

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА**

На правах рукопису

КОНДРАТЮК СВІТЛАНА МИКОЛАЇВНА

УДК 159.946 : 378.14

**ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОМОТОРНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ
У ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук

Науковий керівник
Шинкарюк Анатолій Іванович
доктор психологічних наук, професор

Кам'янець-Подільський – 2013

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОМОТОРНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ.....	10
1.1 Основні напрями зарубіжних і вітчизняних досліджень адаптації особистості до навчання.....	10
1.2 Психомоторні особливості студентів та їх значення для адаптації в навчанні.....	26
1.3 Концептуальна модель психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання у вищому навчальному закладі.....	39
Висновки до розділу	46
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОМОТОРНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ.....	50
2.1 Програма емпіричного дослідження психомоторної активності студентів-першокурсників у процесі адаптації до навчання.....	50
2.2 Аналіз результатів емпіричного вивчення психомоторної активності студентів-першокурсників у процесі адаптації до навчання.....	56
2.3 Факторний аналіз особливостей психомоторної активності студентів-першокурсників.....	109
Висновки до розділу	115
РОЗДІЛ 3 ПСИХОМОТОРНА АКТИВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ	118
3.1 Програма покращення психомоторної активності студентів як засіб оптимізації процесу адаптації до навчання	118
3.2 Ефективність програми покращення психомоторної активності студентів як засобу оптимізації процесу адаптації до навчання	129
3.3 Практичні рекомендації щодо покращення психомоторної активності студентів з метою сприяння їх адаптації до навчання.....	145

Висновки до розділу	156
ВИСНОВКИ	160
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	163
ДОДАТКИ	184
Додаток А. Результати психодіагностичного дослідження показників психомоторної активності та адаптації (констатувальний експеримент).....	184
Додаток Б. Результати кореляційного аналізу між показниками психомоторної активності, адаптації та успішності навчальної діяльності студентів у процесі адаптації до навчання.....	186
Додаток В. Результати факторного аналізу щодо виявлення особливостей психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання	190
Додаток Д. Програма покращення психомоторної активності студентів як засіб оптимізації процесу адаптації до навчання.....	193
Додаток Е. Результати психодіагностичного дослідження показників психомоторної активності та адаптації до та після формувального експерименту в ЕГ та КГ.....	244
Додаток Ж. Акти впровадження результатів дисертаційного дослідження «Особливості психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання».....	246

ВСТУП

Актуальність теми. У період реформування вищої школи зростає увага до подальшої наукової розробки теоретичних і прикладних аспектів проблеми адаптації студентської молоді до нових умов навчання. Головна мета освіти й завдання держави щодо її реалізації визначаються законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національною доктриною розвитку освіти.

Одним із завдань системи освіти у вищих навчальних закладах (ВНЗ) є оптимізація процесу адаптації студентів-першокурсників. Спроможність адаптуватися, долати труднощі, віднайти своє місце в життєвому просторі, особливо в перші роки навчання, є вирішальним чинником розвитку молоді людини, а в майбутньому – фахівця з вищою освітою. Частково ця проблема вже знайшла своє висвітлення в наукових психологічних підходах та концепціях: психічному та психофізіологічному (Ю. А. Александровський, Г. О. Балл, Ф. Б. Березін, В. П. Казначєєв, О. М. Кокун, Ц. П. Короленко, М. С. Корольчук та ін.), індивідуальному (Г. Ю. Айзенк, Б. Г. Ананьєв, В. П. Казначєєв, В. І. Розов та ін.) підходах до вирішення проблеми адаптації, теоретичних положеннях про активність особистості у власному розвитку і саморозвитку у процесі її діяльності (К. О. Абульханова-Славська, Л. Ф. Алексєєва, С. Д. Максименко, В. А. Петровський, Т. М. Титаренко та ін.). Сутність адаптації, її аспекти, критерії, види висвітлено у роботах Т. В. Алексєєвої, Н. І. Жигайло, В. А. Семиченко, А. Ф. Федоренко та ін.), разом з тим констатуємо їх різнобічну спрямованість щодо вирішення проблеми адаптації студентів до навчання.

Результати аналізу зазначених джерел дають підстави стверджувати, що в наукових дослідженнях недостатньо враховано роль психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання. Психологічна наука має незаперечні здобутки в дослідженні психомоторики, зокрема положення теорії розвитку психомоторики людини (М. О. Бернштейн, Є. П. Ільїн, В. П. Клименко,

В. П. Озеров, К. К. Платонов, І. М. Сеченов, А. І. Шинкарюк та ін). Психомоторний розвиток особистості висвітлено переважно стосовно його особливостей у дитячому, підлітковому віці у навчальній та спортивній діяльності, а також щодо осіб із порушеннями опорно-рухового апарату. Між тим юнацький вік є активним періодом якісних змін в усіх сферах психічної діяльності, у тому числі й психомоторної активності.

Актуальність та недостатнє теоретичне й експериментальне вивчення означеної проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «Особливості психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану наукової діяльності Хмельницького інституту соціальних технологій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» в межах ініціативної науково-дослідної теми «Розробка програми розвитку психомоторної активності студентів вищих навчальних закладів» (шифр 010-ПС/03І). Роль здобувача у виконанні цієї науково-дослідної роботи полягає в розробці та експериментальній перевірці програми покращення психомоторної активності студентів як засобу оптимізації процесу адаптації до навчання у ВНЗ.

Тема дисертації затверджена вченою радою Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (протокол №10 від 29.10.2009 р.) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №8 від 22.12.2009 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично з'ясувати особливості психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання.

Мета дослідження зумовила вирішення таких завдань:

1. здійснити теоретичний аналіз наукових досліджень у вітчизняній і зарубіжній літературі щодо проблеми адаптації та психомоторної активності студентів;
2. розробити концептуальну модель психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання;
3. емпірично виявити особливості зв'язку між психомоторною активністю студентів та успішністю їхньої адаптації до навчання;
4. розробити та апробувати комплексну програму покращення психомоторної активності студентів як засобу оптимізації процесу адаптації до навчання.

Об'єкт дослідження – процес адаптації студентів до навчання.

Предмет дослідження – особливості психомоторної активності студентів-першокурсників у процесі адаптації до навчання.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань було використано комплекс взаємопов'язаних методів дослідження: *теоретичні* – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація наукової літератури з питань, пов'язаних із особливостями психомоторної активності та адаптацією студентів; *емпіричні* – природний експеримент (для дослідження процесу адаптації та психомоторної активності), тестування: методика «Самооцінка адаптивності» С. І. Болтівця (модифікований варіант) – для визначення інтегрального показника адаптації студентів до навчання; методика «Визначення рівня тривожності» Спілбергера-Ханіна – для діагностики самооцінки рівня особистісної тривожності; методика соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда (шкали прийняття (неприйняття) себе, прийняття (неприйняття) інших, емоційний комфорт (дискомфорт), внутрішній (зовнішній) контроль) – для виявлення особливостей адаптованості; методика «Теппінг-тест» Є. П. Ільїна – для визначення сили нервової системи; кінематометрична методика Є. П. Ільїна – для дослідження властивостей нервових процесів; методика «Стереотипність письма» К. К. Платонова – для виявлення спроможності особистості до перебудови психомоторного

стереотипу письма; методика «Коректурна проба» Б. Бурдона – для виявлення властивостей уваги; *методи математичної обробки емпіричних даних* – факторний аналіз (для виявлення особливостей психомоторної активності у процесі адаптації студентів до навчання), коефіцієнт r -Пірсона (для визначення кореляційних зв'язків між показниками психомоторної активності студентів та адаптацією до навчання), t -критерій Стюдента (для визначення достовірності відмінностей у досліджуваних показниках); G -критерій знаків (для оцінки достовірності зсуву в значеннях досліджуваної ознаки). Математичне опрацювання результатів дослідження здійснювалося за допомогою комп'ютерної програми SPSS-13.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

вперше: розроблено та емпірично обґрунтовано модель психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання;

виявлено особливості взаємозв'язків між психомоторною активністю студентів-першокурсників і успішністю їх адаптації до навчання;

запропоновано та апробовано програму покращення психомоторної активності студентів як засобу оптимізації процесу адаптації до навчання;

удосконалено теоретичні та емпіричні підходи до дослідження психомоторики суб'єкта навчальної діяльності;

дістали подальший розвиток уявлення щодо змісту поняття психомоторна активність та можливостей врахування її особливостей для оптимізації адаптації студентів-першокурсників до навчання.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці та впровадженні в навчально-виховний процес програми покращення психомоторної активності студентів як засобу оптимізації процесу адаптації до навчання; обґрунтуванні практичних рекомендацій щодо покращення психомоторної активності студентів з метою сприяння їх адаптації до навчання.

Теоретичні положення та практичні висновки дисертаційного дослідження можуть використовуватися під час проведення лекційних і

практичних занять з курсів «Загальна психологія», «Психомоторика», «Педагогічна психологія», «Вікова психологія».

Основні результати дослідження впроваджено в навчально-виховний процес Хмельницького інституту соціальних технологій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» (акт впровадження № 121 від 16. 05. 11 р.), Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (акт впровадження № 52 від 07. 06. 11 р.), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (акт впровадження № 355 від 26. 05. 11 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дисертаційного дослідження обговорювалися на міжнародних науково-практичних конференціях: «Молодь в умовах нової соціальної перспективи» (Житомир, 2010 р., 2011 р.), «Управління в освіті» (Львів, 2011 р.), «Фінанси, право та соціальні комунікації в умовах глобалізації: досвід, тенденції та перспективи розвитку» (Біла Церква, 2011 р.), «Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери» (Хмельницький, 2011р., 2012 р.), всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Освітньо-наукове забезпечення діяльності правоохоронних органів України» (Хмельницький, 2008 р.), «Соціально-педагогічна реабілітація в закладах освіти: проблеми та перспективи» (Хмельницький, 2008 р.; 2009 р.), «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації» (Хмельницький, 2010 р.; 2011 р.).

Теоретичні засади дослідження, основні результати роботи обговорювалися на засіданнях, методичних семінарах кафедри загальної та практичної психології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (2008-2012 р.р.), кафедри психології Хмельницького інституту соціальних технологій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна», кафедри психолого-педагогічних дисциплін Національного університету «Острозька академія» (2012 р.).

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження викладено у 14 наукових працях, із яких 7 наукових статей – у виданнях, що включені до переліку фахових у галузі психології.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг дисертації складає 249 сторінок. Основний зміст дисертації викладено на 162 сторінках, включаючи 23 таблиці та 9 рисунків. Список використаних джерел містить 209 найменувань, з них 4 – іноземною мовою.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОМОТОРНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ

1.1 Основні напрями зарубіжних і вітчизняних досліджень адаптації особистості до навчання

Одним із досліджуваних наукових об'єктів, що вивчається не тільки психологією, але й іншими науками, зокрема фізіологією, медициною, філософією, виступає процес адаптації [3; 6; 23; 106; 108; 110; 190 та інші]. Причиною зростаючого інтересу до адаптаційних процесів є динамізм сучасного життя і науково-технічна революція.

Термін «адаптація», який був запропонований німецьким фізіологом Х. Аубергом, з'явився ще наприкінці XVIII ст. Вчений використав даний термін для характеристики явищ пристосування чутливості органів зору (або слуху), що виражається в підвищенні чи зниженні чутливості у відповідь на дію адекватного подразника [99].

Поняття «адаптація» є загальноновживаним у психологічних дослідженнях щодо вивчення системи «людина-середовище».

Г. І. Царегородцев пише: «Поняття «адаптація», як загальнонаукове поняття, сприяє синтезу, об'єднанню знань різних (природних, соціальних, технічних) систем. Разом з філософськими категоріями, загальнонаукові поняття сприяють об'єднанню досліджуваних об'єктів різних наук у цілісні теоретичні побудови» [181, с. 6].

Дослідження адаптації здійснювалося багатьма вченими. Так, Г. А. Балл [23], В. П. Казначеев [71], О. М. Кокун [80], А. А. Налчаджян [110] притримуються думки, що адаптацію потрібно розглядати як пристосування людини до умов середовища; В. А. Семиченко [161, 162] визначено, що загальна ефективність процесу адаптації людини залежить від інтеграційних

тенденцій особистості; Л. В. Зданевич [58], Б. А. Рудов [153], І. Л. Холковська [188] обґрунтовують адаптацію студентів до навчання як складну соціально-педагогічну проблему, яка вимагає системного підходу до її розв'язання; Т. В. Барлас [25], Н. І. Жигайло [54], С. О. Казьмірчук [72], Т. О. Комар [82], В. А. Скрипник [168], М. І. Томчук [176; 177] аналізують соціально-психологічні аспекти адаптації; С. І. Зотова, М. К. Кряжева [62] визначили, що в процесі адаптації потрібно враховувати як соціально-психологічні явища, так і усі властивості кожної особистості; Ц. П. Короленко [85], М. С. Корольчук [87; 88] встановили, що успішність адаптації залежить від психофізіологічних особливостей; М. С. Яніцький [204] характеризує період адаптації у вищому навчальному закладі (ВНЗ) як час особистісного росту, формування психічно здорової творчої особистості.

Аналіз наукових джерел з цієї проблеми свідчить, що адаптація людини є складним соціально зумовленим явищем, взаємодією біологічної, психологічної та соціальної сторін адаптивної поведінки.

У працях зарубіжних та вітчизняних науковців існують різні здобутки в напрямку дослідження адаптації людини.

У концепції гомеостазу, завдяки підтримці сталості жива система виступає незалежною від будь-яких зовнішніх впливів, підтримується стабільність енергетики, працездатності, отримується адаптивність до середовища. Підтримка стану гомеостазу, що розглядається як внутрішній стан і як відношення у системі «організм-середовище», виступає важливим завданням здійснюваного процесу адаптації [29]. Вперше основні положення концепції гомеостазу були представлені у фізіології К. Бернара про сталість внутрішнього середовища організму як необхідної умови вільного життя. Все, що знаходиться усередині організму – його клітинна держава, постійно протистоїть його зовнішньому середовищу і активно захищається [205]. З цього виходить, що порушення рівноваги системи відбувається як під впливом зовнішніх чинників, так і в результаті виникнення в ній самій у процесі її функціонування і розвитку нових внутрішніх суперечностей.

Основним об'єктом гомеостазу виступають усі процеси, які відбуваються в організмі, що спрямовані на збереження своєї стабільності. Це може бути досягнуто завдяки механізмам адаптивної саморегуляції за допомогою зворотних зв'язків. Концепція К. Бернара отримала свій розвиток у працях У. Кеннона [65], В. І. Медведєва [106], Г. Сельє [159], А. Д. Слоніма [170] та ін.

Гомеостаз розглядають як рухливий рівноважний стан якої-небудь системи, який зберігається шляхом її протидії впливам зовнішніх і внутрішніх чинників, що можуть порушити цю рівновагу [169].

Як зазначає В. Г. Леонтьєв: «Рівноваження в одній системі організму або особистості веде до порушення рівноваги в іншій, а рівновага в цій – до порушення її в третій і так нескінченно» [95, с. 76].

Зазначимо, що зберегти гомеостаз допомагає процес адаптації, який відбувається під час взаємодії організму і середовища. Взаємозв'язок адаптації і гомеостазу досліджували психологи та фізіологи, де критерієм адаптації виступала підтримка істотних змінних у фізіологічних межах. Вчені розглядають поняття «гомеостаз», «стабільність», «адаптація» як синоніми.

У рамках теорії стресу, запропонованої Г. Сельє, розглядалася адаптація, як біологічна функція стресу, забезпечуючи захист організму від психічних та фізичних впливів. Стрес уникнути не можливо, він виступає обов'язковою складовою життя людини, захисним механізмом біологічної системи. Для кожного є свій оптимальний рівень стресу, при якому досягається найбільша ефективність діяльності. Зміст реакції адаптаційного синдрому описувався перш за все з боку типових нейрогуморальних зсувів, що забезпечують захисну енергетичну мобілізацію організму [158].

Психоаналітична теорія З. Фрейда [183] та А. Фройд [182] розглядала проблеми адаптації та адаптивних захисних механізмів. Адаптація включає процеси, пов'язані з конфліктними ситуаціями, і процеси, які мають відношення до вільної від конфліктів сфери (конфліктні й безконфліктні). Психологічні захисні механізми захищають свідомість від негативних зовнішніх та внутрішніх впливів у процесі пристосування. Суть психоаналітичного підходу

до адаптації полягає в тому, що коли людина навчиться позбаватися дитячих травм, то, як наслідок, буде почувати себе здоровою та адаптованою.

Певні зміни у психоаналітичну теорію подолання стресу з урахуванням феноменів процесу адаптації вніс Г. Вайллант [209]. Він розглядав чотири види захисних механізмів, класифікуючи їх за усвідомленістю (проективні – нездатність визнати, що подія відбулася; незрілі – приписування гніву іншій людині; невротичні – трансформація агресії в необґрунтоване захоплення; зрілі – сублімація своїх переживань), – вони використовуються в повсякденному житті у процесі адаптації.

Виділяють два адаптивні процеси, а саме: алопластичний та аутопластичний. Коли індивід змінює середовище на користь своїх потреб і бажань (зміна світу «під себе»), то адаптацію називають алопластичною, а коли відбуваються внутрішні (психічні) модифікації у відповідь на сприйняття зовнішнього світу (зміна себе «під світ»), – то аутопластичною [26].

Х. Хартман стверджує [187, с. 17-18]: «Широкий діапазон алопластичних адаптацій доступний лише людині. Два процеси можуть бути залучені сюди: людська дія адаптує навколишнє середовище до людських функцій, а потім людина адаптується (повторно) до навколишнього середовища. Третьою формою адаптації є вибір нового навколишнього середовища, яке сприятливе для функціонування організму».

Як зазначає О. О. Назаров [109], поняття механізмів психологічної адаптації як певних тривалих поведінкових психологічних паттернів, що утворилися в індивідуумі для досягнення врівноваженості системи «людина – середовище», об'єднує інтрапсихічні (витіснення, заперечування, знецінювання вихідних потреб, соматизацію тривоги, концептуалізацію, фіксацію) й аллопсихічні (зміна установок і динамічних стереотипів, оволодіння новим набором соціальних ролей) адаптаційні механізми, які мають як конструктивні, так і неконструктивні варіанти вирішення проблеми психологічної нестабільності. У процесі зміни умов зовнішнього середовища усі адаптаційні

механізми взаємопов'язані та спрямовані на зниження рівня тривоги і фрустраційного напруження.

Таким чином, у процесі життєдіяльності в кожній людині проявляється перевага тих або інших адаптаційних механізмів. В адаптаційному процесі можна використовувати ці захисні механізми як незалежно один від одного, так і взаємозв'язано.

У своїй типологічній моделі К. Г. Юнг описав два істотно різні типи адаптації – інтроверсію та екстраверсію. Він також пов'язав порушення адаптації з виникненням неврозу [202]. Адаптація виступає центральним поняттям, яке пов'язує аналітичну психологію з біологією. Адаптацію, що має активні та пасивні компоненти, слід відрізняти від пристосованості, що представляє переважно пасивний аутопластичний феномен [138, с. 9].

Класичний психоаналіз вважає, що немовля керується лише принципом насолоди без урахування зовнішньої реальності, не маючи психічної структури та свого *его* задовольняє бажання. Тут адаптація розглядається як функція, яка накладається на індивіда і яка розвивається ззовні, як результат переживання ним фрустрації. Також існує інша точка зору, згідно якої немовля починає життя вже адаптованим до середовища і його адаптація стає все більш ускладненою в міру дорослішання та набування досвіду.

Психоаналіз розглядає проблему адаптації в трьох формах: як проблему *его*-психології, терапевтичну проблему та педагогічну. Адаптація стає центральною концепцією психоаналізу, так як для розв'язання ряду проблем звертаємось саме до відповідного поняття.

У роботі Х. Хартмана «Его психологія і проблема адаптації» представлено авторську психоаналітичну модель досліджуваного феномену. Вчений вважав, що лише психоаналіз може вирішити проблеми адаптації, яка виступає безперервним процесом і щільно пов'язана з біологічними змінами та соціальним середовищем. Представники психоаналізу вказують на відмінності між адаптацією як процесом і адаптивністю як результатом цього процесу. Х. Хартман пише [187, с. 16]: «Ми можемо проводити відмінність між станом

адаптивності, який досягається між організмом і навколишнім середовищем, і процесом адаптації, який викликає цей стан. Ми можемо сказати, що повний розвиток цих процесів сприяє виникненню взаємозв'язку між генотипом і навколишнім середовищем, яке сприятливе для виживання. Стан адаптивності співвідноситься і з теперішнім, і з майбутнім часом. Процес адаптації завжди передбачає співвіднесеність з майбутнім станом: і ми не маємо тут на увазі так званої межі адаптації, обумовленої природним відбором і т.п.».

Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що Б. Ф. Скіннер, Е. Торндайк, Е. Ч. Толмен, Дж. Уотсон, К. Халл [68; 69; 205], які були представниками біхевіористичного напрямку, у своїх дослідженнях вказують на те, що помилкове навчання спричинює неадаптивну поведінку та психосоматичні розлади, що призводить до порушення психічної рівноваги людини.

Необіхевіористичний підхід до адаптації використовується в роботах Г. Айзенка та його послідовників [9; 190]. У своїх дослідженнях адаптацію вони розглядають з двох сторін: як стан гармонії, в якому потреби індивіда і вимоги середовища повністю задоволені та як процес, за допомогою якого цей стан і досягається.

У межах теорії гештальтпсихології [122; 123] (Ф. Перлз, П. Гудмен та ін.) адаптацію розглядають як результат взаємодії двох самостійних процесів – дії навколишнього середовища і відповідь реакцій організму. Гештальттерапія вивчає зв'язок між організмом і середовищем, суб'єктом і об'єктом з трьох позицій, а саме: яким чином організм як суб'єкт свого досвіду впливає на оточення; як і за допомогою яких механізмів протистоїть діям навколишнього середовища; за допомогою яких механізмів організм зберігає динамічну рівновагу. Необхідно відмітити і те, що при вирішенні проблем адаптивної саморегуляції важливими принципами гештальтпсихології виступають цілісність, рівновага, творче пристосування [49; 122; 123].

У контексті нашого дослідження привертає увагу теорія когнітивного розвитку Ж. Піаже, де організація розумової діяльності розвивається від

простих рухових координацій до абстрактно-логічного мислення і на цій основі вирішується проблема адаптації індивіда. Відповідно до його концепції процес соціальної адаптації виступає єдністю протилежно спрямованих процесів – акомодатії та асиміляції, як результат зустрічної активності суб'єкта і соціального середовища [126].

Зазначимо, що процес акомодатії (від лат. пристосування) – це засвоєння правил навколишнього середовища, пристосування до різноманітних його вимог, а процес асиміляції (від лат. уподібнення) – це зміна людиною тих чи інших компонентів середовища, відповідно до структури організму, застосовуючи сукупність інтелектуальних дій.

Вітчизняний психолог Г. О. Балл, стверджує, що в адаптації процеси акомодатії та асиміляції щільно взаємопов'язані між собою і опосередковують один одного. Завжди один із даних процесів виступає провідним. Важливою умовою активного функціонування суб'єкта виступає їх єдність [23].

Ж. Піаже визначає інтелект через адаптацію [127, с. 5]: «... інтелект з його логічними операціями, що забезпечують стійку і разом з тим рухому рівновагу між універсумом і мисленням, продовжує і завершує сукупність адаптивних процесів». Завдяки інтелекту людина може пристосуватися до нових умов середовища. При вивченні адаптації більшу перевагу надають внутрішньому світу, ніж зовнішньому. Тому, адаптацію можна розглядати з двох сторін як успішність виконання діяльності та як психічне благополуччя.

У своїй концепції Ж. Піаже, розглядаючи три форми когнітивного врівноваження, встановив, що при порушенні рівноваги відбувається не повернення до її попередньої форми, а виникає краща її форма, яка характеризується зростанням взаємозалежностей.

У вітчизняній психології адаптація розглядається в контексті системно-діяльнісного підходу психологами, фізіологами, філософами (В. С. Агєєв [7], П. К. Анохін [21], О. М. Леонтьєв [93], І. М. Сеченов [165] та ін.), які виділяють основні принципи системного підходу, а саме: цілісності, структурності, взаємозв'язку системи і середовища, ієрархічності.

Згідно з дослідженнями П. К. Анохіна у теорії функціональних систем виокремлюють п'ять зв'язаних між собою блоків: аферентного синтезу, ухвалення рішень, формування програми дій, виконання та отримань результатів (акцептор результату дії), а також блок зворотного зв'язку, що постачає інформацію про результати виконаної дії. Вчений розкрив складний нейрофізіологічний механізм активної діяльності, де основним поняттям виступає саморегуляція [22]. Термін саморегуляції розглядається вченим, як принцип динамічної організації систем різного рівня, який необхідний для нормальної життєдіяльності організму і його врівноваженості із зовнішнім середовищем. Саморегуляція виступає провідним механізмом у процесі адаптації.

На думку О. Ф. Лазурського, «... основне завдання особистості – це пристосування (адаптація) до навколишнього середовища, яке розуміється в найширшому значенні (природа, речі, люди, людські взаєностосунки, ідеї, естетичні, моральні, релігійні цінності тощо). Міра (ступінь) активності пристосування особистості до навколишнього середовища може бути різною. Процес психічного розвитку людини знаходить відображення у трьох психічних рівнях – низькому, середньому і високому» [5]. Якщо нижчий психічний рівень «дає нам, в основному, індивідуалістів недостатньо пристосованих, середній рівень тих, що пристосовуються, то представників вищого рівня можна назвати такими, що пристосовують і такими, що пристосовуються» [90, с. 63].

Відзначається відсутність загальноприйнятих наукових тлумачень щодо таких понять як «адаптація», «адаптивність», «адаптованість», «адаптація до навчання».

Так, у науковій літературі пропонуються визначення поняття «адаптація», що набуває різного смислового наповнення: а) адаптація – це пристосування організму до умов навколишнього середовища, що забезпечує йому виживання і підтримку нормальної життєдіяльності [6]; б) адаптація – це цілеспрямована системна реакція організму, що забезпечує можливість всіх видів соціальної

діяльності і життєдіяльності при дії чинників, інтенсивність і екстенсивність яких веде до порушень гомеостатичного балансу [107, с. 3]; в) адаптація – процес взаєморозуміння із зовнішнім світом, із своїми особистими унікальними психологічними характеристиками, що передбачає здатність розпізнавати суб'єктивні образи та образи зовнішнього світу, а також уміння ефективно впливати на середовище [60]; г) адаптація – це формування різних особистісних якостей, що інтегрує не тільки знання, уміння та навички отримані суб'єктом, а також об'єднує складну систему міжособистісної взаємодії із навчальним соціокультурним середовищем ВНЗ [91]; г) адаптація – це багатопланове явище, загальнонаукова категорія для всіх наук, які вивчають діяльність та поведінку людини [23]; д) адаптація здійснюється в процесі соціалізації в ході індивідуального розвитку, трудового та професійного становлення особистості [175].

