 2 (загальний час – 4 години):

Мета: навчитись розуміти та визначати складові мотиваційної сфери, визначати власні потреби, мотиви, бажання, інтереси тощо.

- Етап 1: вступ (час: 10 хв.)

Зміст роботи: привітання; колективне нагадування правил тренінгу; мотивація до участі у тренінгу.

Очікувані результати: вирішення організаційних питань; мотивація до подальшої роботи.

○ Етап 2: знайомство (час: 30 хв.)

Зміст роботи: знайомство учасників тренінгової групи.

Очікувані результати: знайомство та зруйнування бар'єрів; виникнення інтересу до роботи; укріплення довіри; створення позитивного клімату у групі.

Форма роботи/методи, що було використано: «Сніжний ком» та модифікована вправа «Сніжний ком» з вказанням актуального бажання.

○ Етап 3: перехід до лекційного блоку (час: 30 хв.)

Зміст роботи: розминка, налаштування на роботу, відповідно до тематики тренінгу.

Очікувані результати: утримання уваги та залученості; комфортна атмосфера; налаштування на роботу.

Форма роботи/методи, що було використано: гра «Я беру на корабель».

○ Етап 4: Інформаційний блок (час: 50 хв.)

Зміст роботи: ознайомлення з теоретичними положеннями щодо поняття мотиваційної сфери особистості; детальний розгляд понять: нужда, потреба, мотивація, ієрархія потреб А. Маслоу, бажання, інтерес, мотив; їх вплив на прийняття рішення.

Очікувані результати: сприймання, осмислення теоретичних положень.

○ Етап 5: перерва (15 хвилин)

○ Етап 6: Практична частина (час: 65 хв.)

Зміст роботи: обговорення та групові вправи.

Очікувані результати: формування розуміння згаданого теоретичного блоку; та вмінь користуватись даною інформацією; пізнання себе.

Форма роботи/методи: обговорення теоретичного блоку; робота в трійках: робота з переходом таких процесів: нужда-потреба-бажання або потреба-мотив-бажання; групова/індивідуальна робота – робота з модифікованою моделлю GROW (де мета – задоволення потреби).

○ Етап 7: підсумки (20 хвилин)

Зміст роботи: узагальнення та систематизація отриманих знань та вмінь.

Очікувані результати: усвідомлення учасниками тренінгу отриманого досвіду.

Форма роботи/методи/вправи: підведення підсумків щодо пройденого теоретично і практично сьогодні.

○ Етап 8: рефлексія та завершення (20 хвилин)

Зміст роботи: рефлексія.; виявлення рівня задоволення пройденим тренінговим днем.

Очікувані результати: усвідомлення власних почуттів щодо участі у тренінгу.

Форма роботи/методи/вправи: обговорення; на завершення – вправа «Ти молодець, ми молодці».

• День 3 (загальний час – 4 години):

Мета: робота з мотивацією та самомотивацією.

○ Етап 1: вступ (час: 10 хв.)

Зміст роботи: привітання; колективне нагадування правил тренінгу; мотивація до участі у тренінгу.

Очікувані результати: вирішення організаційних питань; мотивація до подальшої роботи.

○ Етап 2: знайомство (час: 30 хв.)

Зміст роботи: знайомство учасників тренінгової групи.

Очікувані результати: знайомство та зруйнування бар'єрів; виникнення інтересу до роботи; укріплення довіри; створення позитивного клімату у групі.

Форма роботи/методи, що було використано: вправа «Як твої справи?»; вправа «Що мені подобається у ... (самостійно обрана актуальна діяльність)».

○ Етап 3: перехід до лекційного блоку (час: 30 хв.)

Зміст роботи: розминка, налаштування на роботу, відповідно до тематики тренінгу.

Очікувані результати: утримання уваги та залученості; комфортна атмосфера; налаштування на роботу.

Форма роботи/методи, що було використано: вправа «Суперпредмет» (з поясненням результатів через потреби); вправа «Я хочу – я можу».

- Етап 4: Інформаційний блок (час: 50 хв.)

Зміст роботи: детальний розгляд поняття мотивації, її видів, самомотивації та шляхів роботи з мотивацією і самомотивацією; основні техніки досягнення мети.

Очікувані результати: сприймання, осмислення теоретичних положень.

- Етап 5: перерва (15 хвилин)

- Етап 6: Практична частина (час: 55 хв.)

Зміст роботи: обговорення та групові вправи.

Очікувані результати: формування розуміння згаданого теоретичного блоку; та вмінь користуватись даною інформацією; пізнання себе.

Форма роботи/методи: обговорення теоретичного блоку; робота з самомотивацією: індивідуальна робота: побудова мотиваційної моделі (визначення потреб, мотивів, мотивації, бажань та напрямку дій) відповідно до побутової ситуації (включає визначення ресурсності; вирішення питання «що необхідно зробити мені, щоб виконати діяльність»); робота з етапами моделі GROW; слабкі та сильні сторони).

- Етап 7: підсумки (25 хвилин)

Зміст роботи: узагальнення та систематизація отриманих знань та вмінь.

Очікувані результати: усвідомлення учасниками тренінгу отриманого досвіду.

Форма роботи/методи/вправи: підведення підсумків щодо пройденого теоретично і практично сьогодні.

- Етап 8: рефлексія та завершення (25 хвилин)

Зміст роботи: рефлексія; виявлення рівня задоволення пройденим тренінговим днем.

Очікувані результати: усвідомлення власних почуттів щодо участі у тренінгу.

Форма роботи/методи/вправи: обговорення; вправи «Я можу!»; вправа «Ти можеш!».

- День 4 (загальний час – 6 годин):

Мета: робота з техніками самомотивації та самоорганізації.

- Етап 1: вступ (час: 10 хв.)

Зміст роботи: привітання; колективне нагадування правил тренінгу; мотивація до участі у тренінгу.

Очікувані результати: вирішення організаційних питань; мотивація до подальшої роботи.

○ Етап 2: знайомство (час: 20 хв.)

Зміст роботи: знайомство учасників тренінгової групи.

Очікувані результати: знайомство та зруйнування бар'єрів; виникнення інтересу до роботи; укріплення довіри; створення позитивного клімату у групі.

Форма роботи/методи, що було використано: вправа «Я знаю, що ти можеш ...».

○ Етап 3: перехід до лекційного блоку (час: 20 хв.)

Зміст роботи: розминка, налаштування на роботу, відповідно до тематики тренінгу.

Очікувані результати: утримання уваги та залученості; комфортна атмосфера; налаштування на роботу.

Форма роботи/методи, що було використано: вправа «Вірю/ не вірю».

○ Етап 4: Інформаційний блок (час: 55 хв.)

Зміст роботи: детальний розгляд поняття самомотивації, самоорганізації та самоконтролю; розгляд відповідних технік.

Очікувані результати: сприймання, осмислення теоретичних положень.

○ Етап 5: перерва (15 хвилин)

○ Етап 6: Практична частина (час: 55 хвилин)

Зміст роботи: обговорення та групові вправи.

Очікувані результати: формування розуміння згаданого теоретичного блоку; та вмінь користуватись даною інформацією; пізнання себе.

Форма роботи/методи: обговорення теоретичного блоку; робота з самомотивацією: визначення прийомів самомотивації для побутових задач у рамках індивідуальної роботи; робота в парах: вигадана ситуація – шляхи самоорганізації та самомотивації.

○ Етап 7: Перегляд фільму (час: 110 хвилин)

Зміст роботи: перегляд фільму та обговорення.

Особливості: перегляд без камер, але будучи на зв'язку; вважається легкою формою активності, таку що подібна перерві.

Очікувані результати: проведення паралелей із власним життям; розбір фільму з урахуванням набутих теоретичних знань – як наслідок, поглиблення розуміння; пізнання себе; мотивація.

Форма роботи/методи: фільм «У гонитві за вітром»; обговорення (додатково передбачає аналіз мотивів та потреб героїв).

○ Етап 8: підсумки (35 хвилин)

Зміст роботи: узагальнення та систематизація отриманих знань та вмінь.

Очікувані результати: усвідомлення учасниками тренінгу отриманого досвіду.

Форма роботи/методи/вправи: підведення підсумків щодо пройденого теоретично і практично сьогодні та загальних підсумків щодо тренінгу; вправа «Я зроблю ... для ».

○ Етап 9: рефлексія та завершення (40 хвилин)

Зміст роботи: рефлексія щодо тренінгу; виявлення рівня задоволення пройденим тренінговим днем та тренінгом взагалі.

Очікувані результати: усвідомлення власних почуттів щодо участі у тренінгу.

Форма роботи/методи/вправи: обговорення та зворотній зв'язок; вправа «Подяка» та або «Побажання»; етап завершується побажаннями тренера.

### **3.2. Перевірка ефективності тренінгової програми**

З метою можливості подальшого використання тренінгової програми та підтвердження практичної значущості кваліфікаційної роботи, було перевірено ефективність тренінгової програми.