У результаті теоретичного аналізу наукових праць, присвячених проблематиці дослідження, у нашому дисертаційному дослідженні за основу прийнято розуміння адаптації як процесу взаємодії особистості з середовищем, в якому особистість повинна враховувати особливості середовища й активно впливати на нього, щоб забезпечити задоволення своїх основних потреб.

Адаптація залежить від загальних і парціальних властивостей нервової системи, від індивідуальної здатності до саморегуляції. Так, Б. М. Теплов [174] вважав, що між загальними та парціальними властивостями нервової системи існують функціонально-психологічні відмінності: загальні властивості є основою темпераменту, а парціальні – спеціальних здібностей. Ці погляди отримали розвиток у працях В. Д. Небиліцина [114]. Адаптація проходить із різною швидкістю в залежності від об'єму навчальної інформації, уміння студента планувати час, встановлювати контакти з одногрупниками.

Ю. Л. Ханін стверджує, що кожній людині властива певна «зона оптимального функціонування» (ЗОФ), тобто ефективність діяльності буде найкращою, коли рівень збудження знаходиться в межах такої ЗОФ [206]. В. П. Морган підтримує теорію Ю. Л. Ханіна, а також доводить, що люди, які

систематично займаються спортом (фізичними вправами), мають гарне самопочуття та добру фізичну активність [207]. Він вказує на те, що активний спосіб життя дає змогу відволікатися від різних стресових ситуацій [208].

Розмежуємо поняття «адаптивність» та «адаптованість». Стосовно визначення поняття «адаптивність» існують наступні твердження: а) адаптивність – це природжена та набута здатність до адаптації, тобто пристосування до всієї багатоманітності життя при будь-яких умовах [48]; б) адаптивність – це здатність людини пристосовуватися до різних вимог середовища (як соціальних, так і фізичних) без відчуття внутрішнього дискомфорту і без конфлікту з середовищем [14]; в) адаптивність – тенденція особистості до зміни самої себе та свого ставлення до життя, мобільність по відношенню до нового досвіду й здатність змінювати Я-реальне та Я-ідеальне в напрямку їх зближення [148]; адаптивність – це сама спроможність людини до адаптації [80].

Щодо визначення поняття «адаптованість» існують наступні твердження: а) адаптованість – це відображення гармонійної співвіднесеності гомеостатичних (орієнтація на самозбереження) та гетеростатичних (орієнтація на самоздійснення) тенденцій у взаємодії особистості з навколишнім середовищем [146]; б) адаптованість – це результат діяльності цілісної самокерованої системи, «... яка забезпечує діяльність людини на рівні «оперативного спокою», дозволяючи не тільки найбільш оптимально протистояти різним природним і соціальним чинникам, але і активно, і цілеспрямовано впливати на них» [10, с. 13]; в) адаптованість – стан організму в результаті успішного здійснення процесу адаптації [160].

А. В. Фурман у концепції особистісної адаптованості в якості критеріїв адаптації використовує ступінь реалізації внутрішньо-особистісного потенціалу, емоційного самопочуття. Автор створив методику визначення особистісної адаптованості дітей та дорослих (рівні адаптованості особистості: надмірний, оптимальний, низький, дезадаптивний), досліджуючи внутрішній світ індивіда за трьома метасферами здібностей – розумовими, соціальними,

креативними, що дає змогу діагностувати емоційно-психологічну налаштованість учасників навчального процесу на взаємодію [184].

І. С. Ревасевич [145], здійснює комплексне дослідження вікової динаміки структурних компонентів адаптованості в поєднанні із застосуванням інноваційних технологій навчання, що сприяє взаємодії з соціумом.

На думку О. М. Кокуна, саме недостатня адаптованість до дії різних стресорів впливає на зниження ефективності діяльності особистості, а також на виникнення різноманітних нервово-психічних і психосоматичних захворювань [81].

Зазначимо, що Б. Г. Ананьєв у адаптованості розглядає три підсистеми відповідно до індивідуально-типологічних властивостей: підсистему індивідуальних відмінностей (темперамент), підсистему особистісних властивостей (характер), підсистему суб'єктних властивостей (здібності). Кожна з різнорівневих властивостей виконує адаптивні функції у загальній структурі, які стають зрозумілими лише в аналізі функціональної активності цілісного об'єкта [15].

У сучасній науковій літературі [86; 97; 144; 179; 184] виділяють декілька видів адаптаційних процесів людини, а саме: за видами адаптаційного середовища – біологічна, соціально-психологічна, соціальна, педагогічна, професійна, соціально-професійна, виробнича, поведінкова адаптації тощо; за структурними компонентами адаптивного середовища – предметно-діяльнісна, технологічна, особистісна адаптації та інші; за впливом на особистість – позитивна, негативна; у процесі адаптації – внутрішня, зовнішня, дійсна адаптація, активна, пасивна, псевдоадаптація тощо.

Б. М. Коган виділяє у процесі адаптації: внутрішню адаптацію (повне внутрішнє пристосування індивіда до норм, звичаїв, поглядів поведінки суспільства); зовнішню адаптацію (пристосування формальне); дійсну адаптацію (успішне пристосування за рахунок зміни особистості). Вона може бути активною – у результаті самостійної та свідомої праці, пасивною – у результаті зміни відносин за рахунок впливу позитивних факторів ззовні;

псевдоадаптацією – зміна відносин у результаті сприятливих життєвих ситуацій [79, с. 26-28].

С. А. Шапкін, Л. Г. Дика [195] виділяють три основні напрями досліджень процесу адаптації.

Перший напрям досліджень пов'язаний з медико-психологічними компонентами адаптації, яку розглядають у науковій і професійній діяльності, де основну роль відіграють внутрішньоособистісні процеси. Вивчається стресова ситуація з двох сторін, як джерело виникнення та як джерело подолання стресу.

У рамках другого напрямку досліджують психофізіологічний опис функціонування окремих органів та систем, психічних процесів, які в умовах змін у навколишньому соціально-професійному середовищі здатні не порушувати досягнення та підтримування внутрішнього гомеостазу.

Комплексне вивчення психічних і функціональних станів людини в трудовій діяльності розглядає третій напрям дослідження адаптації як процесу врівноваження.

При дослідженні процесу адаптації студентів до навчання, науковці Т. В. Алексєєва [14], Г. О. Балл [23], О. О. Налчаджян [110], В. О. Петровський [124], А. В. Фурман [184] та ін., зосереджують увагу як на розгляді адаптації, так і на процесі розвитку особистості та її психологічних механізмах.

Стосовно визначання поняття «адаптація до навчання», існують такі точки зору: Т. В. Алексєєва [14, с. 28], розглядає адаптацію студента до навчання у ВНЗ, як процес пристосування особистісних якостей до умов навчального закладу і формування на цій основі нових особистісних соціально і професійно значущих якостей, що забезпечують реалізацію особистісного потенціалу студентів; В. А. Семиченко [160], розглядає загальний процес адаптації, як складне явище, яке має певну структуру, складається із багатьох відносно незалежних процесів (зовнішні умови; відносини, що виникають у людини, яка адаптується з відповідним явищем; індивідуальні особливості самої людини, що відповідають чи не відповідають вимогам); М. В. Буланова-Топоркова зі співавторами [121, с. 244] вивчає процес приведення основних

параметрів соціальних і психологічних характеристик студента в стан динамічної рівноваги з новими вимогами вузівського середовища.

При дослідженні процесу адаптації до нових умов навчання науковці виділяють такі аспекти:

психофізіологічний (пов'язаний з перебудовою динамічних стереотипів);
соціально-психологічний (засвоєння нових соціальних норм, певного соціального статусу);

дидактичний (пристосування до нових методів і форм навчання) [70].

Процес адаптації до навчання у нашому дослідженні – це динаміка змін взаємодії суб'єкта, яка залежить від об'єктивних і суб'єктивних умов розвитку особистості забезпечуючи ефективність навчальної діяльності.

Зазначимо, що ефективність адаптації людини залежить від багатьох особливостей, а саме: особистісних, нейродинамічних, психологічних, конституційно-морфологічних, психодинамічних, соціально-психологічних, індивідуально-типологічних та інших, що відображається в дослідженнях науковців, зокрема Ф. Б. Березіна [27], В. І. Гарбузова [48], Н. І. Жигайло [55], В. П. Казначєєва [71], О. М. Кокуна [80], М. С. Корольчука [86], Г. П. Левківської [91], В. С. Штифурака [91] та ін.

Адаптована особистість – особистість, яка знаходиться не завжди, але більшою мірою в адаптованому стані та володіє високорозвинутими здібностями й уміннями до виходу із дезадаптованого стану, «зняття» дезадаптованих факторів [144, с. 81].

Процес переходу молодшої людини зі школи у ВНЗ має певні характерні риси. Студенти-першокурсники в даний період відчують найбільші труднощі в пристосуванні до нових умов навчання та життєдіяльності, що спричинено суперечностями та труднощами особистісного розвитку (становлення самооцінки, самосвідомості, цінностей, формування образу “Я”).

Позитивним є приклад програми дослідження психолого-соціальних чинників адаптації молоді до навчання у ВНЗ та майбутньої професії, запропонованої В. П. Казміренко, яка враховує труднощі початкового етапу

навчання і психофізіологічні та соціально-психологічні аспекти, що впливають на процес адаптації [70].

Більшість дослідників погоджується з тим, що насамперед у абітурієнтів після періоду психічного стану радості, успіху, віри в майбутнє, планування перспектив студентського життя, очікування початку навчального року настає цілком реальний і досить складний для більшості першокурсників період адаптації, який триває в більшості випадків увесь семестр. На жаль, не кожен першокурсник успішно включається до студентського життя, що пояснюється появою профільних предметів, більшим обсягом теоретичних знань, нерівномірністю академічного навантаження, новими соціальними обставинами спілкування з ровесниками та педагогами, формами й методами навчання та побуту та інше. А саме: перед першою екзаменаційною сесією погіршується, знижується самопочуття, активність студентів, з'являється смуток та незадоволення (деяка нормалізація настає в другому семестрі).

В. І. Розов наголошує на тому, що навчання у ВНЗ часто супроводжується втомою, напругою, тривогою та стресом, що призводить до невротичних захворювань. Саме тому він розглядає не лише теоретичні, але і практичні проблеми адаптивних антистресових психотехнологій, пропонуючи вправи та техніки для адаптації та підтримки здоров'я [150].

М. Г. Іванчук, Н. В. Грабко [63] аналізують причини та симптоми неуспішної адаптації студентів в умовах ВНЗ. Основною причиною дезадаптації студентів виділяють неузгодженість між інтелектуальним, творчим потенціалами та можливістю їх реалізації.

Між навчальною діяльністю в умовах школи і ВНЗ існують відмінності. Серед головних труднощів, з якими стикаються першокурсники, психологи виділяють наступні [121]:

- негативні переживання, обумовлені виходом зі шкільного колективу;
- невизначена мотивація вибору професії, недостатня психологічна готовність до неї;

відсутність навичок самостійної роботи, невміння конспектувати, працювати з науковою літературою, словниками, каталогами тощо;

невміння здійснювати психологічну саморегуляцію поведінки та діяльності, що посилюється відсутністю щоденного контролю з боку викладачів;

пошук оптимального режиму праці та відпочинку в нових умовах, налагодження побуту та самообслуговування, особливо при переході з домашніх умов до гуртожитку.

Як бачимо, зазначені труднощі не є однаковими за своїм походженням. Деякі з них мають об'єктивний характер, а інші обумовлені недоліками в шкільній підготовці, а також у вихованні в школі та сім'ї. Успішність процесу адаптації залежить від наявності суб'єктивних (вік, стать, фізіологічні та психологічні характеристики людини, високий рівень мотивації, високий рівень розвитку морально-вольової сфери, наявність навичок самостійної роботи) та об'єктивних (умови праці, режим і характер діяльності, особливості навчального середовища, наявність оптимальних форм навчання, професійної спрямованості навчально-виховного процесу, виховання культури розумової праці, формування навичок самостійної роботи) умов. Ці умови взаємозалежні та щільно пов'язані [81, с. 142].

Вітчизняні психологи довели, що адаптивна поведінка людини зумовлена не тільки суб'єктивними психологічними, а й соціально-психологічними факторами. Адаптація в соціумі – це засвоєння особистістю соціального досвіду суспільства в цілому і досвіду того середовища, до якого вона належить.

У результаті вивчення психологічних та педагогічних наукових праць виявлено той факт, що в даний час не існує однозначного ставлення до визначення критеріїв адаптації. Зазначений аспект ускладнено тим, що адаптація виступає і умовою різних адаптаційних процесів, і кінцевим результатом пристосування до умов (психологічний стан задоволення-незадоволення).

Критерії адаптації студентів до навчання поділяються на дві групи: об'єктивні (успішність власної діяльності (поточна та під час сесії);

стабільність у процесі навчання функціонального стану організму студентів (відсутність різких змін у стані психофізичних функцій); відсутність яскраво виражених ознак втоми при виконанні учбової діяльності) та суб'єктивні (задоволення процесом навчання; задоволення колективом та відносинами, що склалися (психологічним кліматом); прояв студентами активності в учбовій діяльності тощо) [39, с. 25-35].

Критеріями адаптованості особистості В. А. Скрипник виділяє: здатність відповідати тим вимогам й очікуванням, які пред'являються соціальним середовищем, власна соціальна роль; виявлення необхідних механізмів і форм поведінки для розв'язання внутрішніх і зовнішніх конфліктів; можливість у повній мірі виявляти творчі, конструктивні можливості, переживати стан самоствердження, власної цінності, значущості; прийняття норм і цінностей нового соціального середовища, форм предметної діяльності; адекватне сприйняття себе та своїх соціальних зв'язків [168, с. 74].

С. О. Казьмірчук [72, с. 30], вивчаючи сутність адаптаційного процесу, вказує, що основним критерієм для вивчення його етапів є поведінка особистості, яка виявляється в сфері взаємовідносин з оточенням і проходить три стадії: орієнтувальну, істинної адаптації і стабілізації.

Відповідно до прояву активності студента адаптаційний процес розглядають із двох сторін: активне або пасивне адаптування. Аналіз дослідження проблеми процесу адаптації показує, що досить тривала адаптація може викликати зниження успішності студента в навчальній діяльності. Саме в залежності від швидкого включення студента в навчально-виховний процес ВНЗ на першому курсі формується належний рівень навчальної діяльності та закладається фундамент подальшого розвитку майбутнього спеціаліста.

Таким чином, на початкових етапах навчання у ВНЗ процес адаптації є досить важливим, адже змінюються умови середовища життєдіяльності (організаційна модель навчання), що вимагають вироблення певного режиму функціонування особистості в нових умовах навчання та виховання. У процесі адаптації до умов навчання у ВНЗ студент долає адаптаційні проблеми та

труднощі викликані новими формами діяльності, спілкування, самосвідомістю. Основними проблемами студента-першокурсника, які перешкоджають успішній адаптації до навчання у ВНЗ, виступають: система навчання, система соціальних стосунків, нові умови життя, недостатній рівень підготовки, нерівномірність академічного навантаження, відсутність навички самостійної роботи тощо. Студент одночасно пристосовується до нових умов навчання та до нових соціальних обставин спілкування та умов побуту.

1.2 Психомоторні особливості студентів та їх значення для адаптації в навчанні

Сучасний етап розвитку вищої освіти ставить підвищені вимоги до адаптаційних механізмів особистості під час навчальної діяльності. Це зумовлено збільшенням інтенсивності дії факторів, які активізують динамічність співвідношення людини й навколишнього середовища. Психічний і фізичний компоненти виступають взаємопов'язаними та взаємообумовленими в діяльності людини. Саме тому студент повинен уміти аналізувати та керувати психофізичним станом свого організму; отже, виникає необхідність дослідження процесу психомоторної активності.

Студента як особистість можна розглядати з трьох позицій [42, с. 294–295]: соціальна, яка обумовлена належністю студента до певної соціальної (академічної) групи і виявляється через виконання ним функцій майбутнього фахівця;

психологічна, що являє собою єдність психічних процесів, станів і таких властивостей особистості, як характер, темперамент, спрямованість, здібності, психомоторика, від яких залежить протікання психічних процесів та виникнення психічних станів;

біологічна, що включає в себе тип нервової діяльності, будову аналізаторів, безумовні рефлексі, соматичний тип, фізичний стан тощо.

Б. Г. Ананьєв в одній із перших своїх праць [17] підкреслив, що вік є поняттям не лише біологічним, але й соціальним, адже вікові характеристики психіки залежать, у першу чергу, від основної соціальної діяльності людини, від її місця у світі професій. Юнацький період життя характеризується входженням молодшої людини в нову соціальну ситуацію, в якій відповідно до особливостей її психіки створюють сприятливі умови для розвитку, особистісного та професійного самовизначення. Важливо, щоб соціальні та інтелектуальні навантаження були не надмірними, адже, можна викликати уповільнення та навіть зупинку формування тих чи інших властивостей особистості.

За віковим критерієм студентство відноситься до юнацького періоду як певного етапу між дитинством та дорослістю. Справедливість і доцільність такого підходу до проблеми юності доводять дослідження Б. Г. Ананьєва [18], Ш. Бюлер [73], Е. Еріксона [201], Ж. Піаже [125], Ж. Ж. Руссо [105], Е. Шпрангера [200].

Дослідники Т. М. Зелінська, С. О. Ставицька [42] стверджують, що в юнацький період фізичний розвиток в основному завершується, з'являються широкі можливості до значних фізичних і розумових навантажень. Завершується окостеніння скелету, дозрівання кори головного мозку, відбуваються процеси внутрішньоклітинного ускладнення та розвитку відповідних функцій, встановлюються характерні для дорослих корково-підкіркові взаємовідношення, складаються основні властивості нервових процесів. Розвиток зв'язків між нервовими клітинами залежить від навантаження головного мозку інформацією та впливає на подальше формування упродовж всього періоду індивідуального розвитку людини. Таким чином, в юнацькому віці яскраво проявляються статево-вікові, конституціонально-соматичні, нейродинамічні зміни.

Студентство як особливу соціально-психологічну вікову категорію, яка відзначається інтенсивним психічним і, зокрема, особистісним розвитком, що щільно пов'язаний із формуванням професійних якостей, розглядають

В. П. Зінченко [61], Є. О. Климов [78], Б. Ф. Ломов [98], О. М. Леонтьєв [94], К. К. Платонов [129], В. Д. Шадриков [194] та інші.

У прикладних психологічних дослідженнях, проведених багатьма науковцями [16; 36; 121; 137], студентство розглядається як окрема соціальна група, яка здатна пристосовуватися до різних умов життя, побуту та праці, завдяки біосоціальному дозріванню (досягнення соціальної суб'єктності, формування системи ціннісних орієнтацій, можливість реалізувати себе, засвоєння суспільних стосунків тощо).

Б. Г. Ананьєв пише, що людина не є пасивним продуктом суспільного середовища. Саме утворення власного середовища розвитку (поведінка, праця) за допомогою суспільних зв'язків – все це прояви соціальної активності особистості в її власному житті [15].

О. В. Винославська зазначає [137, с. 296–297]: «Вже з перших курсів студентів характеризує здатність до критичних міркувань, нерідко в них можна спостерігати скептично критичне та іронічне ставлення до ряду викладачів, до режиму ВНЗ. Гостра критика інших людей часто поєднується в студентів з не менш гострою самокритикою. Але самооцінка у них є суперечною і часом нереалістичною. Вона здійснюється шляхом порівняння ідеального і реального «Я». Разом з тим образ ідеального «Я» ще не ствердився і може бути випадковим, а реальне «Я» сприймається нечітко й ілюзорно. Це викликає внутрішню невпевненість у собі, що часто супроводжується зовнішньою різкістю та розв'язністю».

Варто зауважити, що розвиток студента на різних курсах має деякі особливі риси [121]. Так, на першому курсі головне завдання недавнього абітурієнта – активно пристосуватися до студентського колективного життя. У поведінці студентів проявляється високий ступінь конформізму та відсутність диференціації щодо своїх ролей.

На другому курсі студент включається в напружену навчальну діяльність, яка характеризується різними формами навчання і виховання. Студенти отримують підготовку із загальних дисциплін, формують широкі культурні

запити та потреби. В основному процес адаптації на даному курсі завершується.

На третьому курсі збільшується кількість дисциплін, пов'язаних із визначеною спеціалізацією. У результаті розвиваються і поглиблюються професійні інтереси до наукової роботи, проте це може привести до звуження сфери різносторонніх інтересів студента. Відтепер форми становлення особистості у ВНЗ в основних рисах визначаються чинником спеціалізації.

Четвертий курс характеризується проходженням навчальної практики, студент реально знайомиться зі спеціальністю. Інтенсивний пошук більш раціональних шляхів і форм спеціальної підготовки характерний саме для студентів даного курсу. У них відбувається переоцінка багатьох цінностей життя і культури.

Перспектива швидкого закінчення ВНЗ для студентів п'ятого курсу формує чіткі практичні установки на майбутній рід діяльності. Нові цінності, які сформувалися протягом навчання, стають все більш актуальними і пов'язані з матеріальним і сімейним положенням, місцем роботи й т.п. Студенти поступово відходять від колективних форм життя ВНЗ.

У навчальній діяльності відсутність м'язової свободи поглинає велику кількість внутрішньої енергії, знижує впевненість у своїх силах та розумову працездатність. У процесі адаптації до навчальної діяльності студент проявляє скутість у рухах, недостатню координованість, порушення темпу мовлення та інше. Допущення помилок відбувається саме в стані фізичної напруги, і тому велику кількість енергії витрачають на те, щоб контролювати емоційні реакції, мовлення, жести, міміку, силу та темп мовлення. Незважаючи на значні зусилля студентів м'язова напруга зростає, і як наслідок зростає напруга в психічній діяльності [147].

Таким чином, юнацький вік характеризується активним удосконаленням психофізіологічних функцій, самотановленням суб'єкта власної життєдіяльності.

Актуальність дослідження психомоторних здібностей підтверджує той факт, що ще сторіччя тому І. М. Сеченов [164] і П. Ф. Лесгафт [96] вказали на важливість наукової розробки та розвитку психомоторних здібностей людини як єдності її фізичної і психічної сфери й основи найвищої саморегуляції її рухової діяльності.

Зупинимося на детальній характеристиці психомоторики та її співвідношення із поняттями «психомоторні якості», «психомоторні здібності», «психомоторна активність».

І. М. Сеченов довів, що в зв'язку із психомоторикою знаходиться практична діяльність, дієвість та активність психіки. Уявлення про функції моторних центрів кори головного мозку набули нового змісту, коли до наукового вжитку увійшло нове тлумачення поняття «психомоторики» – як цілісності душі та тіла, єдності його психічної і фізичної сфери. Вчений зауважив і те, що довільні рухи людини неодмінно пов'язані з таким психічним явищем, як мотив. Спочатку в людини з'являється думка про необхідність руху, а вже пізніше сам рух. Отже, без бажання або думки, рух виконується безглуздо.

Стосовно поняття «психомоторика» існують наступні визначення: психомоторика – основний вид об'єктивізації психіки в сенсомоторних, ідеомоторних та емоційно-моторних реакціях і актах [128, с. 71]; психомоторика – здатність людини відображати об'єктивну інформацію про свою рухову діяльність, точно контролювати свої рухи і ефективно керувати ними [115]; психомоторика – об'єктивне сприйняття людиною всіх форм психічного відображення, починаючи з відчуття і закінчуючи складними формами інтелектуальної активності [173]; психомоторика – це об'єктивізація всіх форм психічного відбиття через м'язові рухи [112]; психомоторика – сукупність довільних, свідомо керованих рухових дій [98].

Зауважимо, що психомоторні акти людини – це складно організовані пізнавально-регуляторні системи, в яких взаємопов'язані мотиваційні, функціональні, операційні компоненти. Рівень функціонування таких

психічних процесів, як відчуття і сприйняття забезпечує точність, інтенсивність та ефективність управління рухами.

Вивченню довільних рухів присвячені роботи таких вчених, як М. О. Бернштейн, М. О. Гуревич, М. І. Озерецький та ін. М. О. Бернштейн розглядав психомоторну дію, яка будується згідно з системою ієрархії та субординації рівнів побудови рухів. Дана система створюється відповідно до участі тих або інших відділів центральної нервової системи. Психомоторні дії можуть регулюватися по-різному, у залежності від смислової частини моторного завдання. Як зазначав М. О. Бернштейн, керування рухами – складний багаторівневий процес [32]. Вивчаючи будову психомоторних рухів, М. О. Бернштейн довів, що для побудови психомоторної дії, її виконання та корегування на ґрунті зворотних зв'язків може бути тільки сформоване та відображене в мозку моторне завдання [30]. Вперше провели аналіз особливостей і способів діагностики психомоторики М. О. Гуревич та М. І. Озерецький [51].

Вивчаючи психомоторні дії, зазначимо, що С. Д. Максименко [102] вказує на те, що в основі формування психічних процесів лежить довільна дія; С. Л. Рубінштейн [151] вказував, що дія виступає первинною формою існування мислення; Л. С. Виготський [45] зауважував, що мислення та реальна дія – дві щільно взаємопов'язані динамічні системи, що й зумовлює перехід дії в думку і думки у дію; В. М. Шмаргун [199] здійснює дослідження сенсомоторних дій, які виступають посередником від образу до думки та відіграють важливе значення у формуванні когнітивних процесів. Завдяки засобам сенсорики та перцепції здійснюється узагальнене відображення інформації. Розглядаючи рухи як способи, механізми здійснення дій, С. Л. Рубінштейн [151] виділив наступні властивості рухів: швидкість (швидкість проходження траєкторій); сила; темп (кількість рухів за певний проміжок часу); ритм (часовий, просторовий і силовий); координованість; точність і влучність; пластичність і спритність.