#### **3.2.1. Результати обох вибірок до проведення тренінгу**

Контрольна група мала такі особливості (наведено у таблицях 3.2.1; 3.2.2.):

Таблиця 3.2.1

**Описові статистики за результатами контрольної групи,  
до формувального етапу дослідження**

Методики	Шкали	N	Середнє значення, $\mu$	Медіана, $m_e$	Мода, $M_o$	Мінімум значень	Максимум значень
«Соціально-психологічна адаптація (СПА)»	Адаптація	20	48,6	48	48	41	66
	Самоприйняття	20	58,85	60	49 <sup>1</sup>	45	71
	Прийняття інших	20	55,2	57	57 <sup>1</sup>	41	66
	Емоційний комфорт	20	48,4	46	46	37	68
	Інтернальність	20	62,45	63,50	59	50	73
	Прагнення домінування	20	57,55	60	63	43	63
«Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)»	МУН загальна шкала	20	12,9	13,50	16	6	17
«Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи»	Пізнавальні мотиви	20	2,45	2,74	2,8 <sup>1</sup>	0,87	3,53
	Соціальні мотиви	20	2,17	2,20	1,27	1,13	3,4

Примітка. <sup>1</sup> Вказано найменше значення моди

Таблиця 3.2.2

**Розподіл результатів досліджуваних контрольної групи до  
формувального етапу дослідження**

Методики	Шкали	N	К-сть осіб	% осіб
«Соціально-психологічна адаптація (СПА)» <sup>1</sup>	Адаптація	20	6 <sup>1</sup>	30,00%
	Самоприйняття	20	16 <sup>1</sup>	80,00%
	Прийняття інших	20	15 <sup>1</sup>	75,00%
	Емоційний комфорт	20	8 <sup>1</sup>	40,00%
	Інтернальність	20	20 <sup>1</sup>	100,00%
	Прагнення домінування	20	17 <sup>1</sup>	85,00%



Продовження таблиці 3.2.2

Методики	Шкали	N	К-сть осіб	% осіб
«Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)»	Надія на успіх	20	10	50,00%
	Орієнтація невизначена	20	7	35,00%
	Уникнення невдачі	20	3	15,00%
«Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи»	Пізнавальні мотиви	20	11	55,00%
	Соціальні мотиви	20	8	40,00%
	Обидва мотиви домінуючі	20	1	5,00%

Примітка.

<sup>1</sup>. Представлено результати, що більше 50%

За результатами контрольної групи маємо:

1. За методикою «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» за К. Роджерс, Р. Даймонд, в адаптації К. Осницького маємо:

- За шкалою «Адаптація»: 30% осіб має рівень більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 48,6$ ; а мода та медіана становлять:  $M_o = t_e = 48$ .

- За шкалою «Самоприйняття», 80% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 58,85$ ; а мода (найменше значення) та медіана становлять відповідно:  $M_o = 49$ ;  $t_e = 60$ .

- Шкала «Прийняття інших» має такі результати: 75% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 55,2$ ; а мода (найменше значення) та медіана рівні та становлять:  $M_o = t_e = 57$ .

- За шкалою «Емоційний комфорт», 40% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 48,4$ ; а мода та медіана становлять:  $M_o = t_e = 46$ .

- За шкалою «Інтернальність»: 100% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 62,45$ ; а мода та медіана становлять відповідно:  $M_o = 59$ ;  $t_e = 63,5$ . Що визначає інтернальну спрямованість локусу контролю для усієї вибірки.

- За шкалою «Прагнення домінування», 85% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 57,55$ ; а мода та медіана становлять відповідно:  $M_o = 59$ ;  $m_e = 63,5$ .

2. За методикою «Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)» А. Реана отримано такі особливості вибірки:

- Середнє значення за загальною шкалою становить:  $\mu = 12,9$ , мода та медіана дорівнюють:  $M_o = 16$ ;  $m_e = 13,5$ .

- Домінуючою за вибіркою є на успіх, що притаманна 50% осіб; невизначена орієнтація мотивації, притаманна 35 % осіб; уникнення невдачі – 15% осіб.

3. За методикою «Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи»

I. Домбровської, маємо такі особливості вибірки:

- За шкалою «Пізнавальні мотиви», середнє значення дорівнює:  $\mu = 2,45$ ; мода (найменше значення) та медіана становлять:  $M_o = 2,8$ ;  $m_e = 2,74$ .

- За шкалою «Соціальні мотиви», середнє значення дорівнює:  $\mu = 2,17$ ; мода та медіана становлять:  $M_o = 1,27$ ;  $m_e = 2,20$ .

- Пізнавальні мотиви за вибіркою домінують над соціальними: пізнавальні мотиви домінують для 55%; соціальні мотиви – для 40% при цьому, рівні за значеннями та однаково домінантні обидва мотиви властиві 5% осіб.

Експериментальна група мала такі особливості (див. табл. 3.2.3; 3.2.4):

Таблиця 3.2.3

**Описові статистики результатів експериментальної групи,  
до формувального етапу дослідження**

Методики	Шкали	N	Середнє значення, $\mu$	Медіана, $m_e$	Мода, $M_o$	Мінімум значень	Максимум значень
«Соціально-психологічна адаптація (СПА)»	Адаптація	20	48,7	47,5	49	42	61
	Самоприйняття	20	59,35	61	58 <sup>1</sup>	33	77

Методики	Шкали	N	Середнє значення, $\mu$	Медіана, $t_e$	Мода, $M_o$	Мінімум значень	Максимум значень
«Соціально-психологічна адаптація (СПА)»	Прийняття інших	20	53	54,5	62	30	66
	Емоційний комфорт	20	50,15	50	49	35	61
	Інтернальність	20	64,7	64,5	63	52	73
	Прагнення домінування	20	58,3	60	62	39	72
«Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)»	МУН загальна шкала	20	12,65	13,5	14 <sup>1</sup>	6	16
«Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи»	Пізнавальні мотиви	20	2,71	2,7	2,67	1,07	3,8
	Соціальні мотиви	20	1,85	1,74	1,13	1,13	3

Примітка. <sup>1</sup> Вказано найменше значення моди

Таблиця 3.2.4

**Розподіл результатів досліджуваних експериментальної групи до формувального етапу дослідження**

Методики	Шкали	N	К-сть осіб	% осіб
«Соціально-психологічна адаптація (СПА)» <sup>1</sup>	Адаптація	20	6 <sup>1</sup>	30,00%
	Самоприйняття	20	17 <sup>1</sup>	85,00%
	Прийняття інших	20	14 <sup>1</sup>	70,00%
	Емоційний комфорт	20	10 <sup>1</sup>	50,00%
	Інтернальність	20	20 <sup>1</sup>	100,00%
	Прагнення домінування	20	17 <sup>1</sup>	85,00%
«Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)»	Надія на успіх	20	10	50,00%
	Орієнтація невизначена	20	8	40,00%
	Уникнення невдачі	20	2	10,00%

Продовження таблиці 3.2.4

Методики	Шкали	N	К-сть осіб	% осіб
«Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи»	Пізнавальні мотиви	20	18	90,00%
	Соціальні мотиви	20	2	10,00%

Примітка <sup>1</sup>. Представлено результати, що більше 50%

1. За методикою «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» за К. Роджерс, Р. Даймонд, в адаптації К. Осницького маємо:

- За шкалою «Адаптація»: 30% осіб має рівень більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 48,7$ ; а мода та медіана становлять відповідно:  $M_o = 49$ ;  $m_e = 47,5$ .
- За шкалою «Самоприйняття», 85% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 59,35$ ; а мода (найменше значення) та медіана становлять відповідно:  $M_o = 58$ ;  $m_e = 61$ .
- Шкала «Прийняття інших» має такі результати: 70% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 53$ ; а мода (найменше значення) та медіана рівні та становлять:  $M_o = 62$ ;  $m_e = 54,5$ .
- За шкалою «Емоційний комфорт», 50% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 50,15$ ; а мода та медіана становлять:  $M_o = 49$ ;  $m_e = 50$ .
- За шкалою «Інтернальність»: 100% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 64,7$ ; а мода та медіана становлять відповідно:  $M_o = 63$ ;  $m_e = 64,5$ . Що визначає інтернальну спрямованість локусу контролю для усієї вибірки.
- За шкалою «Прагнення домінування», 85% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 58,3$ ; а мода та медіана становлять відповідно:  $M_o = 62$ ;  $m_e = 60$ .

2. За методикою «Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)» А. Реана отримано такі особливості вибірки:

- Середнє значення за загальною шкалою становить:  $\mu = 12,65$ , мода (найменше значення) та медіана дорівнюють:  $M_o = 14$ ;  $m_e = 13,5$ .
- Домінуючою за вибіркою є на успіх, що притаманна 50% осіб; невизначена орієнтація мотивації, притаманна 40 % осіб; уникнення невдачі – 10% осіб.

3. За методикою «Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи» І. Домбровської, маємо такі особливості вибірки:

- За шкалою «Пізнавальні мотиви», середнє значення дорівнює:  $\mu = 2,71$ ; мода та медіана становлять:  $M_o = 2,67$ ;  $m_e = 2,7$ .
- За шкалою «Соціальні мотиви», середнє значення дорівнює:  $\mu = 1,85$ ; мода та медіана становлять:  $M_o = 1,13$ ;  $m_e = 1,74$ .
- Пізнавальні мотиви за вибіркою домінують над соціальними: пізнавальні мотиви домінують для 90%; соціальні мотиви – для 10%.

### 3.2.2. Результати обох вибірок після проведеного тренінгу

Контрольна група (результати наведено у таблицях 3.2.5; 3.2.6):

Таблиця 3.2.5

#### Описові статистики результатів контрольної групи після формувального етапу дослідження

Методики	Шкали	N	Середнє значення, $\mu$	Медіана, $m_e$	Мода, $M_o$	Мінімум значень	Максимум значень
«Соціально-психологічна адаптація (СПА)»	Адаптація	20	48,65	47,5	50	40	65
	Самоприйняття	20	58,3	60	51 <sup>1</sup>	45	70
	Прийняття інших	20	55,55	57	57	42	69
	Емоційний комфорт	20	49	48	43 <sup>1</sup>	40	61
	Інтернальність	20	62,1	62	67	50	74
	Прагнення домінування	20	56,45	57	48 <sup>1</sup>	47	68

Методики	Шкали	N	Середнє значення, $\mu$	Медіана, $m_e$	Мода, $M_o$	Мінімум значень	Максимум значень
«Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)»	МУН загальна шкала	20	13,1	14,5	12 <sup>1</sup>	6	17
«Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи»	Пізнавальні мотиви	20	2,47	2,55	1,47 <sup>1</sup>	0,93	5,33
	Соціальні мотиви	20	2,23	2,34	1,13 <sup>1</sup>	0,93	3,67

Примітка. <sup>1</sup> Вказано найменше значення моди

Таблиця 3.2.6

**Частоти показників  
за результатами результатів контрольної групи (ретест)**

Методики	Шкали	N	К-сть осіб	% осіб
«Соціально-психологічна адаптація (СПА)» <sup>1</sup>	Адаптація	20	9	45,00%
	Самоприйняття	20	16	80,00%
	Прийняття інших	20	16	80,00%
	Емоційний комфорт	20	9	45,00%
	Інтернальність	20	20	100,00%
	Прагнення домінування	20	17	85,00%
«Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)»	Надія на успіх	20	11	55,00%
	Орієнтація невизначена	20	7	35,00%
	Уникнення невдачі	20	2	10,00%
«Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи»	Пізнавальні мотиви	20	12	60,00%
	Соціальні мотиви	20	8	40,00%

Примітка. <sup>1</sup> Представлено результати, що більше 50%

1. За методикою «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» за К. Роджерс, Р. Даймонд, в адаптації К. Осницького маємо:

- За шкалою «Адаптація»: 45% осіб має рівень більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 48,65$ ; а мода та медіана становлять:  $M_o = 50$ ;  $m_e = 47,5$ .

- За шкалою «Самоприйняття», 80% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 58,3$ ; а мода (найменше значення) та медіана становлять відповідно:  $M_o = 51$ ;  $m_e = 60$ .

- Шкала «Прийняття інших» має такі результати: 80% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 55,55$ ; а мода та медіана рівні та становлять:  $M_o = m_e = 57$ .

- За шкалою «Емоційний комфорт», 45% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 49$ ; а мода (найменше значення) та медіана становлять:  $M_o = m_e = 57$ .

- За шкалою «Інтернальність»: 100% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 62,1$ ; а мода та медіана становлять відповідно:  $M_o = 67$ ;  $m_e = 62$ . Що визначає інтернальну спрямованість локусу контролю для усієї вибірки.

- За шкалою «Прагнення домінування», 85% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 56,45$ ; а мода (найменше значення) та медіана становлять відповідно:  $M_o = 48$ ;  $m_e = 57$ .

2. За методикою «Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)» А. Реана отримано такі особливості вибірки:

- Середнє значення за загальною шкалою становить:  $\mu = 13,1$ , мода (найменше значення) та медіана дорівнюють:  $M_o = 14,5$ ;  $m_e = 12$ .

- Домінуючою за вибіркою є на успіх, що притаманна 55% осіб; невизначена орієнтація мотивації, притаманна 35 % осіб; уникнення невдачі – 10% осіб.

3. За методикою «Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи» І. Домбровської, маємо такі особливості вибірки (наведено у таблицях 3.2.5; 3.2.6):

- За шкалою «Пізнавальні мотиви», середнє значення дорівнює:  $\mu = 2,47$ ; мода (найменше значення) та медіана становлять:  $M_o = 1,47$ ;  $m_e = 2,55$ .
- За шкалою «Соціальні мотиви», середнє значення дорівнює:  $\mu = 2,23$ ; мода (найменше значення) та медіана становлять:  $M_o = 1,13$ ;  $m_e = 2,34$ .
- Пізнавальні мотиви за вибіркою домінують над соціальними: пізнавальні мотиви домінують для 60%; соціальні мотиви – для 40% осіб.

Експериментальна група має такі результати після проведення тренінгу (див. табл. 3.2.7; 3.2.8):

Таблиця 3.2.7

**Описові статистики результатів експериментальної групи після проведення тренінгової програми**

Методики	Шкали	N	Середнє значення, $\mu$	Медіана, $m_e$	Мода, $M_o$	Мінімум значень	Максимум значень
«Соціально-психологічна адаптація (СПА)»	Адаптація	20	50,4	50,5	47 <sup>1</sup>	43	63
	Самоприйняття	20	58,3	59,5	62	38	74
	Прийняття інших	20	53,5	53	51	39	65
	Емоційний комфорт	20	51,75	51,5	59	38	64
	Інтернальність	20	63,65	63,5	62	55	72
	Прагнення домінування	20	56,55	57	54 <sup>1</sup>	42	65
«Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)»	МУН загальна шкала	20	13,4	13,5	13 <sup>1</sup>	8	18
«Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи»	Пізнавальні мотиви	20	2,62	2,7	2,13 <sup>1</sup>	1,33	3,93
	Соціальні мотиви	20	1,97	1,93	1,2 <sup>1</sup>	1,2	3,07

Примітка. <sup>1</sup> Вказано найменше значення моди



**Частоти показників  
за результатами результатів експериментальної  
групи після проведення тренінгу**

Методики	Шкали	N	К-сть осіб	% осіб
«Соціально-психологічна адаптація (СПА)» <sup>1</sup>	Адаптація	20	12	60,00%
	Самоприйняття	20	17	85,00%
	Прийняття інших	20	15	75,00%
	Емоційний комфорт	20	12	60,00%
	Інтернальність	20	20	100,00%
	Прагнення домінування	20	18	90,00%
«Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)»	Надія на успіх	20	10	50,00%
	Орієнтація невизначена	20	10	50,00%
«Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи»	Пізнавальні мотиви	20	18	90,00%
	Соціальні мотиви	20	1	5,00%
	Домінують обидва мотиви	20	1	5,00%

Примітка. <sup>1</sup> Представлено результати, що більше 50%

1. За методикою «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» за К. Роджерс, Р. Даймонд, в адаптації К. Осницького маємо:

- За шкалою «Адаптація»: 60% осіб має рівень більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 50,4$ ; а мода (найменше значення) та медіана становлять:  $M_o = 47$ ;  $m_e = 50,5$ .

- За шкалою «Самоприйняття», 85% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 58,3$ ; а мода та медіана становлять відповідно:  $M_o = 62$ ;  $m_e = 59,5$ .

- Шкала «Прийняття інших» має такі результати: 75% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 59,5$ ; а мода та медіана рівні та становлять:  $M_o = 51$ ;  $m_e = 53$ .

- За шкалою «Емоційний комфорт», 60% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 51,75$ ; а мода та медіана становлять:  $M_o = 59$ ;  $m_e = 51,5$ .

- За шкалою «Інтернальність»: 100% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 63,65$ ; а мода та медіана становлять відповідно:  $M_o = 62$ ;  $m_e = 63,5$ . Що визначає інтернальну спрямованість локусу контролю для усієї вибірки.

- За шкалою «Прагнення домінування», 90% осіб має рівень вираження більше 50%; при цьому, середнє значення за шкалою  $\mu = 56,55$ ; а мода (найменше значення) та медіана становлять відповідно:  $M_o = 54$ ;  $m_e = 57$ .

2. За методикою «Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)» А. Реана отримано такі особливості вибірки маємо:

- Середнє значення за загальною шкалою становить:  $\mu = 13,4$ , мода (найменше значення) та медіана дорівнюють:  $M_o = 13$ ;  $m_e = 13,5$ .

- Надія на успіх (50% осіб) та невизначений полюс мотивації (50% осіб) є рівномірно розподіленими за домінантністю.

3. За методикою «Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи» І. Домбровської, маємо такі особливості вибірки:

- За шкалою «Пізнавальні мотиви», середнє значення дорівнює:  $\mu = 2,62$ ; мода (найменше значення) та медіана становлять:  $M_o = 2,13$ ;  $m_e = 2,7$ .

- За шкалою «Соціальні мотиви», середнє значення дорівнює:  $\mu = 1,97$ ; мода (найменше значення) та медіана становлять:  $M_o = 1,2$ ;  $m_e = 1,93$ .

- Пізнавальні мотиви за вибіркою домінують над соціальними: пізнавальні мотиви домінують для 90%; соціальні мотиви – для 5% при цьому, рівні за значеннями та однаково домінантні обидва мотиви властиві 5% осіб.

Зведені порівняльні таблиці за обома групами до та після дослідження наведено у додатках: додаток Е; додаток Ж.