При дослідженні психомоторики особистості науковці неоднозначно використовують терміни психомоторики. На думку Є. П. Ільїна [64, с. 125], відмінностей між поняттями «фізичні якості», «рухові якості», «психомоторні якості», «психофізичні якості» немає, і вони описують одне й те саме явище з різних точок зору. Також вчений проводить межу між поняттями якості та здібності. Отже, опираючись на положення Є. П. Ільїна, у дисертаційному дослідженні будемо використовувати термін «психомоторні якості», які вчений розглядає як інтегральну характеристику рухових можливостей людини, що обумовлені її анатомо-морфологічними, фізіологічними та психологічними особливостями.

Згідно з дослідженнями Є. П. Ільїна існує декілька груп психомоторних якостей, котрі включають [64]:

координаційні здібності, зокрема: здібності до збереження рівноваги тіла і усунення статичного і динамічного тремору; пропріоцептивні функції, що включають оцінку, відмірювання, відтворення і диференціацію просторових силових і часових параметрів рухів, а також короткочасну та довготривалу пам'ять на вказані параметри рухів;

швидкісно-силові особливості та витривалість людини, що характеризують швидкодію (час реагування на різні сигнали, максимальна частота рухів, швидкість одиночного руху); показники м'язової сили, ступені напруженості (тонусу) м'язів і рухливості суглобів; швидкісно-силові якості (вибухова сила); витривалість при статичних зусиллях і при динамічній роботі;

складні здібності, наприклад, влучність, спритність і т.п.

В. Д. Шадриков, опираючись на дослідження своїх попередників, виділив особливості психомоторики, а саме: моторна активність (швидкість реакції, установки та рухів); статична координація (тремтіння пальців і коливання рук); динамічна координація (однієї руки або обох рук); відповідність рухів, що визначає орієнтацію людини у просторі; складання формул рухів і автоматизовані рухи; напрям руху; одночасні рухи; ритм рухів; темп рухів; м'язовий тонус; сила, енергія рухів. Дані особливості включають у себе прості

показники (сила рухів, тонус) та складні психомоторні характеристики (координація, одночасність) [194].

Рухові здібності розуміють як різновид здібностей (індивідуально-психологічні особливості особистості, які виступають умовою успішного виконання тієї або іншої продуктивної діяльності), провідним компонентом яких виступає самоконтроль і самоврядування руховими діями, де головна роль належить психічним механізмам [89].

Немає єдиного підходу до розгляду структури психомоторних процесів. Так, К. К. Платонов, психомоторні процеси розділяє на сенсомоторні процеси (основна підструктура), ідеомоторні процеси та довільні моторні дії [128]. Ідеомоторні процеси виникають при уявленні бажаних рухів і дій або лише при наявності однієї думки про них. Ідеомоторний процес означає те, що образ, почуття або думка передаються назовні засобами моторики. Сенсомоторні процеси забезпечують швидкість, точність і доцільність реагування на впливи, що надходять до людини ззовні і вимагають відповідного захисту себе від небезпеки.

Сенсомоторні процеси поділяють на три групи:

1) просту сенсомоторну реакцію розглядають як найбільш швидко відповідь заздалегідь відомим простим одиничним рухом на завчасно відомий сигнал, який може з'явитися раптово;

2) складну сенсомоторну реакцію вивчають як відповідь на кілька можливих сигналів заздалегідь обумовленим способом, які з'являються у певній (випадковій) послідовності;

3) сенсомоторну координацію розглядають як найскладніший сенсомоторний процес, який характеризується динамічністю і подразника, і рухової відповіді; сенсомоторна координація наявна, коли існує узгодження (координація) рухів з динамічним образом, наприклад, «реакція слідування» – утримання з допомогою рухів у заданому положенні об'єкта, котрий має тенденцію до безперервних відхилень.

В кожній із трьох названих реакцій необхідно розрізняти три типові психічні моменти: сенсорний (сприйняття стимулу), центральний (переробка сприйнятого), моторний (початок руху) [173].

Естетичність та майстерність рухів, уміння діяти, а також здатність до психомоторної творчості характеризують психомоторику людини, зокрема її довірливі моторні процеси.

На думку В. П. Озерова, структура психомоторних здібностей (якостей) людини, складається із сенсорних, моторних і когнітивно-розумових здібностей [115]. Вчений розглядаючи психомоторні здібності як ядро рухових здібностей, зазначає, що вони забезпечують ефективне управління рухами й руховими діями на основі точного самоконтролю і саморегуляції за допомогою рухових уявлень, уяви та пам'яті [116].

Психомоторні здібності включають психомоторні дії, спрямовані на досягнення простої мети одним або декількома рухами. При розгляді психомоторних здібностей, на думку В. Д. Шадрикова, доцільно обмежитися такими видами рухових реакцій [194, с. 220–222]:

сенсомоторні реакції як реакції на зовнішній вплив, в яких реалізований зв'язок сприйняття та адекватного руху;

сенсомоторну координацію як координацію рухів руки, обох рук та рук і ніг.

Розглядаючи рухову активність на рівнях цілісної діяльності, окремого акту, макро- і мікрорухів, вчений включив різні рухові особливості у психомоторні характеристики, а саме: локомоторна функція, яка сприяє динамічності поведінки людини; м'язовий тонус як енергетична характеристика рухової активності; статичний та динамічний тремор як показник ступеня координації рухів і регулятор успішності їх виконання; сила м'язової напруги (ручна і станова) як показник загального фізичного розвитку; статична м'язова напруга (зусилля); точність рухів рук і ніг; особливості графічних рухів [16].

Аналіз наукової літератури [64; 115; 194; 197] дає підстави стверджувати, що на сьогодні відсутня і єдина класифікація психомоторних якостей. У

структуру психомоторних якостей, крім таких, як сила, швидкість, витривалість, точність, ритмічність рухів, також включають координацію, тонку координацію рук, статичну координацію, динамічну координацію, моторну активність, рухи, які допомагають орієнтуватися в просторі, напрям руху, енергію рухів, спритність, швидкість реакції, тремор, прицілювання та інші.

На думку В. В. Клименка, дослідження механізмів психомоторики людини і процесу засвоєння рухових дій може йти шляхом залучення пояснювальної схеми почуттєво-практичної діяльності [76, с. 264]. У цій схемі важливою умовою діяльності виступає активність, яка є властивістю психічного відображення. Автор виділяє п'ять основних форм активності, які забезпечують точність психомоторних дій: 1) сенсорна активність; 2) перцептивна активність; 3) активність установки, 4) активність психічного відображення; 5) активність психічної взаємодії. При виконанні психомоторної дії свою активність людина спрямовує на зміни власного «Я», одночасно змінюючи оточуюче середовище.

На сьогодні єдиного змістовного наповнення поняття психомоторної активності немає. На думку Л. С. Роговик [147, с. 37], «психомоторна активність – інтегрована здатність людини, спрямована на психічно обумовлені розумові та моторні дії з визначення форми, змісту і способів розв'язання пізнавальних задач. При цьому внутрішніми чинниками регуляції психомоторної активності виступають мовлення, почуття, образи, а зовнішніми – простір, темп та ритм діяльності». А. І. Шинкарюк [197] вказує на те, що психомоторна активність має забезпечувати відображувальну і регуляторну функції психіки, насамперед, з метою збільшення свободи суб'єкта як в рушійних силах, так і в процесуальних можливостях. Є. П. Ільїн [64, с. 9] розглядає психомоторну активність, як таку, що включає у себе перцептивні та інтелектуальні компоненти, і саме цим відрізняється від психомоторних здібностей, які є вродженими.

Опираючись на положення Є. П. Ільїна, у дисертаційному дослідженні будемо розуміти термін «психомоторна активність» як цілісний, інтегративний феномен особистості, що включає моторні, перцептивні та інтелектуальні компоненти й проявляється в діяльності через цілеспрямовані та довільні дії.

Психомоторна активність студентів у процесі адаптації до навчання у ВНЗ у своїй основі базується на основній властивості людини – активності, що забезпечує життєдіяльність організму, психіки та свідомості, шляхом безперервної зміни внутрішніх та зовнішніх функцій індивіда відповідно до ситуації та особистісних диспозицій [13]. Активність є міждисциплінарною категорією, що має специфічне наповнення в кожній зі сфер наукового та філософського тлумачення. Активність може бути різних видів: психологічна, фізіологічна, пошукова, особистісна, соціальна, педагогічна, економічна, філософська та інші, а також трапляється у різних поєднаннях, а саме – активність поведінки, активність особистості, психічна активність, творча активність, інтелектуальна активність, соціальна активність та ін. Активність як специфічну властивість розглядають у психологічних дослідженнях особистості, а також у інших роботах, пов'язаних із вивченням людини. Особливий феномен активності, а саме психомоторна активність, проявляється в діяльності, виступає її частиною і навіть у деяких випадках – ширше діяльності. Розвиток психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання здійснюється на основі змін у взаємовідношеннях із навколишнім середовищем.

Особливості психомоторної організації особистості в період ранньої юності досліджували Н. Е. Коренкова та Ю. Н. Олійник [84]. Структуру інтегральної індивідуальності вони розглядають як багаторівневий, різносистемний і поліфункціональний феномен. Емпірично було встановлено, що загальна структура психомоторики хлопців і дівчат 15-17 років представлена у структурі чинників: збудливість-гальмування; швидкість реакції вибору; точність рухів; сенсомоторна координація, швидкість простої реакції. Також розглядаються типологічні особливості психомоторної організації,

відображені в 4 типах індивідуальних психомоторних профілів: швидкісному, монотонному, точнісному та імпульсному.

Результати теоретичного дослідження проблеми психомоторної активності студентів [47; 59; 70; 81; 172] показали, що в період адаптації перехід до нових соціальних умов викликає активну мобілізацію сил та, як наслідок, виснаження фізичних резервів організму. Вступивши до ВНЗ, студент опиняється в нових соціальних і психофізіологічних умовах. Саме від психомоторної взаємодії особистості із зовнішнім середовищем залежить активне засвоєння норм та правил даного закладу. Відомо також, що стійкість таких важливих для студентів показників розумової діяльності, як пам'ять, увага, сприйняття та швидкість засвоєння інформації, прямо пропорційні рівню здоров'я, високі показники якого забезпечують кращу функціональну базу для подолання навчальних навантажень і резистентності до стомлення [186].

На першому курсі в студентів відбувається процес адаптації до навчання з певними труднощами, оскільки вони входять у нове для них освітнє середовище. Останнє вимагає від них розвитку та застосування таких психомоторних якостей особистості, які сприятимуть їхній успішній адаптації. Це можна пояснити розбіжностями форм навчання в загальноосвітній школі та ВНЗ. Наші дослідження в процесі навчальної діяльності показують, що в студентів особливостями психомоторної активності в навчальному процесі можуть виступати прояв таких психомоторних якостей, як:

статична та динамічна сила, тому що умови у ВНЗ викликають зміну звичного способу навчання, а саме: тривалість лекційних, семінарських, практичних занять збільшується з 45 хвилин до 90 хвилин, що супроводжується напругою підтримання статичної пози – сидіння;

статична та динамічна витривалість – збільшення навантаження на зоровий, слуховий і кінетичний аналізатори при розподілі уваги під час вибору та конспектування потрібного навчального матеріалу;

темпоритм рухів – швидкий темп пояснення матеріалу вимагає уміння підпорядковувати власний темпоритм діяльності до умов навчання, студент

адаптується до регламентованої активності завдяки власній пластичності. Ця психомоторна якість надасть можливість адаптуватися до колективної праці, включитися в заданий темпоритм групи. Ритм, тобто періодичність повторювань рухів, знаряддя адаптації до діяльності;

швидкість реакції – під час опитування на семінарських, практичних, лабораторних заняттях, складання комп'ютерних заліків та іспитів студенти повинні швидко зреагувати на появу подразника і зробити відповідний рух у відповідь;

координованість рухів – здатність подолання надмірних ступенів свободи рухів;

стабільність рухів – імовірність тривалого виконання рухів із заданою швидкістю, точністю, координованістю, темпом і ритмом під час навчальних занять.

Варто зазначити, що адаптація студентів до незвичних умов ВНЗ залежить від фізичного і психічного здоров'я особистості. Різка зміна багаторічного психомоторного стереотипу роботи, до якого звикли юнак чи дівчина (динамічного стереотипу, за І. П. Павловим), іноді приводить до стресових ситуацій і нервових зривів. Перебудова динамічного стереотипу в кожного студента протікає індивідуально і залежить як від типу вищої нервової діяльності, так і від соціальних чинників. Однак, якщо враховувати психомоторні особливості студентів, то можна попередити дезадаптивний синдром.

Навчальна діяльність студента пов'язана із прийомом і переробкою інформації, прийняттям рішень у різних ситуаціях. Під час поточного, сесійного, ректорського контролю необхідний належний розвиток концентрації та стійкості уваги, пам'яті, мислення. Більшість першокурсників при виконанні самостійної роботи витрачають чимало часу і це призводить до погіршення психофізіологічного стану студента протягом навчального дня, тижня, місяця, семестру. Проте цільових досліджень впливу психомоторної активності на успішність навчальної діяльності в цьому аспекті мало. Студентський вік є віком фізичної досконалості, внаслідок нових форм навчання студенти

перебувають у стані сильної психічної напруги, тому характеризуються негативними показниками фізіологічних функцій, як наслідок часто призводить до захворювань організму. На думку Є. О. Климова, такий параметр, як фізичний розвиток молодих людей, має відношення до педагогічної ситуації. У студентському віці розвинені такі показники, як м'язова сила, швидкість реакцій, моторна спритність, швидкісна витривалість.

Як правило, саме в студентському віці досягають максимуму в своєму розвитку не тільки фізичні, але і психологічні властивості (здібності, характер, спрямованість) та вищі психічні функції: сприйняття, увага, пам'ять, мислення, мовлення, емоції і почуття. Цей факт дозволив Б. Г. Ананьєву зробити висновок про те, що даний період життя максимально сприятливий для навчання і професійної підготовки. У цей час відбувається активне формування індивідуального стилю діяльності [77].

Таким чином, у нашому дисертаційному дослідженні увага приділяється взаємодії індивіда та середовища, яка впливає на адаптацію, але не завжди запускає адаптаційні процеси. Адаптація реалізується через пристосування індивіда до середовища і пристосування індивідом середовища до самого себе. У навчальній діяльності психомоторні дії відіграють важливе значення, адже студентам необхідно усвідомлювати (контролювати), бачити результат рухових дій, що виконуються. При організації навчальної діяльності, у процесі адаптації студентів, потрібно враховувати особливості психомоторики (прояв психомоторних якостей), адже студенту доводиться долати різні труднощі, виступати як об'єктом, так і суб'єктом діяльності.

1.3 Концептуальна модель психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання у вищому навчальному закладі

Для подальшого дослідження постає необхідність розробки концептуальної моделі психомоторної активності студентів у процесі адаптації

до навчання у ВНЗ. М. В. Савчин зауважує, що при побудові моделі потрібно враховувати два моменти, а саме: моделі повинні відповідати розв'язуваним проблемам завдань за своєю складністю (абстрагуватися від несуттєвого), включати ідеалізовані об'єкти (репрезентують визначені властивості реальних об'єктів). При застосуванні методу моделювання необхідно визначити умови, межі використання в кожному конкретному випадку [154].

Концептуальну модель психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання розроблено на основі опрацювання теоретичних розробок вітчизняних та зарубіжних учених (Б. Г. Ананьєв, М. О. Бернштейн, Б. Бурдон, Д. Даймонд, Є. П. Ільїн, О. М. Леонт'єв, О. М. Кокун, М. С. Корольчук, В. А. Петровський, К. К. Платонов, К. Роджерс, Ч. Д. Спілбергер, Ю. Л. Ханін та ін.) із застосуванням загальнонаукових методів дослідження (синтез, аналіз, дедукція, моделювання).

Під час обґрунтування концептуальної моделі психомоторної активності зазначимо, що вона базується на принципі діяльнісного підходу (О. М. Леонт'єв, Б. Г. Ананьєв та ін.); принципі активності (М. О. Бернштейн); принципі суб'єктності (К. О. Абульханова-Славська, М. Й. Боришевський, А. К. Осніцький, О. А. Конопкін, В. А. Петровський та ін.)

С. Д. Максименко зазначає, що активність психомоторики є важливою умовою діяльності, відношенням до предметів, які створюються або перетворюються на досконалу гармонію. Вона виступає властивістю психічного відображення, що забезпечує точність образу, адекватність його предмету і регулюючі функції. [57, с. 341].

У рамках моделі (рис. 1.1) було визначено взаємопов'язані функціональні сфери (нейродинамічна, координаційна, енергетична, особистісна), їх внутрішні особливості (визначається взаємозв'язком різних фізіологічних процесів, становить його зміст) та зовнішній прояв (визначає напрямок, амплітуду, узгодженість окремих рухових актів, тобто форму дії), врахування яких дає можливість підвищити результативність процесу адаптації засобом покращення психомоторної активності. Виокремлення означених сфер здійснювалося з

огляду на рівні функціонування людини як біологічного організму, індивіда та особистості.

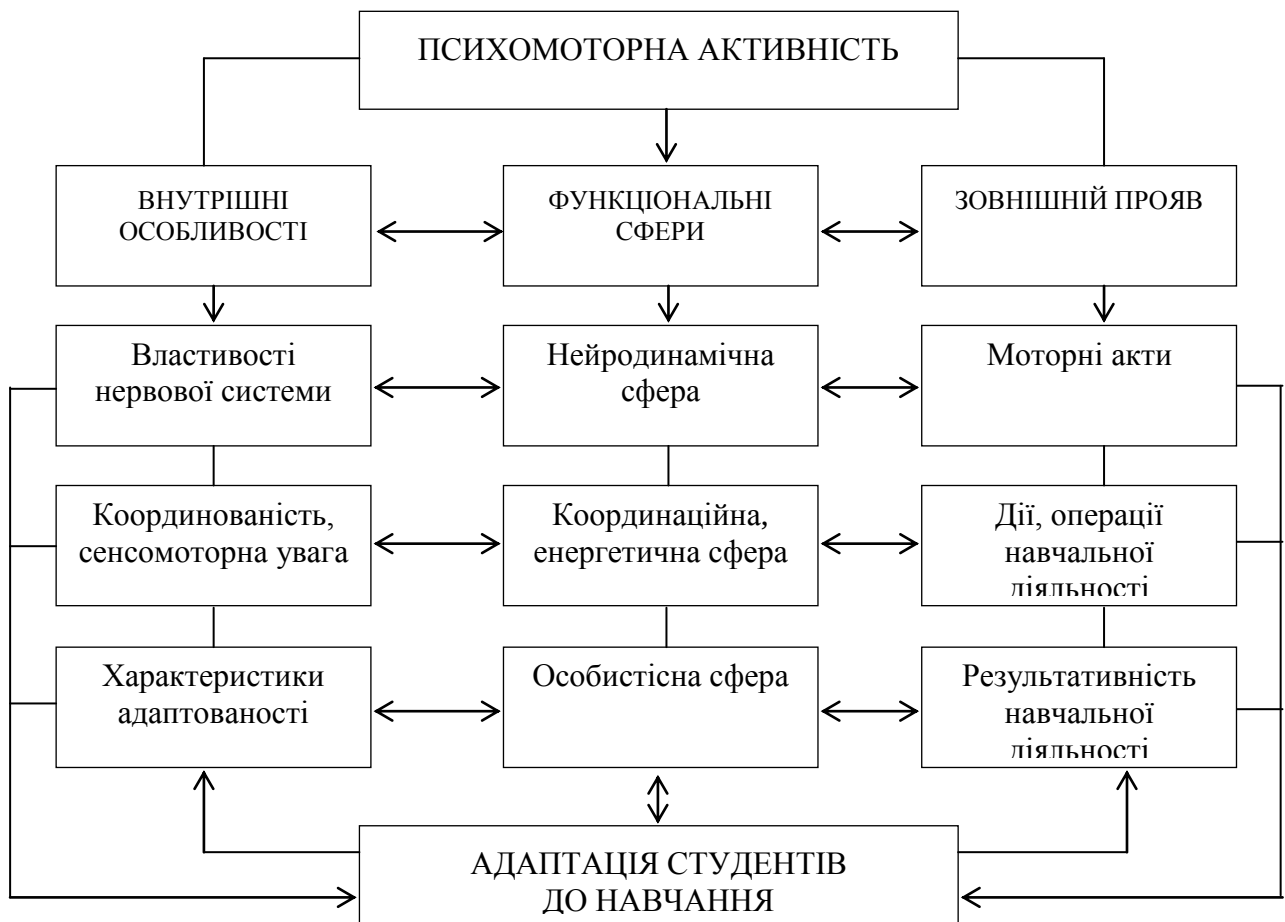


Рис. 1.1 Концептуальна модель психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання

На рівні функціонального прояву людини, психомоторна активність виступає через нейродинамічну сферу, оскільки важливими нейродинамічними особливостями, які обумовлені проявами властивостей нервової системи (НС), за дослідженнями Т. В. Завадської [56], визначають якість засвоєння умінь та навичок. Представникам професій «людина-людина» важливо враховувати нейродинамічні властивості в навчальній діяльності через їх пізнання та усвідомлення. Ці особливості в процесі навчальної діяльності виступають необхідною умовою, тому що навчально-пізнавальна діяльність вимагає від студентів певної витривалості, працездатності, швидкісних характеристик діяльності та інше. Рухова активність студента залежить від багатьох факторів, зокрема від типологічних особливостей прояву властивостей нервової системи.

Якщо в людини переважає збудження за «внутрішнім» балансом, то рухова активність значно більша, ніж у людей з перевагою гальмування [166]. Концептуальне положення М. О. Бернштейна ґрунтується на принципі активності [30], відповідно до якого узагальненням і розвитком основних уявлень про механізми організації рухів людини є основний принцип активності у вигляді побудови внутрішньої програми актів життєдіяльності організму.

В якості внутрішніх особливостей нейродинамічної сфери психомоторної активності ми розглядаємо властивості нервової системи (сила, інертність-рухливість нервових процесів). Зовнішнім проявом психомоторної активності виступають моторні акти, що забезпечують пристосування до навколишнього середовища.

Координаційну та енергетичну сфери прояву психомоторної активності ми досліджуємо через показники координованості (точність виконання довільних рухів та час виконання дій) та сенсомоторної уваги (розподіл, переключення, обсяг та концентрація). Особливості психомоторної активності індивіда пов'язані з пізнавальними та практичними актами людини. Активність студента як індивіда підпорядкована соціальним нормативам, підлаштовується під суспільні вимоги об'єктів ВНЗ. Ця активність базується на предметних діях та операціях, що сприяє реалізації цілі та задачі. Для студента навчальна дія є способом відкриття певних закономірностей, взаємозв'язку особливих і одиничних явищ. В результаті застосування суспільно вироблених способів дій студенти змінюють і пізнають об'єктивну реальність. Кожна складна навчальна дія, що передбачає інтелектуальні зусилля, потребує багатьох перцептивних, мнемічних і розумових операцій. В результаті багаторазового повторення свідомі цілеспрямовані дії включаються у виконання складних дій, переходячи на рівень операцій. Оволодіння студентом навчальними операціями дії забезпечує ефективне виконання навчальної діяльності.

Психомоторна активність соціального індивіда виступає предметною діяльністю і характеризується цілеспрямованістю та усвідомленістю. Ця

активність регулюється соціальними нормативами та майже не залежить від властивостей особистості, адже студент виконує технологічну послідовність дій та операцій. Зокрема, виконання технологічного процесу вимагає формування в студента оперативного образу для здійснення цілісної дії. Всі дії, які виконує студент, здійснюються через рухи, які можуть бути макро- та мікрорухами.

Координаційна сфера прояву психомоторної активності на рівні індивіда, дозволяє вибирати частину значущих сигналів, які доступні сприйняттю особистості у визначений період часу. У координаційній сфері психомоторної активності показниками виступають: точність виконання довільних рухів та час виконання дій.

Наступною функціональною сферою психомоторної активності на рівні індивіда, виділяємо енергетичну, внутрішніми особливостями якої є сенсомоторна увага. Опираючись на теорію рухової уваги Т. Рибо, людина яка не вміє керувати своїми м'язами, не здатна зосереджувати увагу. Увага виступає джерелом енергії для прояву психомоторної активності, адже люди із низьким рівнем уваги не здатні продуктивно працювати. Нейрофізіологічними дослідженнями доведено, що увага залежить від стану бадьорості кори головного мозку, який забезпечується імпульсами ретикулярної формації. Увага як визначений стан пов'язана з оптимальним рівнем ЦНС, основною характеристикою цього стану виступає забезпечення ефективності реалізації перцептивної, мнемонічної, інтелектуальної та інших видів діяльності [88, с.55]. Увага є важливою основою навчальної діяльності, що енергетично насичує індивіда ресурсами для успішного навчання, адже необхідно швидко реагувати та переключати увагу на різні подразники, на зміну умов праці, сприймати навчальний матеріал. Енергетична сфера психомоторної активності на рівні індивіда, представлена такими показниками сенсомоторної уваги, як її розподіл, переключення, обсяг та концентрація.

У навчальній діяльності взаємостосунки в колективі, орієнтація людини у внутрішньому світі, оптимістичне налаштування, знижений рівень тривожності, високий рівень суб'єктивного контролю виступають основою для фактичного

пристосування. Тому психомоторну активність студентів у процесі адаптації доцільно комплексно розглядати з такими характеристиками адаптованості, як: самоприйняття, прийняття інших, емоційна комфортність, інтернальність, здатність до навчання, психоемоційний статус, клінічний статус, а також рівень особистісної тривожності. Адапованість виступає психорегуляційним механізмом, який функціонує у внутрішньому світі особистості. Зовнішнім проявом успішності адаптації студентів-першокурсників є результативність навчальної діяльності. Для ефективного здійснення навчальної діяльності студенту необхідно виступати суб'єктом навчальної діяльності проявляючи здатність до навчання (розуміння навчального матеріалу, планування діяльності, конспектування матеріалу, усвідомлення інформації), що характеризується можливостями засвоєння навчальної програми ВНЗ.

Розглядаємо особистість у здійсненні смислу життя як ознаки суб'єкта діяльності. Зокрема, Л. Ф. Алексєєва [12] розглядає принцип суб'єктності, відповідно до якого людина сама організовує та змінює власну активність і впливає на зовнішні обставини; М. Й. Боришевський [37] вказує, що через принцип самоактивності особистості людині вдається стати суб'єктом, здатним розуміти власні потенційні можливості й на цій основі здійснювати самозміни, самотворення; А. К. Осніцький [117] обґрунтовує суб'єктну активність, яка розвивається, організується та контролюється самим суб'єктом діяльності, тобто особистістю в процесі навчання; К. А. Абульханова-Славська [4] поняття «активність особистості» розглядає через процеси самоорганізації й саморозвитку діяльності; О. А. Конопкін [83], вивчаючи активність особистості, пропонує поняття «усвідомлена довільна саморегуляція», тобто спеціально організований процес внутрішньої психічної активності, спрямований на досягнення мети; К. В. Карпінський [74] визначає суб'єктну активність як активність особистості, спрямовану на побудову, підтримку, розвиток та управління діяльністю.

Таким чином, активна особистість виступає як суб'єкт власної поведінки, діяльності та життя. Активність у новому середовищі сприяє успішній

адаптації. Це доводять праці М. О. Бернштейна з фізіології активності, у яких вчений показує, що «динамічне врівноваження організму та середовища встановлюється в процесі активної діяльності організму» [31].

Отже, в основі нейродинамічної сфери в системній організації навчальної діяльності лежить фізіологія, а в основі координаційної та енергетичної сфер – технологія, а особистісної ж сфери – психологія діяльності.

В. А. Петровський характеризує активність у системній організації діяльності з трьох позицій, а саме: вона стає основою виникнення діяльності, динамічною стороною діяльності, відтворювання діяльності та її видозмін [124, с. 55–56]; також вказує на їх нерозривний взаємозв'язок – «немає діяльності поза активністю і активності поза діяльністю».

У процесі адаптації до навчання велике значення набуває надситуативна активність студента, яка полягає у здатності виходити за межі вимог ситуації та ставити цілі, перевищені відносно початкової задачі. Надситуативна активність спрямована на виконання діяльності, сприяє переборенню зовнішніх та внутрішніх її бар'єрів, з якими студент зустрічається в процесі адаптації. Згідно з концепцією В. А. Петровського, студент несе відповідальність за неадаптовані наслідки власних дій і відповідальність за саму можливість неспівпадання цілей та результатів своєї активності. Студент здатен свідомо управляти власною психомоторною активністю в напрямку самозміни, скеровувати психомоторну активність на різні перетворення дійсності та самого себе, що має важливе значення в процесі адаптації до навчання у ВНЗ.

Теоретичний аналіз проблеми дозволив. у дисертаційному дослідженні, психомоторну активність студентів у процесі адаптації до навчання розглядати як цілісний психофізіологічний феномен, що характеризується низкою показників та емпіричних корелятив виділених, відповідно до функціональних сфер: нейродинамічної, координаційної, енергетичної, особистісної.

Вважаємо за необхідне дослідити особливості психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання як можливості ефективного

виконання діяльності на цьому етапі, врахувавши функціональні сфери прояву психомоторної активності.

Висновки до розділу

1. Визначено на основі психологічної та педагогічної літератури розуміння терміну адаптації у вітчизняній та зарубіжній психології. Адаптація студентів до навчання розглядається як складний, цілісний процес, який передбачає покращення ефективності їх діяльності. Так, більшість науковців розглядають адаптацію як пристосування до нових умов середовища, змісту і характеру навчально-виховного процесу, спрямованого на здобуття знань, умінь і навичок, формування системи норм, які потрібні для навчальної діяльності. Окреслено зовнішні та внутрішні труднощі, фактори та критерії адаптації. Початок першого семестру навчальної діяльності є досить специфічним, тому викликає в студентів проблему адаптації, а саме: пасивна позиція студента через великий обсяг інформації, невміння самостійно працювати призводить до почуття приниженості, невпевненості та розчарованості. Навчальна діяльність студента є не лише пасивним процесом відтворення великого обсягу матеріалу, засвоєння певного набору знань, а й активним процесом абстрактного, логічного, творчого мислення. Процес адаптації відбуватиметься вдало за умови активної діяльності особистості в умовах нового середовища. Виділяють види адаптаційних процесів, а саме: за видами адаптаційного середовища – (біологічна, соціально-психологічна, педагогічна, професійна, соціально-професійна, виробнича, поведінкова адаптації тощо); за структурними компонентами адаптивного середовища (предметно-діяльнісна, технологічна, особистісна адаптації та інші); за впливом на особистість (позитивна, негативна); у процесі адаптації (внутрішня, зовнішня, дійсна адаптація, активна, пасивна, псевдоадаптація тощо). Процес адаптації до навчання в нашому дослідженні – це динаміка змін

взаємодії суб'єкта, яка залежить від об'єктивних і суб'єктивних умов розвитку особистості забезпечуючи ефективність навчальної діяльності.

2. Показано особливості юнацького віку як періоду змін у конституціонально-соматичній, нейродинамічній, емоційно-особистісній, інтелектуальній сферах. Юнацький вік є періодом фізичної зрілості особистості, в якому психічний розвиток триває. Пластичність нервової системи та індивідуальні особливості особистості впливають на адаптаційні процеси при інтеграції особистості у студентське середовище.

Розглянуто комплекс понять, що пояснюють психомоторний розвиток особистості: «психомоторика», «психомоторна активність», «фізичні якості», «рухові здібності», «психомоторні якості», «психомоторні здібності», «рухові здібності» тощо, використання яких дає можливість описати особливості психомоторної сфери особистості. Психомоторну активність у дисертаційному дослідженні будемо розуміти, як цілісний, інтегративний феномен особистості, що включає моторні, перцептивні та інтелектуальні компоненти й проявляється в діяльності через цілеспрямовані та довільні дії.

Входженню студентів у нове освітнє середовище та їхній успішній адаптації в ньому сприяють такі психомоторні якості, як статична та динамічна сила, статична та динамічна витривалість, темпоритм рухів, швидкість реакцій, координація рухів, стабільність рухів. Оскільки вступивши до ВНЗ, студент опиняється в нових соціальних і психофізіологічних умовах, проявляються розбіжності між формами навчання в загальноосвітній школі та ВНЗ, що актуалізують завдання подолання студентами виробленого в школі психомоторного стереотипу навчальної діяльності. Такий перехід до нових соціальних умов викликає активну мобілізацію сил та, як наслідок, можливе виснаження фізіологічних резервів організму, тому психомоторна взаємодія особистості із зовнішнім середовищем значною мірою впливає на активне засвоєння норм та правил даного закладу. Таким чином, психомоторна активність є засобом забезпечення життєдіяльності організму, психіки та

свідомості студента для успішного проходження процесу адаптації до навчання.

3. Розроблено концептуальну модель психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання, яка базується на принципах діяльнісного підходу, активності, суб'єктності.

Виділено нейродинамічну, координаційну, енергетичну та особистісну сфери прояву психомоторної активності. Внутрішніми особливостями нейродинамічної сфери на рівні організму виступають властивості нервової системи, показниками якої є: рухливе збудження, інертне збудження, рухливе гальмування, інертне гальмування, процес збудження, процес гальмування, сила нервової системи; координаційної сфери на рівні індивіда окреслено координованість, показником обрали зміну стереотипності письма (точність виконання довільних рухів та час виконання дій); енергетичної сфери на рівні індивіда розглядається сенсомоторна увага, показниками якої є: розподіл, переключення, обсяг, концентрація уваги; особистісної сфери на рівні особистості (суб'єкта навчальної діяльності) представлено характеристики адаптованості, показниками якої є: самоприйняття, прийняття інших, емоційна комфортність, інтернальність, здатність до навчання, психоемоційний статус, клінічний статус, а також рівень особистісної тривожності.

Психомоторна активність студентів у процесі адаптації до навчання виступає цілісним психофізіологічним феноменом, який характеризується низкою показників та емпіричних корелятив виділених відповідно до функціональних сфер: нейродинамічної, координаційної, енергетичної, особистісної.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях:

1. Кондратюк, С. М. Основні напрями зарубіжних і вітчизняних досліджень проблеми адаптивності: теоретичні засади / С. М. Кондратюк //

Збірник наукових праць № 43. Частина II / гол. ред. Балашов В. О. – Хмельницький : НАДПСУ, 2008. – С. 204–206.

2. Кондратюк, С. М. Проблема активності у навчальній діяльності студентів / С. М. Кондратюк // Зб. матеріалів V Міжнар. наук.-практ. конференції, 14-16 квітня 2011 р., Львів / відп. ред. Л. Д. Кизименко. – Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2011. – С. 143–144.

3. Кондратюк, С. М. Психомоторна дія як складова навчальної діяльності дітей та молоді / С. М. Кондратюк // Соціально-педагогічна реабілітація в закладах освіти: проблеми та перспективи: Тези доповідей IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Хмельницький: Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна», 2009. – С. 120–122.

4. Кондратюк, С. М. Суб'єктна активність студентів в умовах навчально-професійної діяльності / С. М. Кондратюк // Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери : тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції. – Хмельницький : ХІСТ Університету «Україна», 2012. – С. 138–139.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОМОТОРНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ

2.1 Програма емпіричного дослідження психомоторної активності студентів-першокурсників у процесі адаптації до навчання

Експериментальне дослідження психомоторної активності у процесі адаптації до навчання здійснювалося у три етапи: перший – дослідження процесу адаптації студентів до навчання та вивчення функціональних сфер психомоторної активності; другий – встановлення рівнів прояву психомоторної активності у процесі адаптації до навчання й успішності навчальної діяльності; виявлення кореляційних та інтеркореляційних зв'язків між показниками функціональних сфер психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання та успішністю навчальної діяльності, встановлення інтегрального значення рівня сформованості кожної функціональної сфери психомоторної активності студентів (представлено у підрозділі 2.2); третій – факторний аналіз із метою виявлення особливостей психомоторної активності студентів, що впливають на оптимізацію процесу адаптації до навчання (представлено у підрозділі 2.3).

Дослідження функціональних сфер психомоторної активності суб'єкта у процесі адаптації до навчання здійснюється у теоретичній та в емпіричній площинах.

Процес адаптації студентів динамічний, це безупинний процес активного пристосування до постійних умов соціального середовища і навчальної діяльності. Успішність адаптації багато в чому залежить від цілого ряду об'єктивних і суб'єктивних умов, функціонального стану, соціального досвіду, життєвої установки кожної людини, усвідомлення мотивів своєї поведінки. Недостатньо розвинуте уявлення про себе може негативно вплинути на процес

адаптації, що може спонукати до зниження працездатності, погіршення стану здоров'я.

Для дослідження процесу адаптації використовували суб'єктивний показник – методика «Самооцінка адаптивності» С. І. Болтівця (модифікований варіант) та об'єктивний показник – успішність навчальної діяльності за результатами екзаменаційної сесії.

Методика «Самооцінка адаптивності» С. І. Болтівця визначає рівень адаптивності через такі складові, як: адаптація до розуміння навчального матеріалу, адаптація до викладача, адаптація до способу виконання завдання, адаптація до процесу навчання, адаптація до навантажень і будь-якої праці у навчанні [34].

Студенти відповідали на вісім запитань, обираючи один варіант відповіді із п'яти запропонованих. Визначався інтегральний показник адаптації через критерії: здатність до навчання (розуміння навчального матеріалу, використання навчальної допомоги, перенесення засвоєного способу навчальних дій на виконання аналогічного завдання), психоемоційний статус (вираженість пізнавального інтересу, працездатність, емоційний стан), клінічний статус (головні болі, порушення сну).

Методика «Самооцінка адаптивності» передбачала визначення інтегрального рівня адаптації студента на етапі завершення першого семестру першого курсу навчання. Ця методика визначає результат комплексного процесу адаптації першокурсників до умов навчання у новому освітньому середовищі через осмислення власного пізнавального, емоційного та загального психофізичного стану.

Для вивчення функціональних сфер прояву психомоторної активності (нейродинамічна, координаційна, енергетична, особистісна) розробили експериментальну комплексну програму дослідження студентів: саме тому, що не існує єдиної методики, яка б змогла однозначно діагностувати психомоторну активність. Розглянемо схему психодіагностичного дослідження функціональних сфер прояву психомоторної активності студентів, що

представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Схема психодіагностичного дослідження функціональних сфер
прояву психомоторної активності студентів**

Внутрішній аспект	Показники	Інструментарій
Нейродинамічна сфера		
Властивості нервової системи	Рухливе збудження, інертне збудження, рухливе гальмування, інертне гальмування, процеси збудження та гальмування, сила нервової системи	«Теппінг-тест» та кінематометричні методики Є. П. Ільїна
Координаційна сфера		
Координованість	Зміна стереотипності письма – час виконання дії, точність виконання довільних рухів	Методика К. К. Платонова
Енергетична сфера		
Сенсомоторна увага	Розподіл, переключення, обсяг, концентрація уваги	Коректурна проба Б. Бурдона
Особистісна сфера		
Характеристики адаптованості	Прийняття (неприйняття) себе, прийняття (неприйняття) інших, емоційний комфорт (дискомфорт), внутрішній (зовнішній) контроль, особистісна тривожність	Методика дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса-Д. Даймонда. Визначення тривожності за Спілбергером-Ханінім

У емпіричній площині були проведені дослідження функціональних сфер прояву психомоторної активності в таких напрямках:

Перший напрямок психодіагностичного дослідження спрямовано на вивчення нейродинамічної сфери прояву психомоторної активності студентів.

Визначення сили нервової системи, рухливості-інертності та врівноваженості нервових процесів за психомоторними показниками розроблені Є. П. Ільїним [133]. При оцінці сили нервових процесів виділяють такі типи: сильний, середній, середньо-слабкий і слабкий. При оцінці рухливості-інертності нервових процесів розрізняють високий, середній і низький рівень. При оцінці врівноваженості виділяють урівноважені та неуврівноважені нервові процеси (з переважанням збудження або гальмування).

Другий напрямок психодіагностичного дослідження спрямовано на вивчення координаційної сфери прояву психомоторної активності студентів.

Дослідження проводилося за допомогою методики К. К. Платонова, де студенти мали можливість здійснити перебудову психомоторного стереотипу письма, визначався час та помилки координації [130].

Третій напрямок психодіагностичного дослідження спрямовано на вивчення енергетичної сфери прояву психомоторної активності студентів.

В даному дослідженні використовували методику «Коректурна проба», яка була вперше запропонована французьким психологом Б. Бурдоном у 1895 році. Цей тест доцільно використовувати для вивчення показників сенсомоторної уваги у зв'язку з тим, що результати, отримані за його допомогою, легко піддаються кількісній обробці й показали протягом багатьох років застосування високу діагностичну ефективність [136].

Четвертий напрямок психодіагностичного дослідження спрямовано на вивчення особистісної сфери прояву психомоторної активності студентів.

Для дослідження характеристик адаптованості, у якості методик дослідження були обрані: методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Д. Даймонда, шкали «прийняття себе», «неприйняття себе», «прийняття інших», «неприйняття інших», «емоційний комфорт», «емоційний дискомфорт», «внутрішній контроль», «зовнішній контроль». Методика містить висловлювання (питання) про людину, її спосіб життя, переживання, думки, звички, стилі поведінки [142]. Їх завжди можна співвіднести з нашим власним способом життя. Прочитавши чергове висловлювання анкети, потрібно порівняти його зі своїми звичками, своїм способом життя й оцінити, наскільки воно може бути віднесене до самого себе. Для вивчення особистісної тривожності студентів обрали методику Ч. Д. Спілбергера–Ю. Л. Ханіна [157]. Дана методика є надійним та інформативним способом виявлення рівня тривожності.

Методики, які входять до комплексу дослідження, валідні, надійні та об'єктивні. Більшість можна застосовувати груповим методом, що дасть можливість за короткий час отримати інформацію про велику кількість досліджуваних. В експериментальній програмі методики підібрані таким

чином, що вони взаємодоповнюють одна одну, що дає можливість комплексно дослідити функціональні сфери психомоторної активності студента.

За результатами психодіагностичного дослідження було опрацьовано емпіричні дані. Узагальнюючи оціночні шкали методик дослідження та результати спостереження, розробили трьохрівневу якісну характеристику оціночних показників психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання у ВНЗ. Рівні прояву психомоторної активності в процесі адаптації до навчання визначалися як високий (В), середній (С) або низький (Н).

Високий рівень нейродинамічної сфери прояву психомоторної активності характеризується високим рівнем працеспроможності, стійкості по відношенню до різних впливів. Такі особи без особливої напруги можуть працювати протягом довгого часу, їх не лякає відповідальна, напружена робота, навіть якщо її треба зробити за обмежений проміжок часу. Протягом навчального дня відсутня втома, спостерігається тривала робота без перерви на відпочинок, їх не збентежують несподівані питання, часте переключення уваги, неспокійна обстановка. Правильність їх відповідей залежить від того, який заданий темп роботи. Вони менш чутливі до зауважень викладачів. Переживають почуття незадоволення, роздратування при одноманітній монотонній роботі, особливо по завершенню виникає відволікання на інші завдання, що і приводить до низької продуктивності. Середній рівень показує характерну середню захищеність від тривалих нервово-психічних навантажень, стресів та інших сильних дій на психіку. Низький рівень проявляється при напруженій роботі: швидко втомлюються, втрачають працездатність, починають допускати помилки, поволі засвоюють матеріал. Вибирають таку роботу, де рідше виникають несподівані ситуації, що вимагають певної перебудови. Не люблять працювати в дефіциті часу, що викликає дискомфорт, знижується якість роботи. Ефективність роботи різко падає в умовах шумної ситуації, що спричинює появу помилок. Для того, щоб уникнути можливих невдач, вони прагнуть якомога точніше виконувати завдання, складають плани в письмовій формі, багато разів перевіряють свою роботу. Полюбляють виконувати

одноманітну роботу легко, практично без помилок, не перестрибують з однієї операції на іншу.

Високий рівень координаційної сфери прояву психомоторної активності вказує на узгоджені поєднання рухів, правильність і точність виконання довільних рухів. Подолання надлишкових ступенів свободи рухів. Спроможність перебудувати моторний стереотип письма. Високий показник часу координації. Середній рівень характеризує свідоме, але не вміле виконання завдання, наявність багатьох зайвих рухів. Через інтенсивну концентрацію довільної уваги не зовсім точне виконання дії. Пошукові спроби ефективних шляхів об'єднання рухів у дію. Низький рівень вказує на чітке розуміння цілі, але невиразне уявлення способів її досягнення. Неякісне виконання довільних рухів, із допусканням великої кількості грубих помилок. Вони мають значні труднощі у перебудові моторного стереотипу письма через загальну м'язову напруженість,

Високий рівень енергетичної сфери прояву психомоторної активності вказує на зосередженість та спрямованість свідомості на об'єкти, здатність утримувати в центрі уваги точне число різномірних об'єктів одночасно. Швидкість переходу з одного об'єкту на інший. Завжди зосереджені на новому змісті інформації. Переважає післядовільна увага. Середній рівень показує повільність переключення на інше завдання. Певні труднощі виникають при виконанні одночасно двох розумових дій з різним змістом. Важко обмірковувати думку й одночасно слухати роздуми інших. Переважає довільна увага. Низький рівень характеризує нестійкість, низькою здатністю до розподілу та переключення. Увага людини швидко погіршується, знаходиться в стані розсіяності.

На високий рівень особистісної сфери прояву психомоторної активності вказує оптимальний рівень тривожності. Студенти не відчують серйозних труднощів, справляються з навчальним навантаженням, комунікабельні при спілкуванні. Переважають позитивно забарвлені емоції, бажання та уміння працювати самостійно та організовано. Досить легко та швидко входять у

новий колектив, адекватно орієнтуються в будь-якій ситуації, швидко виробляють стратегію своєї поведінки. Як правило, не конфліктні, мають високу емоційну стійкість. Середній рівень свідчить про схильність до стресів у певній ситуації. Вони переживають свої успіхи й невдачі, але переживання не зачіпає їх так глибоко. Працездатність не можна назвати низькою, однак вона помітно падає впродовж навчального дня. Мають невисоку емоційну стійкість. Можливі асоціальні зриви, прояв агресії і конфліктності. Вони потребують індивідуального підходу, постійного спостереження, корекційних заходів. В основному відповідають вимогам, що пред'являються як до учасників навчально-виховного процесу. Низький рівень говорить про відчуття неусвідомленої загрози, відчуття побоювання. Сприйняття негативного до себе ставлення, загрози своїй самоповазі. Спостерігаються емоційні зриви, які інколи призводять до спалахів конфліктності у міжособистісних стосунках як з однолітками, так і з викладачами та оточенням. Не вірять у свої сили, через виражену тривогу в ситуаціях публічної перевірки знань, постійно очікують негативного ставлення до себе, болісно ставляться до покарань і похвали з боку викладачів та студентів. Можливі нервово-психічні зриви. Не відповідають вимогам, які ставляться до студентів в умовах навчальної діяльності.

Таким чином, виходячи з вищезазначених нами функціональних сфер прояву психомоторної активності, показників та рівнів психомоторної активності, вважаємо за необхідне дослідити особливості психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання.

2.2 Аналіз результатів емпіричного вивчення психомоторної активності студентів-першокурсників у процесі адаптації до навчання

Дослідно-експериментальне дослідження проводилось у три етапи з 2008 по 2012 рік.

На першому етапі (2008-2010 рр.) вивчались і узагальнювались психолого-педагогічні дослідження з проблеми адаптації студентів до навчальної діяльності, вивчались психомоторні особливості студентів та їх значення для адаптації в навчальній діяльності, розроблялась і апробувалась методика проведення констатувального етапу експериментального дослідження.

На другому етапі (2010-2011 рр.) обґрунтовувались особливості психомоторної активності студентів, проводилось формувальне експериментальне дослідження, спрямоване на перевірку розробленої програми.

На третьому етапі (2011-2012 рр.) систематизувались і узагальнювались результати проведеної дослідно-експериментальної роботи, порівнювались результати контрольної та експериментальної груп, формулювались висновки дослідження.

Щоб встановити рівні прояву психомоторної активності в процесі адаптації до навчання, віднайти кореляційні зв'язки між показниками функціональних сфер прояву психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання та успішністю навчальної діяльності, встановити інтегральне значення рівня сформованості кожної функціональної сфери психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання необхідно здійснити констатувальний експеримент. Підбір студентів до експерименту здійснювався за допомогою вибіркового методу, врахувавши: взаємозв'язок і взаємообумовленість характеристик та ознак досліджуваних об'єктів; правомірність висновків про ціле на підставі вивчення його частини за умови, що структурна частина є складовою цілого. Обсяг вибірки підраховуємо за формулою застосовуючи методи математичної статистики [167; с. 27].

$$n = \frac{Nt_{\beta}^2\omega(1-\omega)}{Nl^2 + t_{\beta}^2\omega(1-\omega)}, \quad (2.1)$$

де n – шуканий обсяг вибірки;

t_{β} – коефіцієнт Стюдента;

N – обсяг генеральної сукупності;

l – гранична похибка вимірювань;

$\omega (1 - \omega) \approx 0,25$ – приблизне значення так званої вибіркової частки.

Відповідь про потрібний обсяг вибірки знаходять на перетині відповідного p -рядка (довірча ймовірність p), та ε -стовпця (похибка ε , яка допускається) (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Залежність обсягу безповторної вибірки від довірчої ймовірності, що задається, і похибки, яка допускається

P	ε				
	0,09	0,07	0,05	0,03	0,01
0,80	50	83	164	456	4105
0,85	63	105	207	575	5180
0,90	83	138	270	751	6763
0,95	118	195	384	1067	9603
0,97	145	240	470	1308	11773
0,99	204	338	663	1843	16587
0,995	243	402	787	2188	19693

Зазначимо, що розрахунковий обсяг вибірки, отриманий із таблиці достатньо великих чисел, є трохи завищеним, що, безумовно, не може знизити надійність результатів експерименту. У той же час простота використання табл. 2.2 порівняно з формулою (2.1) дає всі підстави рекомендувати цю таблицю в психологічних дослідженнях при вирішенні питання визначення обсягу вибірки [167].

У психологічних дослідженнях, як правило, приймають, що $p=0,90-0,99$. Відповідно до цих значень до експерименту було залучено таку кількість осіб, як того вимагають дані, наведені в табл. 2.2. З урахуванням цього обсяг вибірки, яка забезпечує репрезентативність даних, було визначено у 116 осіб, а рівень значущості $\varepsilon=0,09$. При цьому величину вибіркової сукупності, було визначено з опорою на такі параметри, як величина вибіркової сукупності,

величина генеральної сукупності, відсоток відбору. Відповідно до генеральної сукупності було визначено склад експериментальних груп за методом гніздової вибірки, коли одиницями дослідження відбиралися колективи (у нашому випадку – студентські групи першого курсу) Хмельницького інституту соціальних технологій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна», Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, із подальшим вибором студентів.

Експериментом було охоплено 116 осіб (93 дівчини та 23 юнаки) – студентів-першокурсників спеціальностей «психологія», «соціальна робота», «правознавство», «фінанси та кредит», «фізична реабілітація» Хмельницького інституту соціальних технологій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» та Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, віком від 18 до 20 років.

Першочерговою задачею емпіричного дослідження є кількісний та якісний аналіз отриманих результатів на основі психодіагностичної методики «Самооцінка адаптивності» С. І. Болтівця (модифікований варіант), за допомогою якої визначався інтегральний показник адаптації через наступні її критерії: здатність до навчання, психоемоційний статус, клінічний статус. Отримані результати за цією методикою представлено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Дослідження процесу адаптації першокурсників (за методикою «Самооцінка адаптивності» С. І. Болтівця (модифікований варіант)),
(n і %)**

Показники	Здатність до навчання		Психоемоційний статус		Клінічний статус		Адаптація	
	к-ть	% відношення	к-ть	% відношення	к-ть	% відношення	к-ть	% відношення
Високий	17	14,7	23	19,8	7	6	23	19,8
Середній	94	81	71	61,2	22	19	66	56,9
Низький	5	4,3	22	19	87	75	27	23,3

Здатність до навчання проявляється через показники розуміння навчального матеріалу, використання навчальної допомоги, перенесення

засвоєного способу навчальних дій на виконання аналогічного завдання. Студенти проявляють певний рівень здатності до розумової праці, відчують задоволення від розумового напруження, вміння спілкуватися, розуміння сутності інформації у вербальному вигляді та її аналізування, здатність до продуктивної праці із отриманням успіхів у роботі. Високу здатність до навчання мають 14,7 % досліджуваних, середній рівень здатності до навчання мають 81 % студентів, і лише у 4,3 % досліджуваних спостерігається низький рівень здатності до навчання.

Психоемоційний статус характеризується різним ступенем усвідомлення ситуації навчання, працездатністю, пізнавальним інтересом та швидкістю перебігу психічних процесів. З високим рівнем психоемоційного статусу було виявлено 19,8 % студентів, середній рівень мають 61,2 % осіб, і у 19 % досліджуваних було виявлено низький рівень психоемоційного статусу.