З метою виявлення значущих відмінностей між групами, було проведено аналіз за допомогою t-критерія Стюдента для парних вибірок. За результатами експериментальної групи, було знайдено значущі відмінності до і після проведення психологічного впливу (див. табл. 3.2.9):

Таблиця 3.2.9

**Аналіз результатів експериментальної групи за допомогою t-критерію Стюдента (пошук значущих відмінностей між вибірками)**

Методики	Шкали	t-критерій	Значущість	Різниця середніх значень
«Соціально-психологічна адаптація (СПА)»	Адаптація	-2,497	0,022	-1,7
	Самоприйняття	2,123	0,047	1,05
	Емоційний комфорт	-2,346	0,030	-1,6
«Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)»	МУН загальна шкала	-2,445	0,024	-0,75
«Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи»	Соціальні мотиви	-2,421	0,026	-0,123

Отже, маємо такі результати:

- За шкалою «Адаптація» методики «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» маємо значущу різницю за показниками:  $t = -2,497$ ;  $p \leq 0,05$ ; при цьому, середнє значення змінилось на -1,7. Що свідчить про більші показники за шкалою адаптації після проведення тренінгу.

- За шкалою «Самосприйняття» методики «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» маємо значущу різницю за показниками:  $t = 2,123$ ;  $p < 0,05$ ; при цьому, різниця за середніми значеннями становить 1,05. Що свідчить про більші показники за шкалою самоприйняття до проведення тренінгу.

- За шкалою «Емоційний комфорт» методики «Соціально-психологічна адаптація (СПА)» маємо значущу різницю за показниками:  $t = -2,346$ ;  $p < 0,05$ ; при цьому, середнє значення змінилось на -1,6. Що свідчить про більші показники емоційного комфорту після проведення тренінгу.

- За загальною шкалою методики «Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)» отримано значущу різницю за показниками:  $t = -2,445$ ;  $p < 0,05$ ; при цьому, середнє значення змінилось на -0,75. Що свідчить про більші показники за даною шкалою після проведення тренінгу.

- За шкалою домінантності соціальних мотивів методики «Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи» отримано значущу різницю за показниками:  $t = -2,421$ ;  $p < 0,05$ ; при цьому, середнє значення змінилось на -0,123. Що свідчить про більші показники за даною шкалою після проведення тренінгу.

За результатами контрольної групи, яка не зазнавала психологічного впливу, не було знайдено значущі відмінності – таблиця аналізу за t-критерієм Стьюдента у додатку Е.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

Процедура проведення та методика даного етапу дослідження передбачали розробку, проведення та перевірку ефективності тренінгової програми.

Розроблена тренінгова програма передбачала:

При проведенні було враховано такі особливості та первинні рекомендації:

Перевірка ефективності тренінгової програми проводилась у 2 етапи:

1. На першому етапі – сформовано контрольну та експериментальну групи; та проведено тренінг у експериментальній групі.

2. На другому етапі – відбулось порівняння показників контрольної та експериментальної груп до та після формувального етапу дослідження, шляхом повторного тестування.

Результати дослідження підтверджують ефективність тренінгової програми:

- тренінг позитивно вплинув на адаптацію (30% осіб з адаптацією вище 50% – перейшли у 60% осіб) студентів та їх рівень емоційного комфорту (показник емоційного комфорту, що більше 50 % властивий 60% осіб, у порівнянні з показниками до тренінгу – 50 % осіб);

- спостерігається збільшення показників за шкалою мотиваційного полюсу, що передбачає перехід від орієнтації на уникання невдачі (відсутня домінантність даного полюсу мотивації після проведення тренінгу) – до невизначеного мотиваційного полюсу; та орієнтацію на успіх;

- після проведення тренінгу, учасники мають вищі показники щодо соціальних мотивів навчання, хоча, в більшості залишається тенденція домінування пізнавальних мотивів. Ми пояснюємо це впливом соціальної активності під час тренінгу;

Окрім того, спостерігається зворотня тенденція щодо самоприйняття: після проведення тренінгу рівень самоприйняття знизився – що може бути наслідком впливу онлайн-комунікації та відсутності відповідних навичок щодо онлайн-сприйняття себе та інших.

За результатами контрольної групи, хоча і не було знайдено значущих результатів, показники за шкалами емоційного комфорту та прийняття інших, дещо збільшились (див. Додаток 3). Ми пояснюємо це впливом часу на адаптаційні процеси.

## ВИСНОВКИ

1. Мотиваційна сфера особистості може розглядатись як сукупність факторів – або як процес. Зазвичай виділяють такі компоненти мотиваційної сфери: потреба, мотивація, бажання, інтерес, мотив, намір тощо. В рамках даного дослідження було визначено особливості мотиваційної сфери студентів першого курсу: основними мотивами є пізнавальні мотиви, а також, мотиви саморозвитку і самоповаги; в основі мотивації – внутрішня мотивація до професійного навчання (що потребує підкріплення у ході навчального процесу); провідні мотиви вибору професії та професійної спрямованості: наявність відповідних особистісних якостей; прагнення, що відповідають меті професії.

2. Адаптація та конкретно адаптація до дистанційного навчання студентів першого курсу є дуже актуальною темою через пандемію та перехід до онлайн-навчання; окрім того, адаптація студентів першого курсу є складним та відповідальним процесом, адже віковий період, характерний для студента першого курсу, супроводжуються пошуками сенсу життя, новими потребами, внутрішніми і зовнішніми конфліктами, прийняттям нової ролі та самостійності.

Так як поняття адаптації включає не лише пристосування до нового середовища – а і здатність до подальшого розвитку та самореалізації, процес пристосування до умов навчального закладу та навчання (дистанційного навчання) передбачає: адаптацію до онлайн-комунікації та онлайн-формату зустрічей; самоорганізацію та самостійного планування (більшою мірою) навчальної діяльності та активності; організацію робочого простору та робочої атмосфери (в основі чого – мотивація, самоконтроль тощо); пристосування до роботи з великою кількістю інформації; визначення і прийняття норм і правил навчального процесу; соціально-психологічну адаптацію до групи і прийняття ролі; підтримку онлайн-взаємодії зі світом; самореалізацію особистості в умовах онлайн-навчання.

3. Досліджуючи зв'язок мотиваційної сфери особистості та рівня адаптації, маємо: рівень адаптації пов'язаний із задоволеними потребами в самовираженні та

задоволеними матеріальними потребами; мотиви осіб з високими показниками адаптації, є соціальними, що визначає соціальну обумовленість активності – а значить, адаптація пов'язана із готовністю та бажанням взаємодіяти із соціумом.

4. У результаті чого, враховуючи вище зазначені особливості, було проведено тренінг та визначено його ефективність.

Тренінгова програма передбачала:

- комунікативний аспект в режимі «онлайн»;
- психологічні особливості онлайн -взаємодії;
- роботу з власними потребами, мотивами та бажаннями;
- роботу з мотивацією;
- роботу з самомотивацією та самоорганізацією;

5. Тренінгова програма підтвердила свою ефективність щодо впливу на рівень адаптації, рівень емоційного комфорту та орієнтацію мотивації на успіх; актуалізацію соціальних мотивів. Окрім того, було відзначено негативний вплив на самоприйняття, який ми пояснюємо наслідком впливу онлайн-комунікації через різність сприйняття себе та інших у режимі онлайн.

6. У результаті, враховуючи вище зазначені особливості, результати тренінгової програми та відповіді анкети було сформовано такі рекомендації для адаптації до актуального переходу на дистанційне навчання:

- бути обізнаними щодо мотиваційної сфери особистості та її структури; етапів та особливостей мотивації до діяльності; технік самомотивації та самоорганізації;
- бути обізнаними щодо особливостей онлайн-взаємодії та індивідуальних особливостей щодо онлайн-навчання;
- самопізнання та робота з власною мотиваційною сферою:
  - приділяти значну увагу роботі з власними потребами та мотивами, визначення та опрацювання проблемних моментів; визначення незадоволених потреб, їх впливу на інші сфери життя та шляхи задоволення цих потреб;



- сформувані практичні навички самомотивації та самоорганізації:
  - використання технік для самомотивації; визначення та створення відповідної власної техніки (враховуючи актуальний пізнавальний мотив, одним із способів самомотивації можуть бути нові завдання чи факти, які можна використовувати і як нагороду)
  - організація робочого простору; введення планування дня;
- формувати навички та культуру онлайн-взаємодії; сприйняття себе при інтернет-комунікації:
  - замінити, за можливістю, телефонні комунікації з іншими на відеозв'язок для формування культури інтернет-взаємодії;
  - онлайн-зустрічі проводити з увімкненою камерою (за можливості);
  - активізувати взаємодію з іншими студентами чи своєю навчальною групою у онлайн форматі з позанавчальних тем (ігротеки, перегляд фільмів тощо);
- підтримувати активність у студентському житті:
  - підтримувати цікавість щодо новин студентського життя та навчального закладу;
    - ініціювати зустрічі з групою студентів/ навчальною групою ( в онлайн або офлайн форматі);