Відчуття впевненості, спокою, розкутості сприяє активності студентів у пізнанні навчального матеріалу, що створює більше можливостей для творчої діяльності. Чітка та повна міра усвідомленого ставлення до себе, пов'язана з переконаннями особистості, що не суперечать її оцінці з боку інших людей характеризує високий рівень психоемоційного статусу студента. Нечіткість емоційних реакцій і мотивації власної поведінки, низький рівень емоційної стійкості, повільне емоційне реагування в різних ситуаціях навчання та повільна швидкість перебігу психічних процесів характерно для низького рівня психоемоційного статусу студента. Для виникнення позитивних емоцій (радість, інтерес, зацікавленість, задоволеність) під час навчального процесу необхідні сприятливі умови. Ці емоції при неодноразовому повторенні викликають стійкі почуття – любов до знань, що виступає внутрішнім спонуканням до навчальної діяльності або її мотивом.

Клінічний статус визначався через показники головних болів та порушення сну. Студенти часто відчують емоційний дискомфорт, проблеми в емоційній та поведінковій сферах, не займаються самопізнанням та самовдосконаленням, проявляють неуважність у відносинах, орієнтуються на

свій внутрішній світ. Високий рівень характеризується тим, що в студента відсутні головні болі та порушення сну. Низький рівень характерний для студентів, які мають часті скарги головного болю, шлункові недомогання, фізичне виснаження, безсоння, що може свідчити про швидку втомлюваність та роздратованість, важкість зосередження на заняттях, виникнення стресових станів. В результаті проведеної методики було виявлено із високим рівнем клінічного статусу 6,0 %, із середнім рівнем 19 %, із низьким рівнем 75,0 % досліджуваних.

Рівні адаптації визначалися як інтегральний показник за допомогою критеріїв здатності до навчання, психоемоційного та клінічного статусу студентів.

За результатами проведеного дослідження було виявлено, що у 23,3 % досліджуваних наявний первинний рівень адаптації, свідчить про повільне входження в нову соціальну роль та пристосування до нового соціального середовища. Помірний рівень адаптації виявили у 56,9 % досліджуваних, що відповідає врівноваженому входженню у нову соціальну роль студента ВНЗ. Виражений рівень адаптації характерний для 19,8 % опитаних, що відповідає швидкій соціальній адаптації та адекватному прийняттю нової соціальної ролі. Рівня «відсутності адаптації» не було виявлено в жодного опитаного студента, що може свідчити про позитивний соціально-психологічний клімат у студентській групі.

Таким чином, у результаті застосування методики було встановлено, що процес адаптації студентів до навчання у ВНЗ викликає певні труднощі, пов'язані із пристосуванням до нового колективу та навчального середовища. Новий соціальний статус вимагає від студента злагодженої роботи психічних процесів та станів, усвідомлення себе в новій ролі, прийняття нормативно-правових вимог, норм моралі та культури поведінки. Зокрема, емоції студента відображають безпосереднє ставлення до навчальної ситуації. Важливо, щоб студенти оволоділи здатністю зосереджуватися на процесі виконання завдання, а не на емоціях, що їх супроводжують. Особи, які зазнавали труднощів при

засвоєнні навчального матеріалу (результати поточної та підсумкової успішності), також відчували проблеми в адаптації до нового освітнього середовища, тому психологічна підтримка повинна бути спрямована на адаптацію студента-першокурсника до навчання у ВНЗ.

Експериментальні показники свідчать про існування тісного взаємозв'язку між об'єктивною успішністю навчальної діяльності та суб'єктивними показниками адаптації методики «Самооцінка адаптивності»: зі здатністю до навчання (0,582 при $p \leq 0,01$), з психоемоційним статусом студента (0,398 при $p \leq 0,01$), з клінічним статусом студента (0,557 при $p \leq 0,01$), із адаптацією (0,604 при $p \leq 0,01$).

За результатами психодіагностичного дослідження функціональних сфер прояву психомоторної активності студентів були опрацьовані емпіричні дані. Для поділу отриманих за методиками емпіричного дослідження середньоарифметичних значень відповідних показників на зазначені рівні (низький, середній та високий) було обраховано середнє квадратичне відхилення, оскільки останнє унормовує міру відхилення отриманих результатів у вибірці від найчастотнішого. Розрахунки здійснювалися за формулою:

$$\delta = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - m)^2}{n}}, \quad (2.2)$$

де: m – середнє арифметичне значення відповідного показника психомоторної активності та успішності навчання;

x_i – відповідна оцінка i -го студента;

n – кількість студентів, що приймали участь в експерименті.

При дослідженні нейродинамічної сфери прояву психомоторної активності, застосуємо методики, розроблені Є. П. Ільїним і спрямовані на визначення властивостей нервової системи.

Є. П. Ільїн запропонував визначати силу нервової системи за допомогою «Теппінг-тесту». Він заснований на зміні в часі максимального темпу рухів

кисті руки. Досліджувані протягом 30 с намагаються підтримувати максимальний для себе темп.

Як відомо, поняття сили нервової системи було введено І. П. Павловим у 1922 році. Воно характеризувалося працеспроможністю нервових клітин, тобто можливістю витримувати тривале або дуже сильне збудження. Але дане визначення стосувалося лише характеристики процесу збудження і не розглядало процесу гальмування [119].

Сила нервової системи – здатність нервових клітин великих півкуль витримувати більш або менш тривале і концентроване збудження, не переходячи в гальмівний стан [135, с. 365].

Методика дозволяє оцінити функціональні можливості рухового аналізатора, а також силу процесу збудження і рухливості основних нервових процесів. Досліджувані отримували бланки, на яких було зображено шість рівних квадратів, розташованих по три в ряд. Передпліччя і лікоть руки, в якій тримають олівець, необхідно зручно розташувати на столі. За відведений час потрібно було проставити якомога більше крапок і слідкувати, щоб при ударах по паперу пальці руки обстежуваного не зіскакували. Інакше темп рухів уриватиметься і тоді істинної картини виявити не вдасться. В результаті обробки експериментальні дані зображаються на графіку. Від показника кількості крапок у першому квадраті проводять горизонтальну лінію початкового рівня. По вертикальній осі – кількість постукувань за 5-ти секундні відрізки. По горизонтальній осі – номери 5-ти секундних відрізків. Чим більша частина кривої знаходиться вище лінії початкового рівня, тим сильніша нервова система. Чим більша частина кривої знаходиться нижче лінії початкового рівня, тим слабкіша нервова система. Якщо вище і нижче за лінію початкового рівня знаходяться рівні частини кривої – це середня по силі НС.

Як зазначає Є. П. Ільїн, варіанти динаміки максимального темпу можна умовно поділити на п'ять типів, і зобразити їх у вигляді кривих, а саме [64]:

Випуклий тип: максимальний темп наростає в перші 15 с роботи, у подальшому, до 25–30 с, він може знизитися нижче за початковий рівень. Цей тип кривої свідчить про наявність у випробовуваного сильної нервової системи.

Рівний тип: максимальний темп утримується приблизно на одному рівні протягом усього часу роботи. Цей тип свідчить про те, що у випробовуваного середня сила нервової системи.

Низхідний тип: максимальний темп знижується вже із другого 5-ти секундного відрізка і залишається на пониженому рівні протягом усього часу роботи. Цей тип свідчить про слабкість нервової системи випробовуваного.

Проміжний тип (між рівним і низхідним типами) перші 10–15 с темп підтримується на первинному рівні, а потім знижується. Цей тип кривої розцінюється як проміжний між середньою і слабкою силою нервової системи (середньо-слабка нервова система).

Увігнутий тип: первинне зниження максимального темпу змінюється короткочасним зростанням темпу до початкового рівня. Внаслідок цієї короткочасної мобілізації випробовуваних із цим типом кривої також відносять до представників середньо-слабкої нервової системи.

У дисертаційному дослідженні доречно звернутися до робіт М. Н. Ільїної та Є. П. Ільїна [66], з якими повністю погоджуємося, що досліджуваних потрібно мобілізувати на короткочасну роботу максимальної інтенсивності, щоб з перших секунд вони почали працювати в максимальному для них темпі. В ході дослідження підтримувати словами «не здавайтеся», «працуйте швидше», «ви молодці». Це дає можливість більш чітко диференціювати досліджуваних на сильних та слабких.

Зазначимо, що залежно від властивостей сили-слабкості НС, студенти по-різному поведуться в навчальній діяльності, особливо у складних та напружених ситуаціях, пов'язаних з опитуванням. Одні можуть працювати у шумній аудиторії з високою продуктивністю, а інші – навпаки.

Отримані наші спостереження співпадають із дослідженнями Є. П. Ільїна: про те, що люди з сильною нервовою системою схильні до ризику, не бояться

конфліктів, мають жорсткі оцінні шкали, схильні до авторитаризму, не прагнуть ретельно готуватися до майбутньої діяльності. Люди ж із слабкою нервовою системою не схильні до ризику, прагнуть уникати конфліктів, мають набагато більш м'які та лояльні оцінки, схильні до підкорення і залежності. Ретельно готуються до майбутньої діяльності.

Проаналізуємо отримані результати та покажемо зв'язок сили нервової системи з успішністю навчальної діяльності студентів ВНЗ за допомогою даних із таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Залежність успішності навчання студентів від психомоторних проявів сили нервової системи, (n і %)

Властивості нервової системи	Рівні прояву нервової системи	Частка від всього загалу (%)	Навчається студентів на		
			відмінно	добре	задовільно
Сила нервової системи	сильна	10 (8,6)	4 (40)	5 (50)	1 (10)
	середня	54 (46,6)	3 (5,6)	44 (81,4)	7 (13)
	середньо-слабка	41 (35,3)	2 (4,9)	29 (70,7)	10 (24,4)
	слабка	11 (9,5)	0	4 (36,4)	7 (63,6)
Разом к-ть студентів		116 (100)	9 (7,8)	82 (70,7)	25 (21,5)

Відповідно до отриманих результатів, відображених у таблиці 2.4, кількість осіб із сильною нервовою системою в нашій вибірці становить 8,6 % досліджуваних. Пояснити даний факт можемо тим, що особливістю таких студентів, з одного боку, є притаманний їм високий рівень працеспроможності, стійкості по відношенню до різних впливів. Вони без особливої напруги можуть працювати протягом довгого часу, їх не лякає відповідальна, напружена робота, навіть якщо її треба зробити за обмежений проміжок часу. Протягом навчального дня відсутня втома, спостерігається довга робота без перерви на відпочинок, їх не збентежують несподівані питання, часте переключення уваги, неспокійна обстановка. Правильність їх відповідей залежить від того, який заданий темп роботи. Вони менш чутливі

до зауважень викладачів. У складних, напружених ситуаціях (контрольна робота, іспит, бліцопитування) вони менше хвилюються, проявляють велику впевненість у собі, у своїх знаннях, можливостях, а тому вміють сконцентруватися, працювати продуктивніше, ніж звичайно. Вони не відчують дискомфорту у відповідальних ситуаціях. Розподіл уваги між декількома видами діяльності не викликає особливих труднощів.

З іншого боку, їм не вдається виконувати роботу за алгоритмом, шаблоном. Зазначимо, що якщо дії ідуть у строгій послідовності, то такі студенти часто допускають пропуски, забувають виконати ту або іншу операцію. Вони не схильні до роботи, яка вимагає систематизації, впорядкування матеріалу, не люблять перевіряти вже виконане завдання. Переживають почуття незадоволення, роздратування при одноманітній монотонній роботі, особливо в її кінці виникає відволікання на інші завдання, що і приводить до низької продуктивності.

Із слабкою нервовою системою у нашій вибірці виявилось 9,5 % досліджуваних. При напруженій роботі вони швидко втомлюються, втрачають працездатність, починають допускати помилки, поволі засвоюють матеріал. «Слабкі» вважають за краще вибирати таку роботу, де рідше виникають несподівані ситуації, що вимагають певної перебудови. Вони не люблять працювати в умовах дефіциту часу, що викликає дискомфорт, знижується якість роботи. Ефективність діяльності різко падає в умовах шумної ситуації, що спричинює появу помилок. Для того, щоб уникнути можливих невдач, вони прагнуть якомога точніше виконувати завдання, складають плани в письмовій формі, багато разів перевіряють свою роботу. Полюбляють виконувати одноманітну діяльність легко, практично без помилок, не перестрибують з однієї операції на іншу.

Як відомо, І. П. Павлов притримувався думки про те, що представники слабого типу погано пристосовуються до навколишнього середовища. Але не всі дослідники з цим погоджуються. Так, Б. М. Теплов [174] довів, що при будь-якому типі нервової системи людина може мати високі соціальні

досягнення. Дослідженнями В. Д. Небиліцина встановлено, що нервова система слабого типу володіє більшою збудливістю і, відповідно, підвищеною чутливістю в порівнянні із сильною нервовою системою. Таким чином, було встановлено, що в багатьох відношеннях властивості слабкої нервової системи корисні та необхідні, як у професійній діяльності, так і в буденному житті [113].

У дисертаційному дослідженні більшість студентів мають показники середньої (46,6 %) і середньо-слабкої (35,3 %) нервової системи, для них характерна середня захищеність від тривалих нервово-психічних навантажень, стресів та інших сильних дій на психіку.

Опираючись на розробки Є. П. Ільїна [64], у дисертаційному дослідженні чотири групи нервової системи (сильна, середня, середньо-слабка, слабка) поділили на дві, а саме: особистостей із сильною та середньою силою нервової системи об'єднали в одну групу (55,2 %), із середньо-слабкою і слабкою нервовою системою – другу групу (44,8 %).

На основі отриманих результатів проведеного дослідження, здійснювався кореляційний аналіз між «нейродинамічною сферою прояву психомоторної активності» (показник сили НС – методика «Теппінг-тест» Є.П.Ільїна) із «адаптацією» (суб'єктивний показник – методика «Самооцінка адаптивності» С. І. Болтівця та об'єктивний показник – успішність навчальної діяльності за результатами екзаменаційної сесії).

Було встановлено певний кореляційний зв'язок між сильною (0,376 при $p \leq 0,01$) та слабкою нервовою системою (-0,183 при $p \leq 0,05$) з успішністю навчальної діяльності, кореляційний зв'язок між силою нервової системи та адаптацією (0,378 при $p \leq 0,01$) (Додаток Б).

Відповідно до результатів таблиці 2.4 та рисунку 2.1, у студентів, які переважно навчаються на «відмінно», більшою мірою проявляється високий рівень сильної НС, «добре» – середньої НС, «задовільно» – слабкої НС.

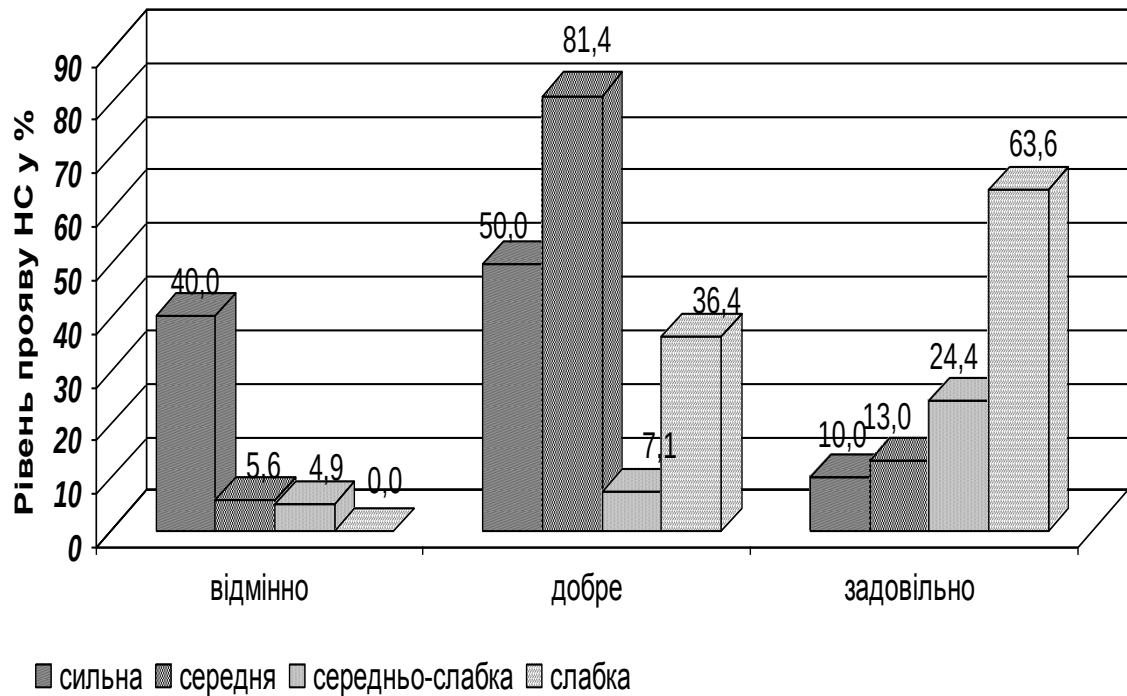


Рис. 2.1 Успішність навчальної діяльності студентів з різними рівнями психомоторних проявів сили НС за показниками психомоторики

Узагальнюючи результати зазначеного дослідження, зробимо висновок, що сила-слабкість НС істотно впливає на індивідуальний стиль діяльності. Тому результати діагностики цієї типологічної властивості НС слід враховувати в процесі навчання і виховання при формуванні індивідуального стилю діяльності та поведінки. Студенти зі слабкою НС психологічно більш уразливі, ніж з сильною НС. Тому перші уникаючи напруженості у відносинах і взаємодії з іншими людьми, схильні займати підлегле, залежне положення. Представники ж сильної НС, навпаки, прагнуть бути лідерами, схильні до авторитарності. Це необхідно враховувати при формуванні груп і колективів, а також у процесі професійного відбору. Проте деякі компоненти комунікативних здібностей більшою мірою виражені в осіб зі слабкою нервовою системою. Виявлено, що із слабкістю нервової системи пов'язана товариськість [191, с. 98].

Причина індивідуальних особливостей поведінки людини обумовлена, у тому числі, властивостями нервових процесів збудження і гальмування та їх різними поєднаннями.

Як відомо, І. П. Павлов вважав, що властивості нервових процесів визначають тип вищої нервової діяльності, який, у свою чергу, щільно пов'язаний з тим або іншим типом темпераменту людини. Цими властивостями є сила, рухливість та врівноваженість нервових процесів.

Проте Б. М. Теплов та В. Д. Небиліцин [135, с. 355-356] зазначають, що слабкість нервової системи тісно пов'язана з високою реактивністю, чутливістю та інертністю, що передбачає більшу стійкість умовних зв'язків:

сила нервової системи (протилежний полюс – слабкість нервової системи), тобто її здатність витримувати сильне і тривале навантаження. Вона характеризується працездатністю, більшою стійкістю, витривалістю нервових клітин до сильних і тривалих подразників;

врівноваженість визначає баланс між процесами гальмування і збудження;

рухливість (протилежний полюс – інертність) як показник швидкості зміни процесів збудження і гальмування. Рухливість забезпечує пристосування індивіда до різких і несподіваних змін обстановки;

лабільність нервової системи (протилежний полюс – мала лабільність або інертність) характеризується швидкістю виникнення і зникнення нервових процесів;

динамічність (протилежний полюс – мала динамічність) впливає на швидкість утворення тимчасових нервових зв'язків;

активованість – це врівноваженість процесів збудження та гальмування. Високий рівень говорить про переважання збудження, низький – переважання гальмування.

У дисертаційному дослідженні під рухливістю – інертністю процесів збудження і гальмування нервової системи розуміємо швидкість зміни процесів збудження гальмуванням і гальмування – збудженням. Рухливість НС поділяють на рухливість збудження і рухливість гальмування.

Як зазначає Ю. О. Цагареллі [191, с. 65], «... рухливість збудження пов'язана з швидкістю реакції на несподівані подразники, швидкістю

включення в нову для людини діяльність. Людина з рухомим збудженням подібна автомобілю, який на старті швидше за інших зривається з місця і набирає швидкість. А рухливість гальмування характеризує швидкість виконання команди «відставити», швидкість подолання інерції руху. Людина з інертним гальмуванням продовжує за інерцією здійснювати розпочату діяльність, не дивлячись на необхідність зупинитися або (і) переглянути мету і способи здійснення діяльності. Така людина подібна автомобілю із слабкими або несправними гальмами». Поняття «врівноваженість» розглядають переважно як врівноваженість за силою нервових процесів. Зазначимо, що В. Д. Небиліцин розуміє баланс як співвідношення за характером і динамікою збудливих і гальмівних умовних реакцій.

Відповідна діагностика здійснювалася за допомогою кінематометричної методики Є. П. Ільїна, яка опирається на закономірність: збільшення амплітуди рухів викликає в досліджуваного збудження, а зменшення – гальмування. Досліджувані займали зручну позу і клали передпліччя правої руки на ложе кінематометра Жуковського. Із закритими очима потрібно було згинати в ліктьовому суглобі невелику (велику) довільну амплітуду. Запам'ятати цю амплітуду і повернутись у вихідне положення. Для того, щоб досліджуваний не порушував чергування рухів, перед кожним рухом подавалась відповідна команда – збільшити на 1, зменшити на 1.

Використовуючи чергування збільшення і зменшення амплітуд, реакції гальмування і збудження заважатимуть одна одній здійснюватися:

якщо після збільшення різниця при зменшенні стала меншою, ніж без збільшення, то це означає, що збудження ще не пройшло, воно заважає збільшувати амплітуду;

якщо після збільшення різниця при зменшенні залишається такою ж, що і до збільшення, то збудження пройшло;

якщо при зменшенні після збільшення різниця стала більшою, ніж із збільшенням, то збудження замінилося гальмуванням, і зменшення відбувається в полегшених умовах [64, с. 298].

Від швидкості реакції, переробки інформації, тобто від швидкості виникнення і руху нервового процесу, а також швидкості припинення (гальмування) нервового процесу і зміни збудження гальмуванням залежить успішність виконання діяльності. Рухливість-інертність НС робить вплив на індивідуальні особливості діяльності людини: визначає величину ідеомоторних уявлень, розміри інформаційних блоків, якими мислить людина, особливості поведінки, спілкування.

За дослідженнями Ю. О. Цагареллі було виявлено: чим інертніша НС, тим більш крупними блоками слухо-рухових уявлень доцільно мислити музиканту-виконавцю. Чим НС рухливіша, тим більш дрібними блоками йому слід оперувати. Аналогічна залежність величини блоків рухових, зорово-рухових, слухо-рухових уявлень від рухливості-інертності НС існує і в багатьох інших видах діяльності: спорті, управлінні технічними засобами, навчальній діяльності, виробничій діяльності й т.п. [191, с. 72-73].

Спостереження показують, що динаміка працездатності залежить від психологічних, фізіологічних, біологічних особливостей людини, а також від характеру та умов діяльності. Однією із важливих стадій працездатності виділяють стадію впрацювання, тобто переходу від спокою до працездатності.

У нашому дослідженні увага приділяється впрацюванню [35, с. 80], тобто процесу входження в поточну діяльність: приступаючи до роботи, студент не одразу входив у звичний темп і ритм діяльності, здійснював її швидко і чітко, а в ході впрацювання відбувалося своєрідне налаштування всіх психофізіологічних функцій, що забезпечувало успішне виконання діяльності. Встановлено, що в період впрацювання актуалізується динамічний стереотип, підвищується збудливість і функціональна рухливість (лабільність) НС, посилюється концентрація збудження нервових процесів. Завдяки цьому підвищується темп і ритмічність роботи, продуктивність.

Впрацювання відіграє велику роль у виробничій, навчальній, спортивній діяльності. Від індивідуальних особливостей впрацювання залежать індивідуальні показники ситуативної ефективності діяльності. У зв'язку з цим

результати діагностики рухливості-інертності збудження можуть використовуватися у професійному навчанні особистості, яким притаманне повільне впрацювання та які вимагають підвищеної уваги. Наперед підготовлені алгоритми початкових етапів діяльності у багатьох випадках тут просто необхідні. Крім того, у таких людей для підвищення ефективності етапів впрацювання слід формувати більш крупні блоки психомоторних уявлень, ніж у людей зі швидким впрацюванням [191, с. 73].

Зазначимо, що результати нашого дослідження співпадають із результатами М. К. Акімової та К. М. Гуревича [135, с. 374] про те, що високий темп діяльності, швидкість реакцій характерні для студентів, які володіють рухливою НС. Низький темп діяльності, сповільнені реакції зустрічаються у тих студентів, які володіють інертною НС.

Залежно від рухливості нервових процесів за показниками психомоторики студенти характеризуються різним темпом діяльності, швидкістю переключення, засвоєння матеріалу.

Звернемося знову до Ю. О. Цагареллі [191], який пропонує обчислити коефіцієнти рухливості процесу збудження та гальмування, а також на їх основі визначити коефіцієнт балансу між процесами збудження і гальмування.

Обчислимо коефіцієнт рухливості-інертності процесу збудження НС за формулою:

$$K_{\text{збудж}} = b^- : a^-; K_{\text{гальм}} = b^+ : a^+$$

$K_{\text{збудж}}$ – коефіцієнт рухливості процесу збудження НС

$K_{\text{гальм}}$ – коефіцієнт рухливості процесу гальмування НС

b^- – сума недоведень; b^+ – сума переведень (показники програми Б)

a^- – сума недоведень; a^+ – сума переведень (показники програми А)

Визначаємо міру зв'язку між інертністю-рухливістю нервових процесів за психомоторними показниками студентів з успішністю їх навчальної діяльності.

Таблиця 2.5

Залежність успішності навчання студентів від психомоторних проявів інертності-рухливості нервових процесів, (n і %)

Властивості нервових процесів	Рівні вияву нервових процесів	Частка від всього загалу (%)	Навчається студентів на		
			відмінно	добре	задовільно
Рухливе збудження	високий	45 (56,3)	4 (8,9)	36 (80)	5 (11,1)
	середній	23 (28,7)	1 (4,3)	17 (74)	5 (21,7)
	низький	12 (15)	1 (8,3)	5 (41,7)	6 (50)
Кількість студентів		80 (69)	6 (5,2)	58 (50)	16 (13,8)
Інертне збудження	високий	3 (8,3)	0	3 (100)	0
	середній	15 (41,7)	1 (6,7)	11 (73,3)	3 (20)
	низький	18 (50)	2 (11,1)	10 (55,6)	6 (33,3)
Кількість студентів		36 (31)	3 (2,6)	24 (20,7)	9 (7,7)
Разом к-ть студентів		116 (100)	9 (7,8)	82 (70,7)	25 (21,5)
Рухливе гальмування	високий	28 (40)	0	17 (60,7)	11 (39,3)
	середній	26 (37,1)	1 (3,8)	16 (61,6)	9 (34,6)
	низький	16 (22,9)	4 (25)	9 (56,3)	3 (18,7)
Кількість студентів		70 (60,3)	5 (4,3)	42 (36,2)	23 (19,8)
Інертне гальмування	високий	14 (30,4)	2 (14,3)	12 (85,7)	0
	середній	15 (32,6)	1 (6,7)	13 (86,6)	1 (6,7)
	низький	17 (37)	1 (5,9)	15 (88,2)	1 (5,9)
Кількість студентів		46 (39,6)	4 (3,47)	40 (34,5)	2 (1,7)
Разом к-ть студентів		116 (100)	9 (7,8)	82 (70,7)	25 (21,5)

Важливою стороною нашого дослідження є аналіз успішності навчальної діяльності студентів з різними рівнями психомоторних проявів інертності-рухливості нервових процесів, що представлено на рис.2.2.

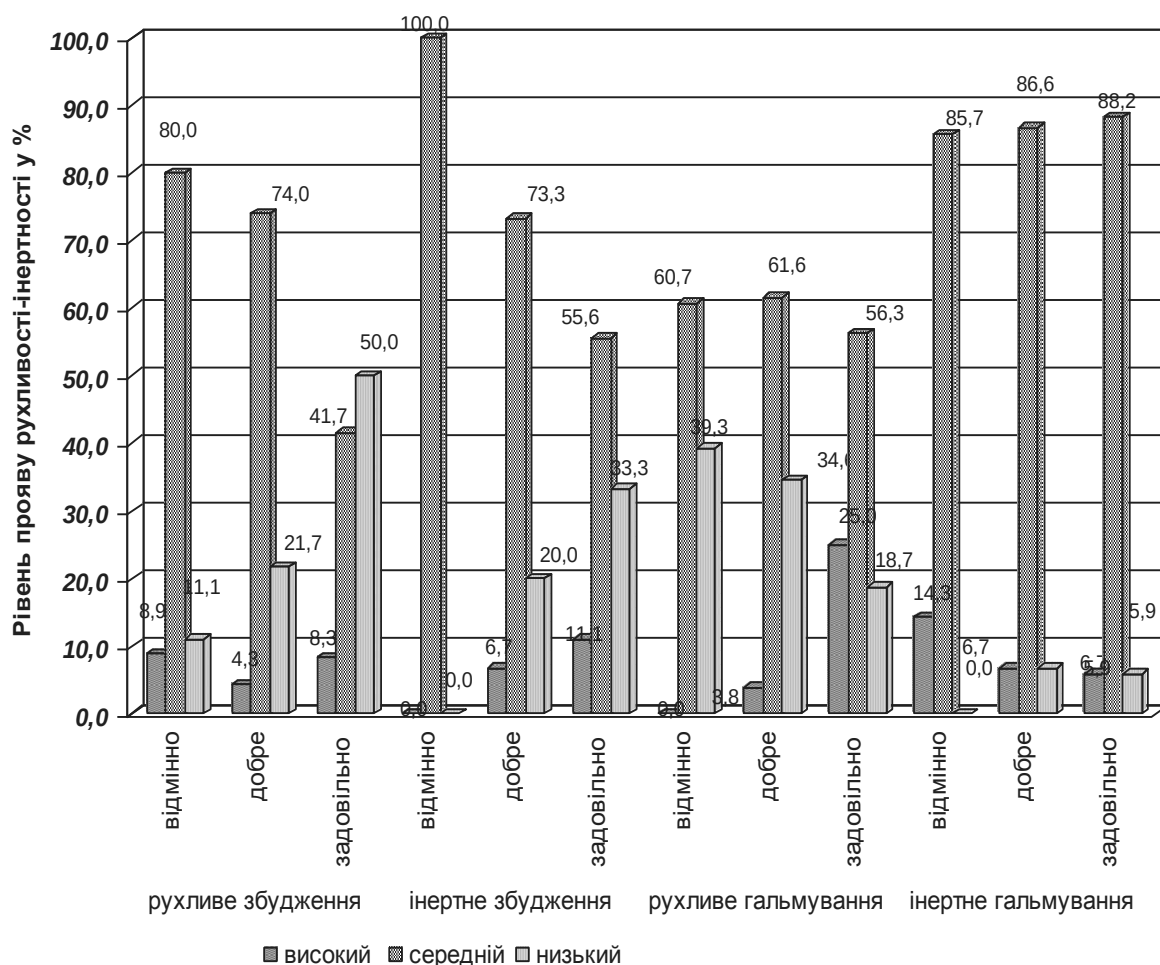


Рис. 2.2 Успішність навчальної діяльності студентів з різними рівнями психомоторних проявів інертності-рухливості нервових процесів

Більш точний висновок можна отримати, звернувшись до діагностичної шкали рухливості-інертності НС за показниками психомоторики, яку пропонує Ю. О. Цагареллі [191, с. 244].

Таблиця 2.6
Визначення рухливості-інертності нервових процесів за показниками психомоторики (внутрішній баланс), (n і %)

Рухливість-інертність нервової системи	кількість	% відношення
Дуже рухлива	6	5,2
Рухлива	36	31
Середня	35	30,2
Інертна	34	29,3
Дуже інертна	5	4,3

За даними таблиці 2.6 можемо зробити висновок, що для студентів із інертною НС за показниками психомоторики характерні повільність, неквапливість як при виконанні будь-якої діяльності, так і в рухах, і навіть у мові. Вони ретельно обмірковують кожну дію, слово, поволі реагують на прохання. Можуть працювати довго, не відволікаючись, з високим ступенем самостійності у виконанні завдань. Їх відрізняє повільне наростання активності, але і тривале її збереження. Схильні до тривалої роботи, повністю вислуховують пояснення, потім починають виконувати завдання. Активні в роботі за пройденим матеріалом, оскільки в них розвинута краще довготривала пам'ять, ніж короткотривала, оперативна. Отримані нами результати співпадають з даними Є. П. Ільїна [64, с. 231], про те що інертні особи, володіють доброю образною пам'яттю, але недостатньо розвинутою словесно-логічною пам'яттю, добре концентрують увагу, але поволі перемикаються з однієї ситуації на іншу, не люблять несподіваних пропозицій; поволі працюють і формують навички, повільно адаптуються до нових умов.

Для інертних характерні великі труднощі в ситуації, яка вимагає виконання різних за змістом та способом вирішення задач, навіть при наявності міцних засвоєних знань. Добре виконують одноманітну роботу, навіть можуть відмовитися виконувати завдання, які часто змінюються. Надають перевагу вирішенню завдань незалежно від колективу. При самостійній підготовці до семінарських занять, вони практично нічого не встигають, так як виконання завдання проходить тривалий час, кожна непередбачувана обставина надовго їх відволікає. Ретельно готуються до майбутньої діяльності, витрачаючи багато сил і часу на дрібні дії, при цьому зменшується час на виконання основного завдання. Згідно з дослідженнями М. Н. Ільїної [66], особистості з переважанням інертності збудження мають перевагу у витривалості.

Студенти з рухливою НС (висока рухливість нервових процесів) з великим інтересом беруть участь у роботі, що має різноманітний характер, можуть успішно виконувати завдання за ситуації, коли матеріал подається у

високому темпі, здатні швидко переключати увагу на новий вид діяльності. При зміні завдання швидко мобілізують сили до його виконання.

«Рухливі» здатні швидко засвоювати новий матеріал і зразу ж по ньому відповідати. Надають перевагу книгам, які читають вперше. Проявляють високу активність при опитуванні нового матеріалу і низьку активність при повторенні пройденого. А уміння відійти від прийнятих стандартів, швидке орієнтування в матеріалі, висока швидкість підбору варіантів виконання завдання позитивно позначаються в діяльності на кмітливості. Часу в них вистачає і на підготовку до занять, і на інші справи. Вони не складають для себе ні графіків, ні розкладів, а все «тримають у голові». Можуть швидко прийняти рішення або змінити попередні наміри і швидко пристосуватися до нових умов. Висока рухливість нервової системи проявляється в підвищеній активності, в особливостях мовлення. Під час пояснення не встигає ще викладач повідомити весь матеріал, як вже «рухливий» зрозумів думку і починає її розвивати, випереджаючи викладача або навіть заперечуючи на висновки даного повідомлення.

Наші спостереження показують, що в навчальній діяльності в студентів із рухливою НС виникають труднощі. Найбільшу трудність вони зазнають (так само як і ті, що мають сильну НС) при одноманітній монотонній роботі. Швидке згасання активності та втрата зацікавленості до завдання, відволікання на інші заняття приводить до низьких результатів у діяльності, яка носить тривалий характер. Вони намагаються віднайти способи урізноманітнити її і, якщо немає стимулювання з боку викладачів, починають відволікатися або просто перестають працювати.

На основі отриманих результатів проведеного дослідження вивчили зв'язок між «нейродинамічною сферою прояву психомоторної активності» (показник рухливості-інертності нервових процесів – кінематометрична методика Є. П. Ільїна) із «адаптацією» (інтегральний показник адаптації – методика «Самооцінка адаптивності» С. І. Болтівця) та «успішністю навчальної

діяльності» (показник успішності в навчальній діяльності за результатами екзаменаційної сесії).

В результаті математичного обчислення отримали статистично значущі негативні коефіцієнти кореляції рухливого гальмування з успішністю навчальної діяльності студентів ($-0,305$ при $p \leq 0,01$). Зазначимо, що в нашому дослідженні не було віднайдено зв'язку інертного гальмування та інертного збудження із успішністю навчальної діяльності. Кореляційний зв'язок виявлено між адаптацією та інертним гальмуванням ($0,237$ при $p \leq 0,01$), рухливим гальмуванням ($-0,274$ при $p \leq 0,01$) (Додаток Б).

Баланс НС характеризується врівноваженістю між процесами збудження і гальмування. При цьому його характеристикою є не абсолютні величини збудливого і гальмівного процесів, а співвідношення між ними. У представників збудливого типу в цьому співвідношенні (балансі) переважають процеси збудження. У представників же гальмівного типу баланс зміщений у бік гальмування [191, с. 75].

В ході психологічного аналізу специфіки процесів збудження та гальмування [191, с. 75] з'ясувалося, що студенти збудливого типу відрізняються різноманітністю і контрастністю емоційних проявів, екзальтованістю, перепадами настроїв. Для них характерні надмірні емоційні реакції на різні зовнішні та внутрішні подразники. Їм складніше стримуватися в життєвих і виробничих ситуаціях. Студенти гальмівного типу відрізняються, навпаки, стриманістю та одноманітністю в емоційних проявах. Емоційні реакції таких людей на життєві та виробничі ситуації, часом, бувають недостатніми для ефективної внутрішньої мотивації. Це, у свою чергу, обумовлює їх недостатню активність у вирішенні відповідних задач.

І. П. Павлов у статті «Проба фізіологічного розуміння симптомології істерії» [120, с. 235] пише: «... діяльність нервової системи пов'язана з двома процесами – збудження і гальмування, що керуються двома основними законами: законом іррадації і концентрування кожного з цих процесів і законом їх взаємної індукції». Вчений зробив висновок, що при слабкому напруженні

цих процесів вони з початку свого виникнення здійснюють іррадацію, якщо напруження сильнішає – відбувається концентрація, коли напруження збільшується, то знову відбувається іррадація. При концентрації збудливого процесу по всій центральній нервовій системі зустрічаємося із процесом гальмування – законом індукції.

Визначимо баланс процесів збудження і гальмування за допомогою кінематометричної методики Є. П. Ільїна з використанням кінематометра М. І. Жуковського. Досліджуваним пропонували із закритими очима здійснити п'ять рухів підряд з обмежувачем і намагатися запам'ятати амплітуду рухів, а потім повторити п'ять разів якомога точніше дану амплітуду. Чим більш точніше досліджувані відтворювали задану амплітуду, тим більш високою була точність рухів. Завдання спочатку виконувалося з малою амплітудою, а потім – з великою амплітудою рухів.

Інтерпретація здійснювалася відповідно до співвідношення переведень і недоведень на малих і великих амплітудах. Якщо в студента на малій амплітуді спостерігаються переведення, а на великій амплітуді – недоведення, то це свідчить про врівноваженість нервових процесів. Якщо на малій і великій амплітудах у студента переважають переведення (недоведення), то це свідчить про переважання збудження (гальмування).

У процесі дослідження стикнулися із такою ситуацією, що на малих амплітудах спостерігалися недоведення, а на великих – переведення, а також як на малих, так і на великих амплітудах спостерігалися і недоведення, і переведення. Це явище носить назву парабіоз (поняття було введено М. Є. Введенським), тобто відбуваються функціональні зміни в нерві у відповідь на дію сильних і тривалих подразників. У такому випадку висновок не здійснювався, а дослідження проводилося на наступний день.

При опрацюванні результатів за даною методикою користувалися діагностичною таблицею зовнішнього балансу процесів збудження та гальмування, яку запропонував Ю. О. Цагареллі [191, с. 80-81]. Є. П. Ільїн стверджує, що по одній амплітуді (або великій, або малій) висновок встановити

не можна, оскільки перевищення на малій амплітуді є і у врівноважених, і у людей з переважанням збудження, а ті, що не доводять до визначеної великої амплітуди, можуть належати і до врівноважених, і до суб'єктів із переважанням гальмування. Тому дослідником Ю. О. Цагареллі була розроблена більш диференційована шкала, де вказані сумарні величини переводів та недоводів як на великих, так і на малих амплітудах, відповідно до якої ми і діагностували свої результати. Це дає можливість усередині групи зробити більш диференційований висновок щодо досліджуваних.

Результати діагностики зовнішнього балансу нервових процесів за показниками психомоторики можемо побачити у наведеній таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

**Результати діагностики «зовнішнього» балансу нервових процесів
за показниками психомоторики, (n і %)**

Показники зовнішнього балансу	Досліджувані	
	кількість	%
Дуже велике переважання збудження (А)	18	15,5
Велике переважання збудження (Б)	4	3,5
Невеликий зсув балансу в сторону збудження (В)	30	25,9
Врівноваженість (Г)	28	24,1
Невеликий зсув балансу в сторону гальмування (Д)	20	17,2
Велике переважання гальмування (Е)	4	3,5
Дуже велике переважання гальмування (Ж)	12	10,3

Як видно з даних таблиці 2.7, 15,5 % представників із дуже великим переважанням збудження і 3,5 % – з великим переважанням. Це свідчить про те, що у всіх п'яти спробах як на великій, так і на малій амплітуді спостерігалось велике загальне сумарне переведення заданої амплітуди. Такі досліджувані характеризуються добрими швидкісними показниками, вони є не посидючими та не можуть довго виконувати одноманітну справу. У 10,3 % осіб спостерігається дуже велике переважання гальмування і у 3,5 % – велике переважання, а це говорить про те, що у всіх спробах, як на великій, так і на малій амплітуді, спостерігалось недоведення. Ступінь переважання гальмування у всіх спробах визначається за сумарною величиною: чим більша ця величина, тим більше переважання гальмування. Представники даної групи терплячі, можуть виконувати монотонну роботу, але мають понижені швидкісні

показники. Від усього загалу 24,1 % досліджуваних, які мають врівноваженість процесів збудження і гальмування, займають за вказаними характеристиками проміжне положення. Якщо у всіх спробах при відтворенні малої амплітуди спостерігалось перевищення, а при відтворенні великої амплітуди в деяких спробах – зниження, то це свідчить про прояв невеликого зсуву врівноваженості в бік збудження (25,9 %). Про невеликий зсув врівноваженості в бік гальмування у 17,2 % досліджуваних може свідчити той факт, що на великій амплітуді зберігалось недоведення, а на малій у деяких спробах – переведення.

Розглянемо залежність успішності студентів за психомоторними характеристиками від переважання збудження-гальмування нервових процесів.

Таблиця 2.8

Залежність успішності навчання студентів від психомоторних проявів нервових процесів збудження-гальмування, (n і %)

Нервові процеси	Рівні прояву нервових процесів	Частка від всього загалу (%)	Навчається студентів на		
			Відмінно	Добре	Задовільно
Збудження	високий	49 (69)	4 (8,2)	40 (81,6)	5 (10,2)
	середній	6 (8,5)	1 (16,7)	5 (83,3)	0
	низький	16 (22,5)	3 (18,7)	13 (81,3)	0
Кількість студентів		71 (61,2)	8 (6,9)	58 (50)	5 (4,3)
Гальмування	високий	33 (73,3)	1 (3)	17 (51,5)	15 (45,5)
	середній	7 (15,6)	0	5 (71,4)	2 (28,6)
	низький	5 (11,1)	0	2 (40)	3 (60)
Кількість студентів		45 (38,8)	1 (0,9)	24 (20,7)	20 (17,2)
Разом к-ть студентів		116 (100)	9 (7,8)	82 (70,7)	25 (21,5)

Важливою стороною нашого дослідження є аналіз успішності навчальної діяльності студентів з різними рівнями психомоторних проявів збудження-гальмування нервових процесів, що представлено на рис. 2.3. У студентів, які

переважно навчаються на «відмінно» та «добре», процес збудження переважає над гальмуванням, а у студентів, які навчаються на «задовільно» – процес гальмування має перевагу над процесом збудження.

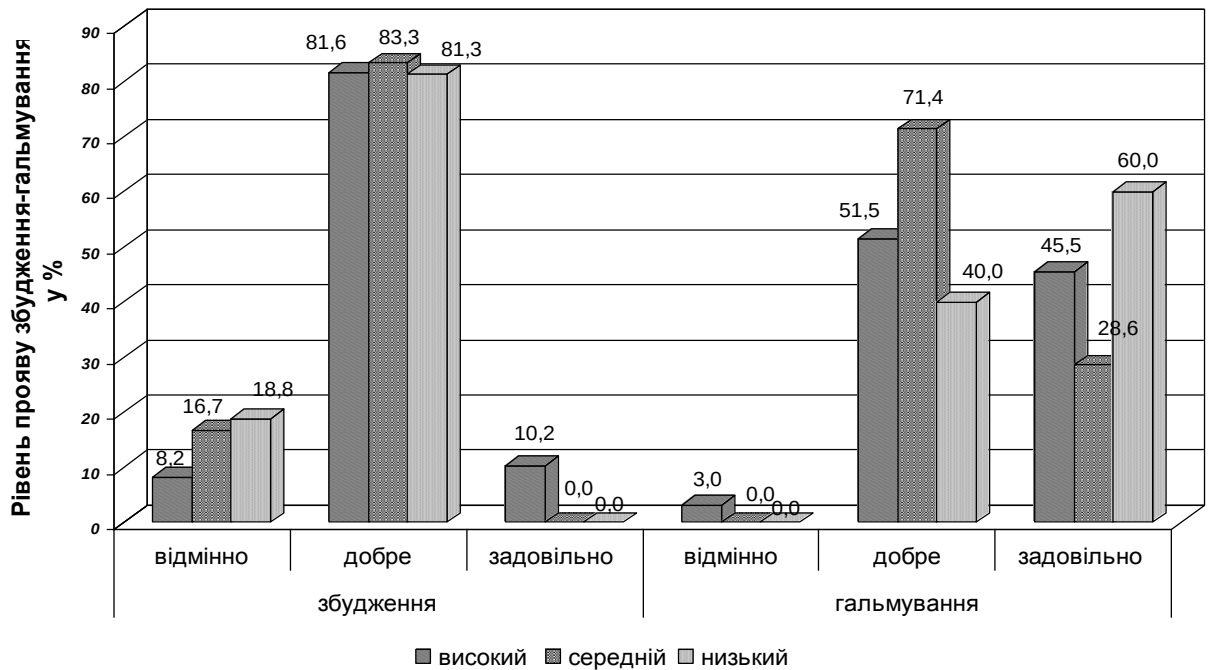


Рисунок 2.3 Успішність навчальної діяльності студентів з різними рівнями психомоторних проявів нервових процесів

На основі отриманих результатів проведеного дослідження, здійснювався кореляційний аналіз між «нейродинамічною сферою прояву психомоторної активності» (показник збудження-гальмування нервових процесів – «кінематометрична методика Є. П. Ільїна») із «адаптацією» (суб'єктивний показник – методика «Самооцінка адаптивності» С. І. Болтівця та об'єктивний показник – успішність навчальної діяльності за результатами екзаменаційної сесії).

Позитивний коефіцієнт кореляції спостерігається між процесом збудження та успішністю у навчальній діяльності (0,226 при $p \leq 0,05$) і передбачають наявність прямого зв'язку: чим вища статистична значущість однієї перемінної, тим вище значення іншої. Таким чином, якщо буде збільшуватися збудження, то буде покращуватися успішність навчання і навпаки.

Негативний коефіцієнт кореляції спостерігається між процесом гальмування та успішністю навчальної діяльності ($-0,414$ при $p \leq 0,01$) та передбачають наявність оберненого зв'язку: чим вища статистична значущість однієї перемінної, тим нижче значення іншої. Таким чином, якщо буде зменшуватися процес гальмування, то буде покращуватися успішність навчання і навпаки. Кореляційний зв'язок в даному дослідженні виявлено між процесом гальмування та адаптацією ($-0,243$ при $p \leq 0,01$) (Додаток Б).

Спостереження у дисертаційному дослідженні співпадають із встановленою залежністю між окремими властивостями нервової системи та властивостями особистості [5], а саме: сила збудливого процесу лежить в основі працездатності, витривалості, хоробрості, сміливості, мужності, здібності долати труднощі, самостійності, активності, наполегливості, енергійності, ініціативності, рішучості, гарячості, схильності до ризику. Сила гальмівного процесу лежить в основі обережності, самоволодіння, терпіння, скритності, стриманості, холоднокривності. Неврівноваженість за рахунок переважання збудження над гальмуванням обумовлює збудливість, схильність до ризику, гарячність, нетерпимість, переважання наполегливості над поступливістю. Таким студентам властиві швидше здійснення дій, ніж очікування і терпіння. Неврівноваженість за рахунок переважання гальмування над збудженням обумовлює обережність, стриманість і витримку в поведінці, виключається азарт і ризик. На першому місці спокій та обережність. Врівноваженість (баланс) гальмування і збудження припускає помірність, відповідність діяльності. Рухливість збудливого процесу пов'язана зі здатністю швидко перервати розпочату справу, зупинитися на півдорозі, швидко заспокоїтися. При цьому важко виробляється завзятість у діяльності. Рухливість гальмівного процесу пов'язана зі швидкістю мовних реакцій, жвавістю міміки, товариськістю, ініціативністю, чуйністю, спритністю, витривалістю. Таким студентам важко бути скритними, прив'язаними та постійними.

Можемо прийти до висновку, що нервові процеси відіграють важливу роль у навчальній діяльності. Взагалі не можливо перетворити людину з

ознаками слабкої нервової системи в «сильну» чи інертну – в рухливу. Змінити ту чи іншу якість неможливо, але сформувати культуру прояву властивостей НС можна за допомогою використання певних методів тренування (тривалого наполегливого впливу) та досягти успіху в навчальній діяльності. Кожна людина повинна мати правильне уявлення про власні природні особливості, для того, щоб зрозуміти свої переваги та компенсувати свої недоліки у процесі навчальної діяльності [135, с. 357].

Таким чином, потрібно виробити свій особистісний стиль діяльності з урахуванням індивідуальних властивостей НС та вимог обраної професійної спрямованості.

Проведемо дослідження координаційної сфери прояву психомоторної активності. Координацію рухів можна визначити як можливість реалізовувати рух у відповідності з його задумом [140, с. 100]. Координація рухів є однією із важливих психомоторних якостей, що проявляється при виконанні багатьох видів діяльності, в тому числі й навчальної. Координованість розглядають як складну психомоторну якість, яка включає багато психічних компонентів.

За допомогою методики К. К. Платонова, досліджували можливості здійснювати перебудову психомоторного стереотипу письма. Під час дослідження студент здійснює і координує рухи, які надходять одночасно від м'язів ведучої руки та від зорового аналізатора [130].

Всі обстежувані отримували інструкцію, згідно з якою перед ними розташовували аркуш паперу, у верхній частині якого розміщено п'ять пронумерованих однакових прямих ліній. На кожній з них досліджувані писали вислів, що їм диктували. Писати потрібно було зі звичайною швидкістю і зручним розміром літер. Там, де цифра 1, записували «Писати потрібно акуратно», 2 – «Писати потрібно швидше», 3 – «Студенту потрібна координація рухів», 4 – «Сьогодні йде сильний дощ», 5 – «Вищий навчальний заклад» (у протоколі фіксували час, затрачений на запис усіх висловів).

Після цієї частини досліду обстежувані отримували завдання переписати кожний вислів між відповідними хвилястими лініями. Писати було потрібно

так, щоб кожна літера доторкалася і до нижньої, і до верхньої ліній. Тобто, не допускаючи пробілів і перетинань. Розміри літер весь час мали змінюватись. Літери у слові мали бути зв'язані одна з одною, і писати було потрібно, відриваючи олівець від паперу не частіше, ніж звичайно. Писати між хвилястими лініями було необхідно не швидше, але й по змозі не повільніше, ніж у записах на прямих. Між записами висловів слід було намагатись не допускати втрат часу. Час написання висловів між хвилястими лініями фіксувався. Підраховувалась загальна кількість пробілів та перетинань як помилка координації. Вираховувався час координації: для цього від часу виконання основного завдання віднімали час записів висловів «своїм почерком».

Є. П. Ільїн розглядає координацію, як керування узгодженістю і відповідністю рухів та утримання необхідної пози [64], що і фіксували у нашому дослідженні. Під час написання речень студенти проявляли одну із складних типів координації – сенсорно-м'язову, яка пов'язана зі згодою у часі та просторі рухів студента у відповідності з виниклою ситуацією. Цей вид координації вимагає від особистості участі багатьох психічних процесів і свідомого програмування рухової дії.

У виконанні письма провідним виступає рівень Е. За М. О. Бернштейном він відноситься до вищої кортикальної групи, основною функцією якої є управління вищими символічними координаціями. Контроль за смисловою структурою здійснюється зовнішнім кільцем управління. Складна смислова аферентація повністю залежна від зовнішнього кільця зворотного зв'язку, яке відіграє роль ведучого рівня, і безпосередньо не зв'язана із внутрішнім [193].