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анализ и визуализация данных. Классические методы статистики: t-критерий Стьюдента. 2012. URL: <https://r-analytics.blogspot.com/2012/03/t.html>
2. Бабичева Л. Збірник: Адаптація (методики, поради, рекомендації). URL: <https://vseosvita.ua/library/zbirnik-adaptacia-metodiki-poradi-rekomendacii-216714.html>
3. Бахрушин В. Є. Методи аналізу даних : навчальний посібник для студентів. Запоріжжя : КПУ , 2011. – 268 с .
4. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. – Л.: ЛГУ, 1988. – 256 с.
5. Битянова М. Р. Адаптация ребенка к школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. – М.: Образ. центр «Педагогический поиск», 1998. 112с.
6. Гордеева Т. О. Мотивационные предпосылки одаренности: от модели Дж. Рензулли к интегративной модели мотивации / Т. О. Гордеева // Психологические исследования. – 2011. – № 1 (15). – URL: <http://www.psystudy.com/index.php/num/2011n1-15/435-gordeeva15.html>
7. Губина Г. Г. Использование электронных технологий в процессе обучения иностранному языку в вузе: сборник статей : сборник научных трудов / Г. Г. Губина. – Москва : Директ-Медиа, 2013. – 122 с. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=221497>
8. Данилович К. Ефективність дистанційного навчання: рекомендації та практичні поради. URL: <http://blog.ed-era.com/iefiektivnist-distantsiinogho-navchannia/>
9. Дворецкая Т. А., Ахмадиева Л. Р. Динамика направленности учебной мотивации у студентов разных курсов в течение учебного года. Профессиональное образование в современном мире, 8(2). 2018. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20180222>

10. Дистанційне навчання: психологічні засади : монографія / [М.Л. Смульсон, Ю.І. Машбиць, М.І. Жалдак та ін.] ; за ред. М.Л. Смульсон. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 240 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/3148/1/distan%20education.PDF>
11. Дідух М. Проблеми й основні напрями адаптації студентів до умов навчання в закладах вищої освіти. *Юридична психологія*. №2 (25). 2019. DOI: <https://doi.org/10.33270/03192502.61>
12. Дослідження особливостей мотивації до навчання курсантів-першокурсників. *ICI World of Journals. Технології розвитку інтелекту*. 2018. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/search/article?articleId=1941750>
13. Иванова О. А. Конфликтология в социальной работе : учебник и практикум для академического бакалавриата / О. А. Иванова, Н. Н. Суртаева. — Москва : Издательство Юрайт, 2018. — 282 с. URL: [https://stud.com.ua/112531/pedagogika/konfliktologiya\\_u\\_sotsialniy\\_roboti](https://stud.com.ua/112531/pedagogika/konfliktologiya_u_sotsialniy_roboti)
14. Иерархия потребностей модификация И.А. Акиндиновой. *ТЕСТотека*. URL: <http://testoteka.narod.ru/ms/1/02.html>
15. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. — Питер: Мастера Психологии. 2011., 512 с. URL: [http://loveread.ec/read\\_book.php?id=76502&p=5](http://loveread.ec/read_book.php?id=76502&p=5)
16. *История дистанционного обучения 1728-1969. Часть 1. Эпоха без Интернета. (По материалам Е.Годуновой)* — URL: <https://www.timetoast.com/timelines/1728-1969>
17. Кондрашова В.П. Некоторые психологические показатели адаптации студентов-первокурсников к условиям обучения в ВУЗе. *Вопросы вузовской педагогики, психологии и дидактики*. Воронеж, 1972. с. 111–133.
18. Кузнецов П.С. Концепция социальной адаптации [Текст] / П.С.Кузнецов. — Саратов: изд-во «Сарат. гос. у-т». 2000. — 200 с.
19. Кузьменко О. М., д.т.н., професор, Результати соціологічного дослідження «Думка студентів і аспірантів щодо дистанційної форми навчання» на засіданні ректорату 19.05.2020 р.

20. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. К.: Знання, 2005. 486 с.
21. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. — М., Наука. 1984., 444с.
22. Максименко С. Д. Розвиток психіки в онтогенезі: в 2-х т. / С. Д. Максименко. — К. : Форум, 2002. — Т. 1 : Теоретико методологічні проблеми генетичної психології. — 320 с.
23. Міністерство освіти і науки України. *Дистанційна освіта*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/distancijna-osvita>
24. Мотивация учебной деятельности: уровни и типы (разработка Домбровской И.С.). Psylist.net. URL: <https://psylist.net/praktikum/00458.htm>
25. Панферов В.Н, Эффективность обучения и академическая мотивация студентов в условиях онлайн-взаимодействия с преподавателем (на примере видеолекции). *Социальная психология и общество*. 2020. Т. 11. № 1. с. 127—143. DOI: <https://doi.org/10.17759/sps.2020110108>
26. Панькович О. Проблеми адаптації у вищому закладі освіти: методики індивідуальнопсихологічного консультування// Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у вищому закладі освіти: 36. наук. ст. — Луцьк: держ. ун-т ім. Лесі Українки, 1999. — с.70-71.
27. Педагогічні аспекти відкритого дистанційного навчання / Андрєєв О.О. та ін. За ред. О.О. Андрєєва, В.М. Кухаренка – ХНАДУ, Харків: «Міськдрук», 2013. 212 с.
28. Попова. Е. Л. *Особенности мотивационной сферы студентов российских вузов*. DOI: 10.18721/JHSS.11405
29. Подшивайлов Ф.М. Мотиваційна сфера особистості: діагностично розвивальний путівник. Методичні рекомендації / Ф. М. Подшивайлов, О. П. Сергєєнкова. — К. : Інститут обдарованої дитини, 2015. 55с. URL:[https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12971/1/F\\_Podshyvailov\\_O\\_Serhieienkova\\_Motyvatsiyna\\_sfera\\_osobistosti.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12971/1/F_Podshyvailov_O_Serhieienkova_Motyvatsiyna_sfera_osobistosti.pdf)

30. Подшивайлов Ф. М. Теоретико-методологічні засади визначення поняття мотиваційної сфери особистості / Федір Михайлович Подшивайлов // Освіта та розвиток обдарованої особистості. № 10 (41). 2015.
31. Прибилова В.М. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. URL: <https://periodicals.karazin.ua/issuedu/article/view/8791>
32. Просецкий П. А. Социально-психологические проблемы учебно-воспитательного коллектива. – Известия Воронеж. пед. ин-та. – 1970. – Т. 106. С. 83-84.
33. Пуляева, В.Н., Неврюев, А.Н. Академическая мотивация как фактор удовлетворенности образовательными услугами. Креативная экономика, с. 533–544. 2019. URL: <http://elib.fa.ru/art2019/bv480.pdf>
34. Райгородский Д. Я. (редактор-составитель). Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие.—Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. — 672 с.
35. Реан А. А. Психология личности. — СПб.: Питер, 2013. — 288 с.: ил. — (Серия «Мастера психологии»)
36. Ржевська-Штефан. З. Особливості мотивації студентів-першокурсників в умовах дистанційного карантинного навчання. *Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка*. 2021. DOI: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.14\(59\).09](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.14(59).09)
37. Рогов Є. І. Система роботи психолога з дітьми різного віку : навч. посібник / Є. І. Рогов. – М. : Вид- во ВЛАДОС-ПРЕС, 2006. – 383 с.
38. Руденко В. М. Математична статистика. Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 304 с. URL: [https://shron1.chtyvo.org.ua/Rudenko\\_Volodymyr/Matematychna\\_statystyka.pdf](https://shron1.chtyvo.org.ua/Rudenko_Volodymyr/Matematychna_statystyka.pdf)
39. Рукавішнікова О. В. Теоретичні питання організації дистанційного навчання в освітній роботі. URL: <http://www.mcrrv.ho.ua/docs/rukavishnikova01.htm>
40. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія. URL: [https://pidru4niki.com/16990923/psihologiya/vikova\\_psihologiya](https://pidru4niki.com/16990923/psihologiya/vikova_psihologiya)

41. Сватенкова Т.І. Мотиваційний потенціал підлітка у період дистанційного навчання. *Збірник наукових праць №36 (2)*. 2021. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2021.3613>
42. Солошенко А. Адаптація першокурсників до вивчення математичних дисциплін у ВНЗ. *Фізико-математична освіта (ФМО) № 1(7)*, 2015 URL: <http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/2243/1/Soloshenko%20Alona.pdf>
43. Стягунова О.О. Форми організації та методи активізації самостійної роботи студентів. *Вісник Луганського національного педагогічного університету ім. Тараса Шевченка*. 2006. № 4 (99), березень. с. 269–277.
44. Торубара О. М. Мотиваційна сфера особистості сучасного студента: фактори та умови формування в процесі професійного становлення [Текст] / О. М. Торубара // *Педагогічні науки*. – 2007. – Вип. 45. – С. 371-376. [http://catalog.library.tnpu.edu.ua:8080/library/DocDescription?doc\\_id=410069](http://catalog.library.tnpu.edu.ua:8080/library/DocDescription?doc_id=410069)
45. Тюрина Н.В. Понятие адаптации в современной психологии. *Вестник АГТУ*. 2007. № 5 (40). с. 152–156. 2006.
46. Уман А. И. Формирование рефлексивных знаний школьников в учебном процессе : монография / А. И. Уман, Н. А. Морозова. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. 184 с. URL: [https://studme.org/371393/pedagogika/formirovanie\\_refleksivnyh\\_znaniy\\_shkolnikov\\_v\\_uchebnom\\_protssesse](https://studme.org/371393/pedagogika/formirovanie_refleksivnyh_znaniy_shkolnikov_v_uchebnom_protssesse)
47. Університетське дослідження unidos-13\*: опитування першокурсників в КНУ імені Тараса Шевченка вересень 2017 р. URL: [http://unidos.univ.kiev.ua/sites/default/files/files/reliz\\_13\\_1k.pdf](http://unidos.univ.kiev.ua/sites/default/files/files/reliz_13_1k.pdf)
48. Щербакова К.Й. Вступ до спеціальності. Київ : Вища школа, 1997. 165 с.
49. Bashkireva A., Bashkireva T., Morozov A., Osipenko I. Abol'yanina N. Adaptation of students to distance learning during COVID-19 in terms of cardiovascular indicators. *Journal of Physics: Conference Series*. 1691 (2020). URL: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1691/1/012230/pdf>