На першому етапі виконання завдання у студентів спостерігалися легкість і невимушеність рухів. Нижні відділи нервової системи відповідали за виконання звичного завдання, доведеного до автоматизму, а смисловою частиною керували вищі відділи нервової системи. При виконанні другого етапу завдань у студентів рухи були напружені, повільні, некоординовані, адже

вищі відділи центральної нервової системи змушені були контролювати виконання рухів і смислову частину їх побудови.

На рівні Е побудова рухів пов'язана із функціонуванням та утворенням нових цілісних координацій. На цьому рівні, активність психіки набуває найвищих можливостей, відбувається вихід за рамки конкретного простору і часу, а м'язові рухи найбільш згорнуті та переведені у внутрішній план [198, с. 165]. На рівні Е здійснюється формування нових координаційних структур. Перебудова стереотипу письма неможливо без участі координаційних структур.

На думку О. Р. Малхазова, координаційну структуру управління руховою діяльністю можна розглядати як інтегральний показник міри сформованості нейрофізіологічних механізмів, що забезпечують управління руховою діяльністю, та як складову психічного образу виконання рухів (рухової діяльності), що визначається смисловою структурою, завданням дії та м'язовими синергіями і формується на основі аналізу сенсомоторних змін, які відбуваються на периферії [103].

Вчений зазначає [104, с. 213]: «Координаційна структура – це продукт узгодженого поєднання рухів відповідно до рухової задачі та реальних умов її розв'язання. У процесі формування координаційної структури до її складу включається смислова і біомеханічна структури. Смислова структура виступає як ставлення індивіда, яке виникає в онтогенезі та відображає відношення мотиву до цілі. Кожний індивід вибудовує свою смислову структуру руху, який виконується або сприймається залежно від індивідуальних особливостей аперцепції. Отже, смислова структура руху в кожному окремому випадку – це продукowane індивідом значення, відображуване, що стало відображеним і пов'язане зі ставленням до нього».

У дисертаційному дослідженні розглядаємо координацію рухів як подолання надмірних ступенів свободи органу, що рухається, іншими словами – перетворення його в керовану систему. Таким чином, координація є організація керованості рухового апарату, не закріплення, а подолання

надмірних ступенів свободи. У студентів добре сформована навичка письма, у них вироблений моторний стереотип. Виконання усних і письмових мовленнєвих дій забезпечується влучністю, гнучкістю, швидкістю створення відповідного тексту [198, с. 165].

Зважаючи на те, що в даній методиці не подаються нормативи високого, середнього та низького рівнів, необхідно визначити ці межі. Щодо спроможності до перебудови психомоторного стереотипу письма, то у студентському віці вона характеризується такими кількісними показниками: час запису п'яти висловів своїм почерком – $55,66 \pm 0,98$ с; час запису між хвилястими лініями становить – $134,43 \pm 5,14$ с, час координації – $78,71 \pm 4,85$ с, а помилка координації – $16,28 \pm 1,12$ с.

Результати дослідження спроможності до перебудови стереотипу письма в студентів представлені в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

Результати дослідження рівнів спроможності до перебудови стереотипу письма за показниками психомоторики, (n і %)

Рівні	Час координації	Помилки координації
Високий	18 (15,5)	20 (17,2)
Середній	78 (67,2)	75 (64,7)
Низький	20 (17,3)	21 (18,1)

Високий рівень запису висловів вказує на досконалі механізми координації під час керування рухами вищих рівнів регулювання, здатність до зміни стереотипу письма. Студенти, які проявили низькі координаційні здібності під час виконання завдання, можуть керувати відносно простими рухами. Використання стереотипних дій знижує працездатність людини. У процесі дослідження спостерігалася така тенденція: зменшення різниці часу призводило до збільшення координованості.

Отримані нами експериментальні результати вказують на те, що середні показники часу координації, за якими вивчаємо спроможність до перебудови психомоторного стереотипу, доводять важливу роль психомоторних здібностей

у процесі навчальної діяльності. Легкість та швидкість перебудови психомоторного стереотипу письма дає можливість студенту змінювати техніку виконання дії залежно від різних смислових завдань.

Проаналізуємо отримані результати за методикою К. К. Платонова у відповідності до рівнів успішності (табл. 2.10).

Таблиця 2. 10

Залежність успішності навчання студентів від психомоторних проявів часу та помилок координації, (n і %)

Показники	Рівні прояву показників	Частка від всього загалу (%)	Навчається студентів на		
			відмінно	добре	задовільно
Час координації	високий	18 (15,5)	0	11 (61,1)	7 (38,9)
	середній	78 (67,2)	4 (5,1)	59 (75,7)	15 (19,2)
	низький	20 (17,3)	5 (20)	12 (48)	3 (12)
Разом к-ть студентів		116 (100)	9 (7,8)	82 (70,7)	25 (21,5)
Помилки координації	високий	20 (17,2)	8 (36)	12 (48)	0
	середній	75 (64,7)	1 (1,3)	63 (84)	11 (14,7)
	низький	21 (18,1)	0	7 (33,3)	14 (66,7)
Разом к-ть студентів		116 (100)	9 (7,8)	82 (70,7)	25 (21,5)

Черговими компонентами, обраними для порівняння, стали «координаційна сфера прояву психомоторної активності» (показник часу та помилок координації – методика К. К. Платонова) із «адаптацією» (суб'єктивний показник – методика «Самооцінка адаптивності» С. І. Болтівця та об'єктивний показник – успішність навчальної діяльності за результатами екзаменаційної сесії).

Таким чином, проаналізувавши кореляційний зв'язок між даними показниками, можемо констатувати, що час координації та успішність навчальної діяльності (0,499 при $p \leq 0,01$), а також помилки координації та успішність навчальної діяльності (-0,801 при $p \leq 0,01$), пов'язані між собою статистично значущими коефіцієнтами кореляції, що і підтверджує зв'язок між

відповідними показниками. Спостерігається кореляційний зв'язок між часом координації та адаптацією ($0,395$ при $p \leq 0,01$), між помилками координації та адаптацією на рівні ($-0,445$ при $p \leq 0,01$) (Додаток Б).

Спостереження показують, що в юнацькому віці розвинені координаційні рухи та уміння керувати рухами, що і дає можливість досліджуваним змінювати свій психомоторний стереотип письма. У студентів стереотипні, закріплені рухи доповнюються або замінюються новими рухами, які ґрунтуються на прогнозуванні та евристичному рішенні.

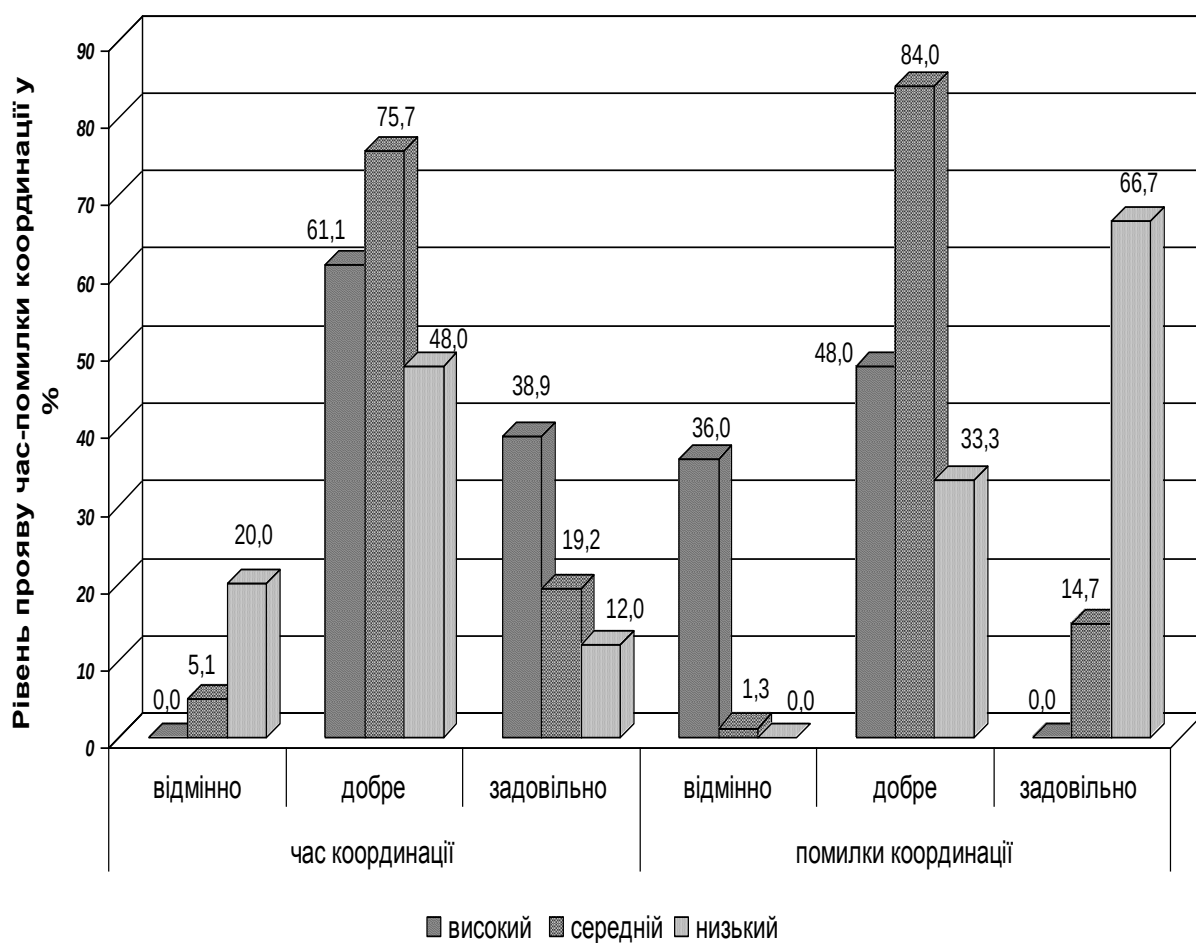


Рисунок 2.4. Успішність навчальної діяльності студентів з різним рівнем прояву часу та помилок координації

Як показано на рис. 2.4, отримані дані свідчать, що в студентів, які переважно навчаються на «відмінно», спостерігається низький рівень часу координації, а помилки координації знаходяться на високому рівні, що свідчить про малу кількість (від 0 до 4) допущених помилок при виконанні завдання. Для студентів, які переважно навчаються на «добре», характерний

середній рівень часу та помилок координації. У студентів, які переважно навчаються на «задовільно», спостерігається високий рівень часу координації та низький рівень – помилок координації, що свідчить про меншу затрату часу, проте велику кількість допущених помилок.

Розвиток таких якостей, як сила, швидкість, гнучкість, витривалість значною мірою впливає на процес формування довільних рухів різної координаційної структури. Саме тому, формування оптимальної структури координаційних здібностей студентів відбувається у взаємозв'язках з психомоторними якостями.

Черговою функціональною сферою психомоторної активності виступає енергетична. Внутрішніми особливостями енергетичної сфери функціонального прояву психомоторної активності обираємо сенсомоторну увагу. Адже від сенсомоторної уваги, яка завжди предметна, залежить ефективність виконання усіх видів практичної та іншої діяльності особистості. Виконання діяльності вимагає прояву уважності до її об'єктів. При напруженому виконанні діяльності спостерігається і напруження уваги. Завдяки зосередженості сенсомоторної уваги, яка виступає внутрішньою умовою психічної активності, здійснюється чуттєве відображення об'єктів зовнішнього світу, відбивається у свідомості суб'єкта повнота, чіткість і ясність нашого сприймання, а кожний акт цілеспрямованої діяльності доходить до свідомості особистості. Часто увагу характеризують як робочий стан свідомості.

Ю. Б. Гіппенрейтер [50] вважала, що увага – феноменальний продуктивний прояв роботи провідного рівня організації діяльності й тому не можна приписувати увазі самостійні властивості. Тут вказується на ефекторну її природу, тобто увага – віддзеркалення у свідомості внутрішньої роботи по організації діяльності; а також діяльність має декілька неусвідомлюваних рівнів організації і взаємопов'язана з провідним рівнем цієї організації.

Подібно моторній дії, яка спрямована на зовнішній об'єкт, увагу називають виконавчим актом. Припускають, що вона діє на структури функціонально-фізіологічної системи моторним чином. Питання про його

природу в плані прямого співвідношення свідомості та фізіологічних механізмів розглядають моторні теорії уваги. Вихід у план діяльності дозволяє по-іншому побачити роль моторики у процесах уваги [53].

Спостереження показують, що сенсомоторна увага потрібна студенту для виконання кожного навчального чи трудового завдання. Особливого значення вона набуває в засвоєнні нового знання під час навчальної діяльності. З цього приводу К. Д. Ушинський зазначав, що це – основні ворота до свідомості, «єдині двері нашої душі», через які входять до нас усі відомості про навколишній світ, чуттєві дані та знання. Опис механізмів знаходимо у працях І. П. Павлова, коли він говорить про «оптимальне збудження».

Л. С. Виготський розглядав увагу через призму організації поведінки, а її розвиток пов'язував з «оволодінням» своєю поведінкою, тобто з можливістю довільно керувати власними діями [44].

Щоб дослідити динамічні характеристики психомоторики, звернемося до фізіологічного механізму уваги, який полягає в концентрації збудження (від зовнішніх чи внутрішніх подразників) у певній ділянці кори головного мозку. Саме в цій ділянці кори виникає зона оптимального збудження, тоді як в інших має місце гальмування. А психологічний механізм уваги слід шукати у складних взаємозв'язках людини з навколишнім середовищем, у здатності психіки до вибіркової відображення. Увагу прийнято характеризувати такими властивостями, як стійкість, концентрація, розподіл, переключення, об'єм, предметність.

Ю. О. Цагареллі пише [191, с. 172]: «Увага – динамічна характеристика свідомості, яка відображає її спрямованість на об'єкт. Завдяки зосередженню психіки на об'єкті, увага забезпечує його віддзеркалення протягом часу, потрібного для виконання певного акту діяльності або спілкування. Виявляється у вибіркового віддзеркаленні об'єктів відповідно потребам суб'єкта і меті, й задачам його діяльності. Увага забезпечує індивіду можливість зосередженості та спрямованості свідомості на об'єкти, які сприймаються в ході

інтелектуальної та психомоторної діяльності, сприяє вибірковому ставленню до світу, людей, справи й самого себе».

Теорія рухової уваги Т. Рібо полягає в тому, що увага – це руховий механізм, який впливає на м'язи у формі затримки. Людина, яка не вміє керувати м'язами, не здатна зосереджувати увагу. М. М. Ланге першим розробив «моторну теорію уваги»: в увазі він бачив прояв тих моторних установок, які лежать в основі кожного вольового акту, і вважав, що механізмом уваги є сигнали м'язових зусиль, якими характеризується всяка напруга, викликана певною, спрямованою на мету діяльністю [178, с. 360–361].

Сенсомоторна увага виявляється в своєрідних рухах голови, міміки, очей, пантоміміки, здатності виконувати рухові завдання.

У дисертаційному дослідженні використовувалася методика «Коректурна проба» [136]. У студентському віці важливо мати інтегральні характеристики продуктивності, стійкості, розподілу, переключення уваги.

Зведені результати дослідження представимо у таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

Інтегральні показники сенсомоторної уваги досліджуваних, (n і %)

Показник	Рівні уваги	Частка від всього загалу (%)	Навчається студентів на		
			відмінно	добре	задовільно
Сенсомоторна увага	високий	23 (19,8)	2 (8,7)	16 (69,6)	5 (21,7)
	середній	61 (52,6)	7 (11,5)	46 (75,4)	8 (13,1)
	низький	32 (27,6)	0	20 (62,5)	12 (37,5)
Разом к-ть студентів		116 (100)	9 (7,8)	82 (70,7)	25 (21,5)

При аналізі результатів проведеного дослідження можемо констатувати, що у 19,8 % студентів наявний високий рівень сенсомоторної уваги. У 52,6 % досліджуваних спостерігається середній рівень сенсомоторної уваги, яка спочатку недостатньо сконцентрована і нестійка, але потім доволі швидко стає стійкою і сконцентрованою. Потрібно вказати на те, що сенсомоторна увага нестійка і знаходиться на низькому рівні у 27,6 % студентів, що вказує на те,

що відповідний процес їх швидко погіршується, а це свідчить про підвищену втоми. У процесі дослідження візуально спостерігалися зміни і в моторній сфері досліджуваних: відбувалися повільні рухи, слабшала точність і координація рухів, самі студенти вказували на появу втоми.

Зазначимо, що процес уваги не має особливого змісту, він проявляється під час сприймання навчального матеріалу, мисленнєвої операції. Увага присутня у всіх пізнавальних процесах свідомості. Її називають динамічною характеристикою протікання пізнавальної діяльності. Вона спрямована на певний об'єкт навчальної діяльності та зосереджена на ньому. Сенсомоторна увага студента залежить від його інтересу та бажання вивчати дане питання. Вона може підвищуватися в залежності від усвідомлення пізнавальної діяльності. Існує взаємозв'язок свідомості із предметом вивчення, а саме: чим активніше свідомо діяльність, тим виразніше виступає об'єкт у свідомості студента.

На основі отриманих результатів проведеного дослідження, здійснювався кореляційний аналіз між «енергетичною сферою прояву психомоторної активності» (показник сенсомоторної уваги – методика коректурна проба) із «адаптацією» (інтегральний показник адаптації – методика С. І. Болтівця) та «успішністю навчальної діяльності» (показник успішності у навчальній діяльності – результати екзаменаційної сесії).

Аналізуючи характер визначених даних, стверджуємо, що існує кореляційний зв'язок між відповідними показниками сенсомоторної уваги та успішності навчальної діяльності, які пов'язані між собою статистично значущим коефіцієнтом кореляції (0,815 при $p \leq 0,01$). Отримані результати статистичної перевірки дали право стверджувати, що якщо буде збільшуватися рівень сенсомоторної уваги, то відповідно буде покращуватися успішність у навчальній діяльності студентів. Кореляційний зв'язок між сенсомоторною увагою та адаптацією 0,350 при $p \leq 0,01$.

Зазначимо, що згідно результатів, представлених на рис. 2.5, у студентів, які навчаються на «відмінно» та «добре», переважає середній рівень

сенсомоторної уваги, а в тих, які навчаються на «задовільно», спостерігається прояв низького рівня сенсомоторної уваги.

Студенти з високим рівнем сенсомоторної уваги були спроможні концентруватися на виконанні завдання, наприклад, під час самостійної та контрольної роботи. Спостереження показують, що від ступеня концентрації психомоторної уваги залежить точність, диференційованість сприймання матеріалу, глибина аналізу досліджуваного змісту. При недостатньому розвитку даної властивості навчальний матеріал погано диференціювався.

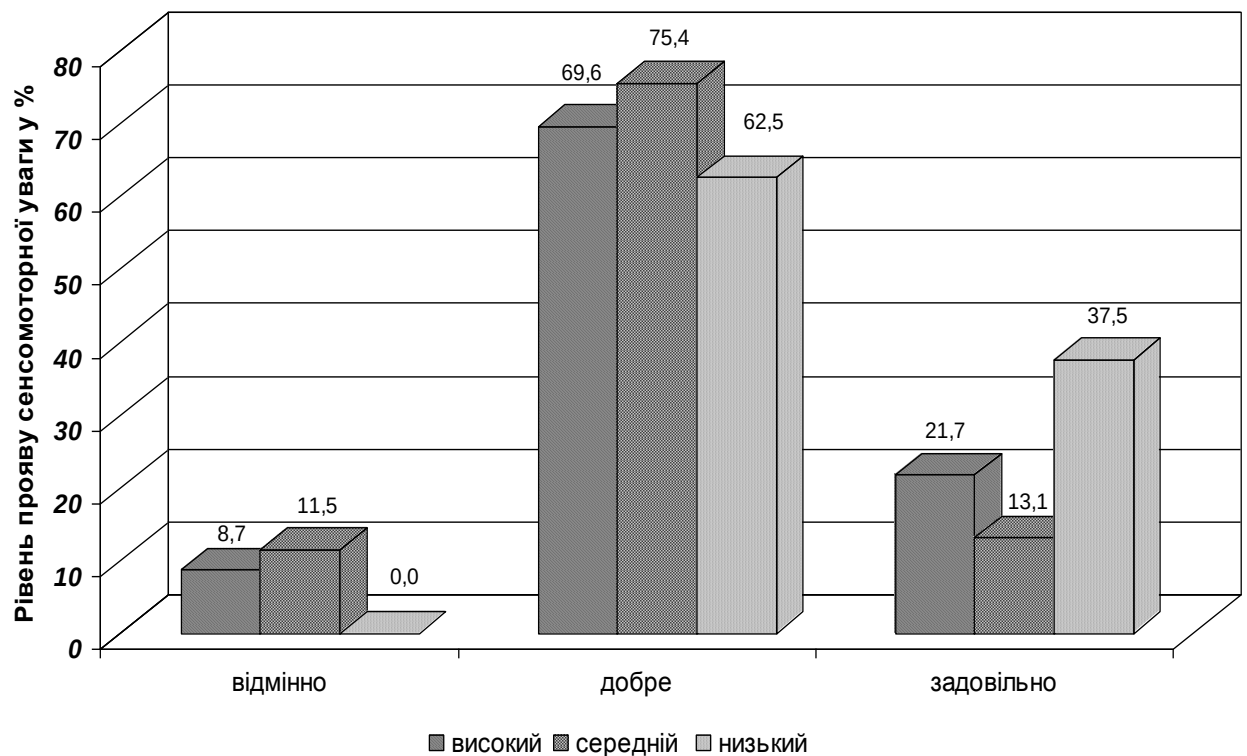


Рисунок 2.5 Успішність навчальної діяльності студентів із різним рівнем сенсомоторної уваги

При взаємному і повторному порівнянні об'єктів та предметів утворюються тимчасові нервові зв'язки, які лежать в основі навчального процесу і сприяють розвитку концентрації уваги. Зауважимо, що фізіологічною основою є величина осередку оптимального збудження в корі головного мозку. Сила процесу збудження у відповідній ділянці визначає глибину зосередженості. Але в більшості випадків студентам потрібно часто переключати увагу (бліцопитування, мозковий штурм), щоб не припуститися до

помилки. Якщо студент занадто концентрувався на одному завданні, то це заважало йому переключитися на інше завдання, і він знаходився у стані розсіяності.

До переключення уваги не можна відносити будь-яке перенесення уваги з одного об'єкта на інший об'єкт. Адже, фізіологічною основою переключення уваги є рухливість нервових процесів, швидкість зміни збудження гальмуванням і навпаки. При інертності нервових процесів швидкість переключення уваги уповільнюється. Переключення уваги – це свідоме, навмисне цілеспрямоване зміна спрямованості психічної діяльності, обумовлена постановкою нової мети. Якщо у когось спостерігався низький рівень переключення, то це свідчило про не своєчасне переключення уваги з одного об'єкту на інший, спеціально організоване навчання допоможе студенту поліпшити переключення уваги.

Наші спостереження показують, що студенту-першокурснику потрібно проявляти таку психомоторну якість, як статична та динамічна витривалість, адже збільшується навантаження на зоровий, слуховий, кінестетичний аналізатори при розподілі уваги під час навчального процесу, виникають певні труднощі при виконуванні одночасно двох розумових дій із різним змістом. Здатність розподіляти увагу є цінною якістю в навчальній діяльності студента. Адже йому потрібно чергувати слухання і записування лекційного матеріалу, і в результаті конспект може виявитися не повним. Під час диспутів студенту важко обмірковувати думку й одночасно слухати роздуми інших, щоб можна було щось доповнити або заперечити.

Під час сприймання навчального матеріалу студенти проявляли таку психомоторну якість, як темпоритм рухів, адже завжди потрібно зосереджуватися на новому змісті інформації, а не просто одноманітно повторювати те, що запам'ятовується. Стійкість уваги пов'язана з чималою силою зосередження. За словами С. Л. Рубінштейна [151, с. 344], «зосередження уваги – це не зупинка думок на одному пункті, а їх рух в одному напрямку». Відомий психолог С. Л. Рубінштейн зауважував, що причини уваги

лежать не тільки в суб'єкті, і в об'єкті (одноманітність, монотонність знижує уважність), а також те, що увага досить щільно пов'язана з діяльністю (безпосередньо включена в поведінку, у діяльність).

Наші спостереження підтверджують те, що такі недоліки, як нестійкість, нездатність до розподілу та переключення уваги заважають студентам пізнавати навчальний матеріал та включатися в процес спілкування. Ми усували ці недоліки шляхом застосування викладачами та студентами різних прийомів і методів у роботі. І тому необхідно пам'ятати про фізіологічну основу – домінанту, тобто оптимальний осередок збудження в корі головного мозку. Роль домінанти полягає в тому, що вона за законом негативної індукції гальмує перебіг побічної діяльності. Таким чином, підтримання сенсомоторної уваги студентів – це створення і підтримання домінантного осередку збудження в корі головного мозку. При швидкому виснаженні нервових клітин слабкі студенти досить повільні під час занять і тому правильні відповіді на поставлені запитання приходять до них із запізненням. Зауважимо, що ступінь напруженості уваги залежить від її мобілізації, тому домінантний осередок збудження швидко згасає, якщо не буде підтримуватися імпульсами з підкірки. Перевага гальмування приводить до стану пасивності, а отже послаблює увагу. Часто студенти скаржилися, що готувалися до заняття й усе було зрозумілим, але коли звучать запитання, вони не можуть віднайти відповіді.

Студенти під час навчально-виховного процесу активізували свою довільну увагу, а саме: наявністю мети – бути уважними, та зусиль – зберігати увагу протягом тривалого часу. Вироблення у студента стану виникнення довільної уваги без мети та без зусиль можливе завдяки усвідомленню ним важливості навчального процесу. Адже зусилля може не викликати довільну увагу, а залишатися на рівні мимовільної її форми.

У дисертаційному дослідженні притримуємося думки більшості вітчизняних психологів (Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв та інші) про те, що увагу можна розвивати навчившись керувати своєю поведінкою, аналізуючи

психомоторну активність. Таким чином, увага не самотійна властивість, а злагоджена діяльність усіх форм психомоторики.

Для дослідження особистісної сфери прояву психомоторної активності, зокрема характеристик адаптованості, використали інтегральні показники «самоприйняття себе», «прийняття інших», «емоційна комфортність», «інтернальність» методики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда, визначення рівня особистісної тривожності за методикою Спілбергера-Ханіна, що дозволило виділити найбільш типові індивідуально-характерологічні особливості особистості.

Отримані дані дослідження представлені в таблиці 2.12.