50. Bhagat, K. K., Wu, L. Y., & Chang, C.-Y. (2019). The impact of personality on students' perceptions towards online learning. *Australasian Journal of Educational Technology*, 35(4). DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.4162>
51. Bishop-Clark C, Dietz-Uhler B. Forming on-Line Impressions: A Class Exercise. *Journal of Educational Technology Systems*. 2003;31(3):251-260. doi:10.2190/2Q2U-1BNN-4HKP-KFX5
52. Biwer,F., Wiradhany,W., oude Egbrink,M., Hospers,H., Wasenitz,S., Jansen,W., & de Bruin,A. Changes and Adaptations: *How University Students Self-Regulate Their Online Learning During the COVID-19 Pandemic*. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.642593>
53. Dietz-Uhler B, Fisher A, Han A. Designing Online Courses to Promote Student Retention. *Journal of Educational Technology Systems*. 2007;36(1):105-112. DOI:10.2190/ET.36.1.g
54. Dietz-Uhler B., Bishop-Clark C. The Psychology of computer-mediated communication: Four classroom activities. *Psychology Learning and Teaching*, p.p.25-31. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2304/plat.2002.2.1.25>
55. Holmberg, B. (1983). Guided didactic conversation in distance education. In D. Sewart, D. Keegan, and B. Holmberg (Eds.), *Distance education: International perspectives* (pp. 114-122). London: Croom Helm. URL: <http://www.c3l.uni-oldenburg.de/cde/support/readings/holm83.pdf>
56. Keegan. D. Distance training in the European Union/ *European Communities*. August 1996. URL: <http://aei.pitt.edu/42976/1/A6907.pdf>
57. Krasilnikov A., Smirnova A. Online social adaptation of first-year students and their academic performance. *Computers & Education*. Vo. 113, October 2017, p.p. 327-338 DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.05.012>
58. Meeter, M., Bele, T., Hartogh, C. d., Bakker, T., de Vries, R. E., & Plak, S. College students' motivation and study results after COVID-19 stay-at-home orders. (2020, October 11). DOI: <https://doi.org/10.31234/osf.io/kn6v9>
59. Mikhailova, O.V. The value-motivational structure of the innovativeness of young students. 2015. p. 112–124. DOI: 10.11621/pir.2015.0110

60. Moore M. Toward a theory of independent learning and teaching / M. Moore // *Journal of Higher Education*. – 1973. – XLIV (12) – P. 661–679. DOI: <https://doi.org/10.1080/00221546.1973.11776906>
61. Mubarak A. Al-KhatirAl-Arimi. Distance Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. Volume 152, 7 October 2014. p. 82-88. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.159>
62. Randler, Christoph, Horzum, Mehmet Barış et Vollmer, Christian "The Influence of Personality and Chronotype on Distance Learning Willingness and Anxiety among Vocational High School Students in Turkey". *International Review of Research in Open and Distributed Learning* 15, no. 6 (2014) : p. 93–110. DOI: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v15i6.1928>
63. Rodionov M., Dedovets Z. The Formation of Motivational Sphere for Learning Activity under Conditions of Change of One of Its Leading Components. *World Academy of Science, Engineering and Technology International Journal of Humanities and Social Sciences*. Vol:9, No:4, 2015. URL: <https://publications.waset.org/10001022/pdf>
64. Tu C.H., Mc Issac M. The relationship of social presence and interaction in online classes // *The American journal of distance education*. 2002. № 16 (3). p. 131—150. DOI:10.1207/S15389286AJDE1603\_2
65. Wedemeyer C. *LearningattheBackdoor: Reflections onnon-traditionallarninginthelifespan/* C. Wedemeyer. – Madison: University of WisconsinPress, 1981. – 298 p. URL: <http://www.usdla.org>.



ДОДАТКИ

**Методика «Метод парних порівнянь» В. Скворцова,  
модифікація А. Акіндінової**

Інструкція: Перед вами 15 утверждений, которые вы должны оценить, попарно сравнивая их между собой.

Сначала оцените 1-е утверждение со 2-ым, 3-им и т. д. и результат впишите в 1-ю колонку. Так, если при сравнении первого утверждения со вторым, предпочтительным для себя вы сочтете второе, то в начальную клеточку впишите цифру 2. Если же предпочтительным окажется первое утверждение, то впишите цифру 1. Затем то же самое проделайте со вторым утверждением: сравните его сначала с 3-им, потом с 4-ым и т. д., и вписывайте результат во вторую колонку.

Подобным же образом работайте с остальными утверждениями постепенно заполняя весь бланк.

Во время работы полезно к каждому утверждению вслух проговорить фразу «Я хочу...»

Стимульный материал:

1. Добиться признания и уважения.
2. Иметь теплые отношения с людьми.
3. Обеспечить себе будущее.
4. Зарабатывать на жизнь.
5. Иметь хороших собеседников.
6. Упрочить свое положение.
7. Развивать свои силы и способности.
8. Обеспечить себе материальный комфорт.
9. Повышать уровень мастерства и компетентности.
10. Избегать неприятностей.
11. Стремиться к новому и неизведанному.

12. Обеспечить себе положение влияния.
13. Покупать хорошие вещи.
14. Заниматься делом, требующим полной отдачи.
15. Быть понятым другими.

**Опитувальник «Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи»**

**І. Домбровської**

Інструкція: «Прочитайте (или прослушайте) 30 высказываний и оцените, насколько регулярно они соответствуют вам по следующей шкале:

4 – всегда

3 – почти всегда

2 – иногда

1 – очень редко

0 – никогда

В бланке ответов рядом с номером вопроса поставьте свою оценку, соответствующую тому, насколько суждение подходит вам.

Стимульный материал:

1. Мне нравится узнавать новые факты.
2. Мне нравится самому искать и находить новые знания.
3. Мне нравится заниматься развитием своего мировоззрения.
4. Я учусь, так как должен учиться для получения профессии.
5. Я учусь, так как хочу добиться уважения в обществе.
6. Я учусь, чтобы быть полезным другим людям.
7. Мне интересно, когда преподаватель рассказывает что-то неизвестное мне.
8. Я читаю дополнительную литературу и ищу ее в Интернете.
9. Я учусь, так как стремлюсь быть всесторонне развитой личностью.
10. Я учусь ради своего будущего.
11. Я учусь, так как хочу добиться успеха в карьере.
12. Мне нравится рассказывать то, что я знаю, другим.

13. Мне нравится, когда преподаватель рассказывает научные закономерности известных мне явлений.
14. Я использую разные методы для поиска и подтверждения задач.
15. Я стараюсь найти смысл в получаемых знаниях.
16. Мне нужно учиться.
17. Мне приятно, когда мои ответы на занятиях одобряют.
18. Я помогаю другим в обучении.
19. Мне интересно понимать закономерности явлений.
20. Мне нравится самому объяснять новые факты.
21. Мне нужны знания для самосовершенствования.
22. Я учусь, так как этого требуют.
23. Мне нужно учиться, так как образование ценится в обществе.
24. Знания помогают мне наладить контакт с окружающими.
25. Мне интересно только то, что было ранее неизвестно для меня.
26. Я стараюсь самостоятельно найти способ получения нужных мне знаний.
27. Я стремлюсь быть высокообразованным человеком.
28. Я учусь из чувства ответственности за свой уровень образованности.
29. Мне приятно, когда меня хвалят за вопросы к преподавателю.
30. Я считаю, что знания важны для общего социального благополучия и прогресса.

Зведена таблиця сирих даних за результатами кореляційного аналізу r-Пірсона (N = 80)

	Стать	Адаптація	Само-прийняття	Прийняття інших	Емоційний комфорт	Інтернальність	Прагнення домінування	Ескапізм	Страх відторгнення	Прагнення прийняття	Домінуюче прагнення прийняття	Домінуючий страх відторгнення
Стать	1	0,033	0,058	0,007	0,005	-0,134	0,016	0,029	0,046	0,201	0,158	-0,059
Адаптація	0,033	1	0,252*	0,174	0,402**	0,292**	0,186	-0,344**	0,178	0,083	0,008	0,093
Само-прийняття	0,058	0,252*	1	0,025	0,288**	0,299**	0,215	-0,159	-0,028	0,172	0,209	0,014
Прийняття інших	0,007	0,174	0,025	1	0,208	0,177	-0,079	-0,142	-0,029	0,075	0,036	-0,01
Емоційний комфорт	0,005	0,402**	0,288**	0,208	1	0,332**	0,123	-0,059	0,088	0,201	0,037	0,004
Інтернальність	-0,134	0,292**	0,299**	0,177	0,332**	1	0,233*	-0,256*	0,191	-0,001	-0,022	0,192
Прагнення домінування	0,016	0,186	0,215	-0,079	0,123	0,233*	1	-0,044	-0,108	0,043	0,197	-0,166
Ескапізм	0,029	-0,344**	-0,159	-0,142	-0,059	-0,256*	-0,044	1	-0,204	-0,07	0,143	-0,082
Страх відторгнення	0,046	0,178	-0,028	-0,029	0,088	0,191	-0,108	-0,204	1	-0,089	-0,509**	0,486**
Прагнення прийняття	0,201	0,083	0,172	0,075	0,201	-0,001	0,043	-0,07	-0,089	1	0,372**	-0,340**
Домінуюче прагнення прийняття	0,158	0,008	0,209	0,036	0,037	-0,022	0,197	0,143	-0,509**	0,372**	1	-0,367**

Продовження додатка В

	Стать	Адаптація	Само-прийняття	Прийняття інших	Емоційний комфорт	Інтернальність	Прагнення домінування	Ескапізм	Страх відторгнення	Прагнення прийняття	Домінуюче прагнення прийняття	Домінуючий страх відторгнення
Домінуючий страх відторгнення	-0,059	0,093	0,014	-0,01	0,004	0,192	-0,166	-0,082	0,486**	-0,340**	-0,367**	1
МУН Загальна шкала	0,033	-0,067	0,022	0,061	-0,042	0,2	0,183	-0,012	-0,199	0,038	0,152	-0,037
Уникання невдачі	0	-0,047	-0,069	-0,056	-0,064	-0,267*	-0,152	0,138	0,147	-0,083	-0,073	-0,044
Орієнтація на успіх	0,115	-0,064	-0,018	0,07	-0,101	0,069	0,146	0,041	-0,225*	0	0,158	-0,118
Невизначений мотиваційний полюс	-0,112	0,095	0,063	-0,032	0,141	0,109	-0,043	-0,131	0,124	0,055	-0,106	0,145
Матеріальні потреби	-0,04	0,151	0,079	-0,082	0,192	0,149	0,156	-0,189	0,078	-0,009	-0,099	0,024
Потреби в безпеці	0,125	-0,192	-0,007	0,082	0,111	-0,002	0,037	0,004	-0,06	-0,072	0,079	0,072
Соціальні потреби	-0,059	-0,033	-0,068	-0,175	-0,102	0,008	-0,077	0,135	-0,168	-0,111	0,013	-0,053
Потреби у визнанні	0,240*	0,028	-0,075	0,214	0,01	0,04	0,12	0,061	0,123	0,274*	0,021	-0,098
Потреби в самовираженні	-0,221*	-0,343**	0,051	-0,041	-0,274*	-0,17	-0,21	0,185	0,002	-0,084	-0,003	0,046

## Закінчення додатка В

	Стать	Адаптація	Само-прийняття	Прийняття інших	Емоційний комфорт	Інтернальність	Прагнення домінування	Ескапізм	Страх відвергнення	Прагнення прийняття	Домінуюче прагнення прийняття	Домінуючий страх відторгнення
Домінують матеріальні потреби	0,049	-0,241*	0,08	-0,047	-0,231*	0,163	0,244*	-0,207	0,048	-0,027	-0,078	-0,035
Домінують потреби в безпеці	0,058	-0,091	-0,062	0,038	0,012	-0,107	0,058	0,144	-0,18	-0,034	0,239*	-0,055
Домінують соціальні потреби	-0,039	-0,043	-0,092	-0,05	0,035	0,169	0,037	-0,068	-0,055	-0,038	0,029	-0,164
Домінують потреби у визнанні	0,252	0,055	0,006	0,256*	0,012	0,077	0,111	-0,001	-0,035	0,228*	0,239*	-0,055
Домінують потреби у самовираженні	-0,185	-0,241*	0,011	-0,09	-0,225*	-0,211	0,314**	0,187	0,102	-0,059	-0,203	0,174
Пізнавальні мотиви	0,043	0,062	0,071	0,039	-0,008	-0,017	-0,145	-0,037	-0,066	0,111	0,005	-0,115
Соціальні мотиви	-0,054	0,262*	0,129	0,220*	0,118	0,034	-0,062	0,037	-0,101	-0,008	0,035	0,049
Домінують пізнавальні мотиви	0,131	-0,066	0,025	-0,026	-0,055	0,017	-0,075	0,007	0,053	0,2	0,028	-0,092
Домінують соціальні мотиви	-0,131	0,066	-0,025	0,026	0,055	-0,017	0,075	-0,007	-0,053	-0,2	-0,028	0,092



## Зведена таблиця сирих даних за результатами кореляційного аналізу r-Пірсона (N = 80)

	МУН Загальна шкала	Уникання невдачі	Орієнтація на успіх	Невизначений мотиваційний полюс	Матеріальні потреби	Потреби в безпеці	Соціальні потреби	Потреби у визнанні	Потреби в самовираженні
Стать	0,033	0	0,115	-0,112	-0,04	0,125	-0,059	0,240*	-0,221*
Адаптація	-0,067	-0,047	-0,064	0,095	0,151	-0,192	-0,033	0,028	-0,151
Само- прийняття	0,022	-0,069	-0,018	0,063	0,079	-0,007	-0,068	-0,075	0,051
Прийняття інших	0,061	-0,056	0,07	-0,032	-0,082	0,082	-0,175	0,214	-0,041
Емоційний комфорт	-0,042	-0,064	-0,101	0,141	0,192	0,111	-0,102	0,01	-0,274*
Інтерналь- ність	0,2	-0,267*	0,069	0,109	0,149	-0,002	0,008	0,04	-0,17
Прагнення домінування	0,183	-0,152	0,146	-0,043	0,156	0,037	-0,077	0,12	-0,21
Ескапізм	-0,012	0,138	0,041	-0,131	-0,189	0,004	0,135	0,061	0,185
Страх відторгнення	-0,199	0,147	-0,225*	0,124	0,078	-0,06	-0,168	0,123	0,002
Прагнення прийняття	0,038	-0,083	0	0,055	-0,009	-0,072	-0,111	0,274*	-0,084
Домінуюче прагнення прийняття	0,152	-0,073	0,158	-0,106	-0,099	0,079	0,013	0,021	-0,003

Продовження додатка Г

	МУН Загальна шкала	Уникання невдачі	Орієнтація на успіх	Невизначений мотиваційний полюс	Матеріальні потреби	Потреби в безпеці	Соціальні потреби	Потреби у визнанні	Потреби в самовираженні
Домінуючий страх відторгнення	-0,037	-0,044	-0,118	0,145	0,024	0,072	-0,053	-0,098	0,046
МУН Загальна шкала	1	-0,666**	0,807**	-0,350**	0,012	-0,147	0,094	-0,08	0,101
Уникання невдачі	-0,666**	1	-0,309**	-0,360**	-0,207	-0,006	0,024	0,129	0,086
Орієнтація на успіх	0,807**	-0,309**	1	-0,777**	-0,143	-0,164	0,148	-0,03	0,166
Невизначений мотиваційний полюс	-0,350**	-0,360**	-0,777**	1	0,197	0,165	-0,161	-0,056	-0,22
Матеріальні потреби	0,012	-0,207	-0,143	0,197	1	-0,09	-0,221*	-0,177	-0,491**
Потреби в безпеці	-0,147	-0,006	-0,164	0,165	-0,09	1	-0,325**	-0,162	-0,315**
Соціальні потреби	0,094	0,024	0,148	-0,161	-0,221*	-0,325**	1	-0,308**	-0,052
Потреби у визнанні	-0,08	0,129	-0,03	-0,056	-0,177	-0,162	-0,308**	1	-0,333**
Потреби в самовираженні	0,101	0,086	0,166	-0,22	-0,491**	-0,315**	-0,052	-0,333**	1

## Закінчення додатка Г

	МУН Загальна шкала	Уникання невдачі	Орієнтація на успіх	Невизначений мотиваційний полюс	Матеріальні потреби	Потреби в безпеці	Соціальні потреби	Потреби у визнанні	Потреби в самовираженні
Домінують матеріальні потреби	-0,062	-0,204	-0,196	0,227	0,701**	0,004	-0,027	-0,132	-0,486**
Домінують потреби в безпеці	-0,076	0,036	-0,039	0,014	-0,141	0,582**	-0,039	-0,026	-0,278*
Домінують соціальні потреби	0,01	0,036	0,058	-0,081	0,026	-0,091	0,392**	-0,059	-0,201
Домінують потреби у визнанні	-0,119	0,179	-0,039	-0,081	-0,133	0,08	-0,305**	0,641**	-0,257*
Домінують потреби у самовираженні	0,15	0,038	0,174	-0,196	-0,458**	-0,305**	-0,002	-0,183	0,798**
Пізнавальні мотиви	-0,019	0,049	0,115	-0,145	0,005	-0,085	-0,05	0,184	-0,056
Соціальні мотиви	-0,042	-0,008	-0,065	0,069	0,037	-0,115	0,103	0,084	-0,093
Домінують пізнавальні мотиви	-0,004	0,101	0,185	-0,249*	-0,095	-0,011	-0,022	0,059	0,059
Домінують соціальні мотиви	0,004	-0,101	-0,185	0,249*	0,095	0,011	0,022	-0,059	-0,059

Зведена таблиця сирих даних за результатами кореляційного аналізу r-Пірсона (N = 80)

	Домінують матеріальні потреби	Домінують потреби в безпеці	Домінують соціальні потреби	Домінують потреби у визнанні	Домінують потреби у самовираженні	Пізнавальні мотиви	Соціальні мотиви	Домінують пізнавальні мотиви	Домінують соціальні мотиви
Стать	0,049	0,058	-0,039	0,202	-0,185	0,043	-0,054	0,131	-0,131
Адаптація	0,137	-0,091	-0,043	0,055	-0,241*	0,062	0,262*	-0,066	0,066
Само-прийняття	0,08	-0,062	-0,092	0,006	0,011	0,071	0,129	0,025	-0,025
Прийняття інших	-0,047	0,038	-0,05	0,256*	-0,09	0,039	0,219	-0,026	0,026
Емоційний комфорт	0,202	0,012	0,035	0,012	-0,225*	-0,008	0,118	-0,055	0,055
Інтернальність	0,163	-0,107	0,169	0,077	-0,211	-0,017	0,034	0,017	-0,017
Прагнення домінування	0,244*	0,058	0,037	0,111	0,314**	-0,145	-0,062	-0,075	0,075
Ескапізм	-0,207	0,144	-0,068	-0,001	0,187	-0,037	0,037	0,007	-0,007
Страх відторгнення	0,048	-0,18	-0,055	-0,035	0,102	-0,066	-0,101	0,053	-0,053
Прагнення прийняття	-0,027	-0,034	-0,038	0,228*	-0,059	0,111	-0,008	0,2	-0,2
Домінуюче прагнення прийняття	-0,078	0,239*	0,029	0,239*	-0,203	0,005	0,035	0,028	-0,028
Домінуючий страх відторгнення	-0,035	-0,055	-0,164	-0,055	0,174	-0,115	0,049	-0,092	0,092

Продовження додатка Д

	Домінують матеріальні потреби	Домінують потреби в безпеці	Домінують соціальні потреби	Домінують потреби у визнанні	Домінують потреби у самовираженні	Пізнавальні мотиви	Соціальні мотиви	Домінують пізнавальні мотиви	Домінують соціальні мотиви
МУН Загальна шкала	-0,062	-0,076	0,01	-0,119	0,15	-0,019	-0,042	-0,004	0,004
Уникання невдачі	-0,204	0,036	0,036	0,179	0,038	0,049	-0,008	0,101	-0,101
Орієнтація на успіх	-0,196	-0,039	0,058	-0,039	0,174	0,115	-0,065	0,185	-0,185
Невизначений мотиваційний полюс	0,227	0,014	-0,081	-0,081	-0,196	-0,145	0,069	-0,209	0,209
Матеріальні потреби	0,701**	-0,141	0,026	-0,133	-0,458**	0,005	0,037	-0,095	0,095
Потреби в безпеці	0,004	0,582**	-0,091	0,08	-0,305**	-0,085	-0,115	-0,011	0,011
Соціальні потреби	-0,027	-0,039	0,392**	-0,305**	-0,002	-0,05	0,103	-0,022	0,022
Потреби у визнанні	-0,132	-0,026	-0,059	0,641**	-0,183	0,184	0,084	0,059	-0,059
Потреби в самовираженні	-0,486**	-,278*	-0,201	-0,257*	0,798**	-0,056	-0,093	0,059	-0,059
Домінують матеріальні потреби	1	-0,153	-0,153	-0,153	-0,596**	-0,004	0,127	-0,01	0,01

## Закінчення додатка Д

	Домінують матеріальні потреби	Домінують потреби в безпеці	Домінують соціальні потреби	Домінують потреби у визнанні	Домінують потреби у самовираженні	Пізнавальні мотиви	Соціальні мотиви	Домінують пізнавальні мотиви	Домінують соціальні мотиви
Домінують потреби в безпеці	-0,153	1	-0,081	-0,081	-0,315**	-0,001	-0,072	-0,005	0,005
Домінують соціальні потреби	-0,153	-0,081	1	-0,081	-0,315**	0,149	0,05	-0,005	0,005
Домінують потреби у визнанні	-0,153	-0,081	-0,081	1	-0,315**	0,138	-0,021	0,096	-0,096
Домінують потреби у самовираженні	-0,596**	-0,315**	-0,315**	-0,315**	1	-0,148	-0,084	-0,038	0,038
Пізнавальні мотиви	-0,004	-0,001	0,149	0,138	-0,148	1	0,173	0,653**	-0,653**
Соціальні мотиви	0,127	-0,072	0,05	-0,021	-0,084	0,173	1	-0,331**	0,331**
Домінують пізнавальні мотиви	-0,01	-0,005	-0,005	0,096	-0,038	0,653**	-0,331**	1	-1,000**
Домінують соціальні мотиви	0,01	0,005	0,005	-0,096	0,038	-0,653**	0,331**	-1,000**	1

**Порівняння описових статистик за результатами експериментальної групи  
до та після проведення тренінгу**

Шкали	До проведення тренінгу					Після проведення тренінгу				
	Середнє знач., $\mu$	Медіана, $m_e$	Мода, $M_o$	Мін. знач.	Макс. знач.	Середнє знач., $\mu$	Медіана, $m_e$	Мода, $M_o$	Мін. знач.	Макс. знач.
Адаптація	48,7	47,5	49	42	61	50,4	50,5	47 <sup>1</sup>	43	63
Само-прийняття	59,35	61	58 <sup>1</sup>	33	77	58,3	59,5	62	38	74
Прийняття інших	53	54,5	62	30	66	53,5	53	51	39	65
Емоційний комфорт	50,15	50	49	35	61	51,75	51,5	59	38	64
Інтернальність	64,7	64,5	63	52	73	63,65	63,5	62	55	72
Прагнення домінування	58,3	60	62	39	72	56,55	57	54 <sup>1</sup>	42	65
МУН загальна шкала	12,65	13,5	14 <sup>1</sup>	6	16	13,4	13,5	13 <sup>1</sup>	8	18
Пізнавальні мотиви	2,71	2,7	2,67	1,07	3,8	2,62	2,7	2,13 <sup>1</sup>	1,33	3,93
Соціальні мотиви	1,85	1,74	1,13	1,13	3	1,97	1,93	1,2 <sup>1</sup>	1,2	3,07
Примітка.	<sup>1</sup> . Вказано найменше значення моди									

**Порівняння описових статистик за результатами контрольної групи до та після формувального етапу дослідження**

Шкали	До формувального етапу дослідження					Після формувального етапу дослідження				
	Середнє знач., $\mu$	Медіана, $m_e$	Мода, $M_o$	Мін. знач.	Макс. знач.	Середнє знач., $\mu$	Медіана, $m_e$	Мода, $M_o$	Мін. знач.	Макс. знач.
Адаптація	48,6	48	48	41	66	48,65	47,5	50	40	65
Самоприйняття	58,85	60	49 <sup>1</sup>	45	71	58,3	60	51 <sup>1</sup>	45	70
Прийняття інших	55,2	57	57 <sup>1</sup>	41	66	55,55	57	57	42	69
Емоційний комфорт	48,4	46	46	37	68	49	48	43 <sup>1</sup>	40	61
Інтернальність	62,45	63,50	59	50	73	62,1	62	67	50	74
Прагнення домінування	57,55	60	63	43	63	56,45	57	48 <sup>1</sup>	47	68
МУН загальна шкала	12,9	13,50	16	6	17	13,1	14,5	12 <sup>1</sup>	6	17
Пізнавальні мотиви	2,45	2,74	2,8 <sup>1</sup>	0,87	3,53	2,47	2,55	1,47 <sup>1</sup>	0,93	5,33
Соціальні мотиви	2,17	2,20	1,27	1,13	3,4	2,23	2,34	1,13 <sup>1</sup>	0,93	3,67
Примітка.	1. Вказано найменше значення моди									



**Аналіз результатів контрольної групи за допомогою t-критерію  
Стюдента (пошук значущих відмінностей між вибірками)**

Методики	Шкали	t-критерій	Значущість	Різниця середніх значень
«Соціально-психологічна адаптація (СПА)»	Адаптація	-0,11	0,914	-0,05
	Само-прийняття	1,238	0,231	0,55
	Прийняття інших	-0,801	0,433	-0,35
	Емоційний комфорт	-0,751	0,462	-0,6
	Інтернальність	0,522	0,607	0,35
	Прагнення домінування	1,548	0,138	1,1
«Мотивація успіху і боязнь невдачі (МУН)»	МУН загальна шкала	-0,677	0,507	-0,2
«Мотивація навчальної діяльності: рівні і типи»	Пізнавальні мотиви	-0,147	0,885	-0,0165
	Соціальні мотиви	-1,366	0,188	-0,0595