Таблиця 2.12

**Результати визначення характеристик адаптованості особистості
(методика соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і
Р. Даймонда, визначення тривожності за методикою Спілбергера-Ханіна,
(n і %))**

Рівні	Самоприйняття	Прийняття інших	Емоційна комфортність	Інтернальність	Особистісна тривожність
Високий	21	18	30	32	20
	18,1%	15,5%	25,9%	27,6%	17,2%
Середній	79	71	47	51	81
	68,1%	61,2%	40,5%	44%	69,8%
Низький	16	27	39	33	15
	13,8%	23,3%	33,6%	28,4%	13%

Варто зауважити, що дані показники є сформованими переважно на середньому рівні. У 18,1% досліджуваних наявний високий рівень самоприйняття, середній рівень – 68,1 % досліджуваних, низький рівень – 13,8 % досліджуваних. Показник самоприйняття свідчить про перевагу мотивів власного благополуччя, прагнення до особистих переваг, престижу. Такі студенти здебільшого зайняті самими собою, своїми почуттями, переживаннями і мало реагують на потреби оточуючих людей, ігнорують одногрупників або роботу, яку вони виконують. В роботі вбачають можливість задовольнити свої домагання незалежно від інтересів інших одногрупників.

У 15,5 % досліджуваних спостерігається високий рівень прийняття інших, 61,2 % досліджуваних – середній рівень, 23,3 % досліджуваних – низький

рівень. Прийняття інших визначається потребою студента в спілкуванні та прагненням підтримувати добрі стосунки з оточуючими. Студенти з такою спрямованістю піддаються тиску групи, не беруть на себе керівництво, інтерес до спільної діяльності проявляють не стільки з погляду завершеного результату, скільки з цікавості до самого спільного процесу, орієнтуються на соціальне схвалення.

Високий рівень емоційної комфортності становить 25,9 % досліджуваних, середній рівень – 40,5 %, низький рівень – 33,6 % досліджуваних. Цей показник говорить про те, що студент оптимістично налаштований на сприйняття нової інформації, взаємодія приносить йому задоволення, переважає спокій та врівноваженість.

У 27,6 % досліджуваних спостерігається високий рівень інтернальності, 44 % досліджуваних – середній рівень, 28,4 % досліджуваних – низький рівень. Студенти-інтернали характеризуються, як високовідповідальні, послідовні у досягненні своїх цілей, схильні до самоаналізу, незалежні, продуктивні при прийнятті рішення. У ситуаціях, пов'язаних з ризиком, завжди готові відкласти якесь миттєве задоволення заради досягнення віддаленого, але цінного результату. Такі люди думають, що самі досягли бажаного і всього значущого, що було і є в їхньому житті, та що здатні з успіхом долати перешкоди й досягти цілей у майбутньому. Під час спілкування вони вважають себе здатними контролювати свої формальні та неформальні стосунки з іншими людьми, викликати до себе повагу та симпатії.

Інтернали роблять акцент на свободі життєвого вибору, активно впливаючи на обставини свого життя. Вони постійно вносять корективи в професійні, сімейні, творчі плани, удосконалюючи себе та можливості досягнення актуальних і потенційних цілей [118, с. 184].

Високий рівень тривожності особистості (17,2 % досліджуваних) свідчить про підвищену збудливість центральної нервової системи. Вони характеризуються невпевненістю у собі та своїм місцем в групі, швидкою стомлюваністю: спостерігаються емоційні зриви, які інколи призводять до

спалахів конфліктності в міжособистісних стосунках як з однокурсниками, так і з викладачами та оточенням. Для них характерні низька самооцінка, боязнь зазнати невдачі, виснажлива тривога, жадібність, недовірливість, загострене почуття власної неповноцінності, нерішучість, постійний сумнів, тривалі розмірковування, але і такі почуття як сумлінність, скромність, відповідальність, здатність співчувати іншим людям.

Працездатність низька і це заважає утримувати увагу під час навчальної діяльності. Такі досліджувані важко адаптуються в середовищі, оскільки не вірять у свої сили, через виражену тривогу в ситуаціях публічної перевірки знань, постійно очікують негативного ставлення до себе, болісно ставляться до покарань і похвали з боку викладачів та студентів. Такі особи не задоволені собою, оточуючими людьми, перешкоди здаються їм нездоланими.

Спостереження показали, що особистості із високим рівнем тривожності, можуть відчувати небезпеку своїй самооцінці та життєдіяльності у різних навчальних ситуаціях і відповідно реагувати дуже насторожено із вираженим станом тривожності. При постійній напруженості перед зовнішніми обставинами підсилюється невпевненість у власних силах. Так, при виконанні завдань, в яких необхідно було проявити точність уваги, високотривожні студенти досить погано справилися з такими завданнями, а слаботривожні – добре. Зауваження оточуючих вони сприймають як образу, але і компліменти теж не сприймають. Домінує мотив уникнення невдач, що перешкоджає пошуку оптимального вирішення будь-якої проблеми. Отримані невдачі переживаються як трагедії та знижують активність особистості.

Якщо у випробовуваного високий показник особистісної тривожності, то це дає підставу припускати в нього появу стану тривоги в різноманітних ситуаціях, і особливо, коли вони торкаються оцінки його компетенції і престижу [150, с. 186]. Відомо, що постійна тривога перед зовнішніми чинниками співвідноситься з невпевненістю у своїх силах, а закріпившись, стає достатньо стійкою якістю, переходить у властивість особистості – тривожність.

Як показують дані таблиці 2.12, низький рівень особистісної тривожності

становить 13 % досліджуваних. На відміну від високої тривожності, низька – потребує уваги у з'ясуванні мотивів діяльності та вивченні почуття відповідальності.

Студенти із низьким рівнем тривожності відносно спокійні, нечутливі до неуспіху, слабо емоційно реагують на невдачі, не проявляють активність, зокрема, це допомагає їм осилювати навчальне навантаження, не відчувати труднощів, пов'язаних із навчальним процесом, будувати комунікативні відносини з однокурсниками та викладачами. Ці прояви можна пояснити тим, що спрацьовує захисний механізм, який не пропускає негативного у свідомість особистості, що може відобразитися на продуктивності навчальної діяльності. Аналіз літературних джерел показує, що в деяких випадках тривожність приховує захисний психологічний механізм витіснення реальної тривожності або мету досліджуваного «показати себе у кращому вигляді». Студенти з низьким рівнем особистісної тривожності адекватно сприймають труднощі. Домінує мотив успіху, що дає можливість долати труднощі своїми силами або за допомоги оточуючих.

Студенти із середнім рівнем тривожності складають 69,8 %, вони намагаються об'єктивно оцінювати ситуації, переживають свої успіхи й невдачі, але переживання не зачіпає їх так глибоко. Працездатність не можна назвати низькою, однак вона помітно падає впродовж навчального дня. Порушується концентрація уваги та з'являються ознаки перевтоми. В неадаптованих ситуаціях можуть спостерігатися помітно виражені коливання настрою, невпевненість у своїх силах, відчуття напруги. Після досягнення достатнього рівня адаптованості студенти відчують себе емоційно комфортно, впевнено включаються в навчальну діяльність.

На підставі отриманих даних розглянемо зв'язок «характеристики адаптованості – успішність навчальної діяльності» відповідно до рівнів показників самоприйняття, прийняття інших, емоційна комфортність, інтернальність, особистісна тривожність. Кількісні результати дослідження подані у таблиці 2.13.

Таблиця 2.13

**Успішність навчальної діяльності студентів з різним рівнем
самоприйняття, прийняття інших, емоційної комфортності,
інтернальності, особистісної тривожності, (n і %)**

Показник	Рівні показників	Частка від всього загалу (%)	Навчається студентів на		
			відмінно	добре	задовільно
Самоприйняття	високий	21 (18,1)	7 (33,3)	10 (47,6)	4 (19,1)
	середній	79 (68,1)	2 (2,5)	64 (81)	13 (16,5)
	низький	16 (13,8)	0	8 (50)	8 (50)
Разом к-ть студентів		116 (100)	9 (7,8)	82 (70,7)	25 (21,5)
Прийняття інших	високий	18 (15,5)	6 (33,3)	6 (33,3)	6 (33,3)
	середній	71 (61,2)	2 (2,8)	65 (91,5)	4 (5,7)
	низький	27 (23,3)	1 (3,70)	11 (40,7)	15 (55,6)
Разом к-ть студентів		116 (100)	9 (7,8)	82 (70,7)	25 (21,5)
Емоційна комфортність	високий	30 (25,9)	4 (13,3)	23 (76,7)	3 (10)
	середній	47 (40,5)	2 (4,3)	34 (72,3)	11 (23,4)
	низький	39 (33,6)	3 (7,7)	25 (64,1)	11 (28,2)
Разом к-ть студентів		116 (100)	9 (7,8)	82 (70,7)	25 (21,5)
Інтернальність	високий	32 (27,6)	5 (15,6)	25 (78,1)	2 (6,3)
	середній	51 (44)	3 (5,9)	34 (66,6)	14 (27,5)
	низький	33 (28,4)	1 (3,0)	23 (69,7)	9 (27,3)
Разом к-ть студентів		116 (100)	9 (7,8)	82 (70,7)	25 (21,5)
Особистісна тривожність	високий	20 (17,3)	1 (5)	10 (50)	9 (45)
	середній	81 (69,8)	5 (6,2)	60 (74)	16 (19,8)
	низький	15 (12,9)	3 (20)	12 (80)	0
Разом к-ть студентів		116 (100)	9 (7,8)	82 (70,7)	25 (21,5)

Відповідно до отриманих результатів дослідження щодо прояву показників особистісної сфери прояву психомоторної активності в студентів ВНЗ виявлено, що більшість тих, що навчаються на «відмінно» спостерігається високий рівень самоприйняття, прийняття інших, інтернальність, студенти, які переважно навчаються на «добре» показують середній рівень зазначених показників, на «задовільно» – середній рівень показників самоприйняття, інтернальність.

На основі отриманих результатів проведеного дослідження, здійснювався кореляційний аналіз між «особистісною сферою прояву психомоторної активності» (показники самоприйняття, прийняття інших, емоційна комфортність, інтернальність – методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда (СПА)) із «адаптацією» (суб'єктивний показник – методика «Самооцінка адаптивності» С. І. Болтівця та об'єктивний показник – успішність навчальної діяльності за результатами екзаменаційної сесії).

Наявний кореляційний зв'язок між успішністю навчальної діяльності та самоприйняттям (0,455 при $p \leq 0,01$), прийняттям інших (0,267 при $p \leq 0,01$), емоційною комфортністю (0,204 при $p \leq 0,05$), інтернальністю (0,331 при $p \leq 0,01$). Спостерігається кореляційний зв'язок між показниками адаптації і самоприйняття (0,281 при $p \leq 0,01$), прийняття інших (0,231 при $p \leq 0,05$), емоційної комфортності (0,209 при $p \leq 0,05$), інтернальності (0,273 при $p \leq 0,01$).

На основі отриманих результатів проведеного дослідження, здійснювався кореляційний аналіз між «особистісною сферою прояву психомоторної активності» (показник особистісної тривожності «методика Ч. Д. Спілбергера-Ю. Л. Ханіна») із «адаптацією» (інтегральний показник адаптації за методикою Болтівця) та «успішністю навчальної діяльності» (показник успішності у навчальній діяльності за результатами екзаменаційної сесії).

Аналізуючи характер кореляційних зв'язків, зробили висновок, що існує взаємозв'язок між відповідними показниками, такими як: особистісна

тривожність та успішність навчальної діяльності ($-0,395$ при $p \leq 0,01$), особистісна тривожність і адаптація ($-0,240$ $p \leq 0,05$). Вони пов'язані між собою статистично значущими негативними коефіцієнтами кореляції, що дає можливість підтвердити наявність протилежного зв'язку, тобто, зменшуючи тривожність, будемо підвищувати успішність навчальної діяльності, адаптацію (Додаток Б).

Для перевірки об'єктивності отриманих результатів за методикою Спілбергера-Ханіна було порівняно окремо середні показники за успішністю навчальної діяльності студентів, які навчаються переважно на оцінку «відмінно», «добре», «задовільно» та показників тривожності, які відображені у таблиці 2.13.

Як видно із таблиці 2.13, у ході експерименту було виявлено, що в студентів, які навчаються на «відмінно» та «добре», переважає низький рівень особистісної тривожності. У студентів, які переважно навчаються на «задовільно», наявний високий рівень особистісної тривожності.

Слід зазначити, що в дисертаційному дослідженні притримуємося думки, що певний рівень тривожності виступає обов'язковою особливістю активної діяльності особистості. Кожній особистості притаманний оптимальний або бажаний рівень тривожності (корисна тривожність) як емоційної відповіді людини на подразники зовнішнього світу. Зазначимо, що в основі методики Спілбергера-Ханіна лежить суб'єктивна оцінка своїх переживань, почуттів, яка дає можливість виявити тривожність як властивість особистості.

Варто зазначити, що тривожність – це схильність індивіда проявляти стан тривоги, яка виявляється в очікуванні несприятливого розвитку подій. Під тривогою розуміють відчуття неусвідомленої загрози, відчуття побоювання і тривожного очікування або відчуття невизначеної турботи. Вони служать сигналом, який свідчить про надмірну напругу регуляторних механізмів або порушення адаптаційних процесів [101, с. 459].

Г. Полякова, Т. Кружева [132] досліджують шкільну тривожність; Л. В. Бороздіна, Е. А. Залученова [38] вивчає рівень тривожності в осіб із

різним рівнем самооцінки; Ч. Спілбергер розглядає тривожність як рису особистості, що володіє спонукальною силою [171]; А. М. Прихожан розглядає проблему діагностики причин тривожності та її корекцію [141]. На думку А. М. Прихожана, тривогу ще називають дифузним або безпредметним страхом. Але між цими поняттями існує різниця в тому, що страх є реакцією на конкретну загрозу, а тривога лише пов'язана із загрозою уявлення про себе, свої цінності, очікуванням невдач у соціальній взаємодії.

Особистісна тривожність – властивість, яка визначає поведінку, характеризує стійку схильність індивіда сприймати велике коло ситуацій як загрожуючих, реагувати на них станом тривоги. За І. В. Дубровиною [134], особистісна тривожність проявляється у хронічному переживанні соматичної та психічної напруги, у схильності до роздратованості та турботливості навіть із-за незначних приводів, у внутрішній скутості та нетерплячості. Особистісна тривожність вказує, наскільки часто індивіду доводилося переживати ситуативну тривогу.

У працях Ю. Л. Ханіна [185; 206] вивчається тривожність та її вплив на результати спільної діяльності. Згідно з позицією вченого, ситуативна тривожність означає реакцію людини на різні, частіше всього соціально-психологічні стресори (очікування негативної оцінки чи агресивної реакції, сприйняття негативного до себе відношення, загрози своїй самоповазі, престижу). Зазвичай, особистостей за показниками тривожності поділяють на дві категорії: високотривожні та низькотривожні. У дисертаційному дослідженні притримуємося думки Ф. Б. Березіна, про те, що тривога, по інтенсивності і тривалості неадекватна ситуації, перешкоджає формуванню адаптивної поведінки, приводить до порушення поведінкової інтеграції, до виникнення вторинних (усвідомлених або неусвідомлюваних) проявів, які разом з тривогою визначають психічний стан суб'єкта, а у разі розвитку клінічно виражених порушень психічної адаптації – картину цих порушень. Таким чином, тривога лежить в основі будь-яких (адаптивних і не адаптивних) змін психічного стану і поведінки, обумовленої психічним стресом [29].

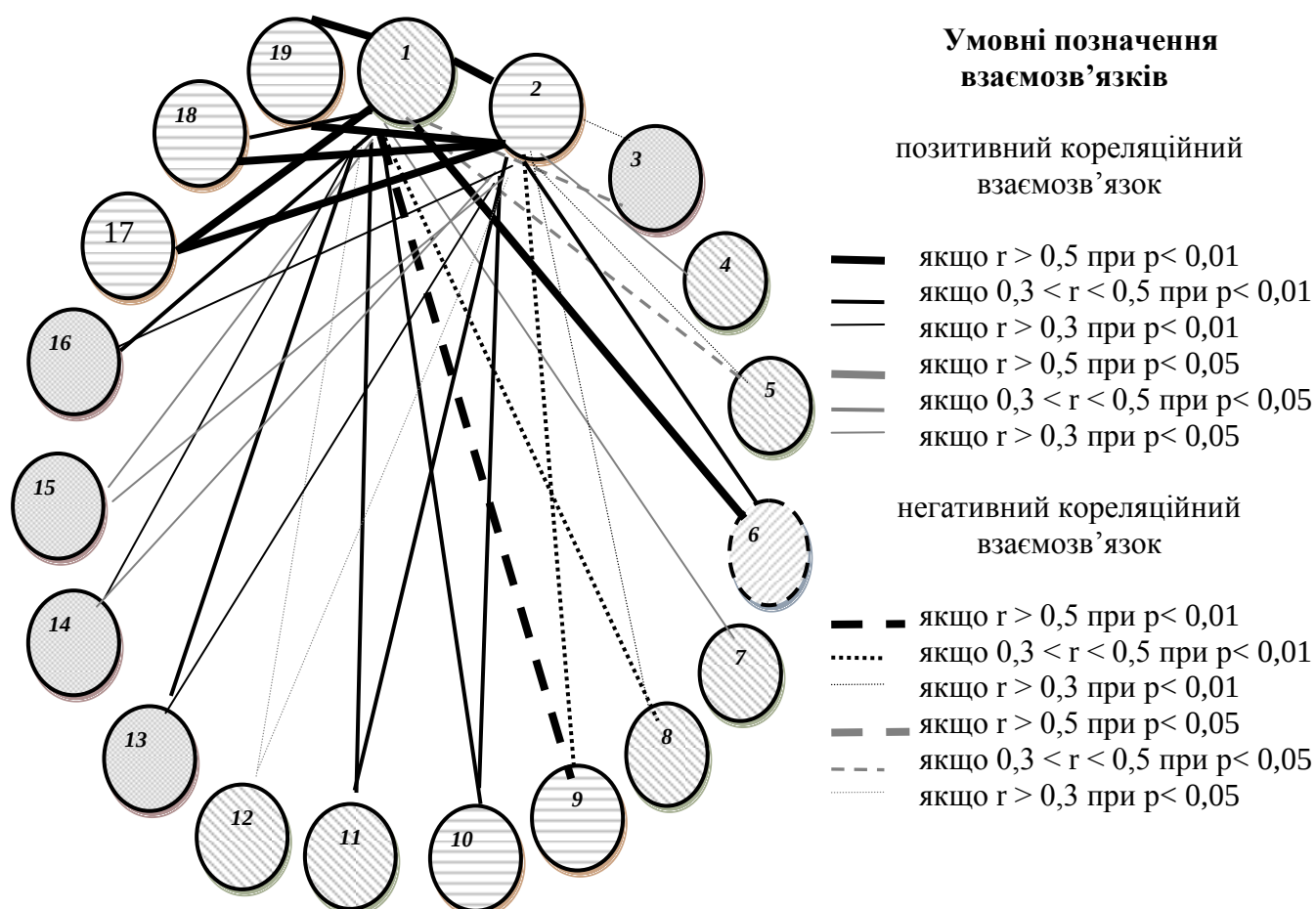
Отже, отримані дисертаційні результати вказують на необхідність цілеспрямованої системи роботи зі студентами нового набору, що враховуватиме особливості особистісної тривожності, а також індивідуальні особливості процесу адаптації окремих осіб.

Слід зазначити, що в дисертаційному дослідженні було встановлено, що важливими в процесі адаптації студентів до навчальної діяльності є відсутність високого рівня тривожності, адже вона погіршує можливості вчитися та негативно впливає на результативність навчальної діяльності.

У дисертаційному дослідженні здійснено та виявлено кореляційний аналіз взаємозв'язків між показниками функціональних сфер прояву психомоторної активності та адаптацією (суб'єктивний показник – методика «Самооцінка адаптивності» С. І. Болтівця та об'єктивний показник – успішність навчальної діяльності за результатами екзаменаційної сесії) (рис. 2.6).

Згідно з результатами кореляційного аналізу взаємозв'язків між виокремленими нами показниками характеристик психомоторної активності, адаптації, навчальною успішністю показано на корелограмі (рис. 2.6) та виявлено: прямий зв'язок між інтегральним показником адаптації (за методикою С. І. Болтівця) та сильною нервовою системою ($0,378$ при $p \leq 0,01$), інертним гальмуванням ($0,237$ при $p \leq 0,01$), часом координації ($0,395$ при $p \leq 0,01$), сенсомоторною увагою ($0,350$ при $p \leq 0,01$), характеристиками адаптованості: самоприйняттям ($0,281$ при $p \leq 0,01$), прийняттям інших ($0,231$ при $p \leq 0,05$), емоційною комфортністю ($0,209$ при $p \leq 0,05$), інтернальністю ($0,273$ при $p \leq 0,01$); зворотній зв'язок між адаптацією та рухливим гальмуванням ($-0,274$ при $p \leq 0,01$), гальмуванням ($-0,243$ при $p \leq 0,01$), помилками координації ($-0,445$ при $p \leq 0,01$), особистісною тривожністю ($-0,240$ при $p \leq 0,01$); прямий зв'язок між успішністю навчальної діяльності та сильною нервовою системою ($0,376$ при $p \leq 0,01$), збудженням ($0,226$ при $p \leq 0,05$), часом координації ($0,499$ при $p \leq 0,01$), сенсомоторною увагою ($0,815$ при $p \leq 0,01$), характеристиками адаптованості: самоприйняттям ($0,455$ при $p \leq 0,01$), прийняттям інших ($0,267$ при $p \leq 0,01$), емоційною

комфортністю (0,204 при $p \leq 0,05$), інтернальністю (0,331 при $p \leq 0,01$); зворотній зв'язок між успішністю навчальної діяльності та слабкою нервовою системою (-0,183 при $p \leq 0,05$), гальмуванням (-0,414 при $p \leq 0,01$), рухливим гальмуванням (-0,305 при $p \leq 0,01$), помилками координації (-0,801 при $p \leq 0,01$), особистісною тривожністю (-0,395 при $p \leq 0,01$).

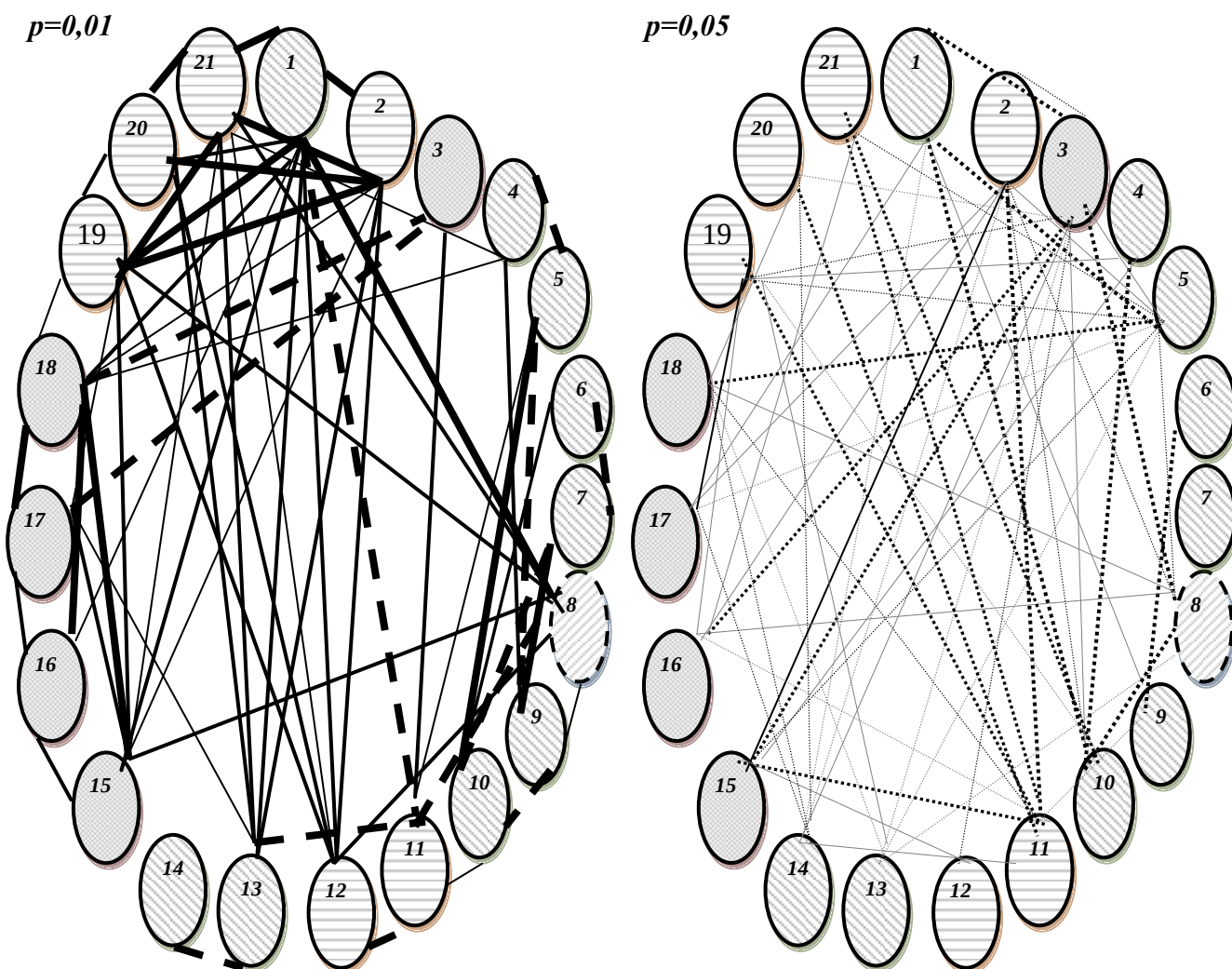


1 – успішність навчальної діяльності; 2 – адаптація; 3 – особистісна тривожність; 4 – інертне гальмування; 5 – рухливе гальмування; 6 – сенсомоторна увага; 7 – процес збудження; 8 – процес гальмування; 9 – помилки координації; 10 – час координації; 11 – сильна НС; 12 – слабка НС; 13 – самоприйняття; 14 – прийняття інших; 15 – емоційний комфорт; 16 – інтернальність; 17 – здатність до навчання; 18 – психоемоційний статус; 19 – клінічний статус.

Рис. 2.6 Корелограма взаємозв'язків між показниками психомоторної активності, адаптації та академічною успішністю студентів

Встановлені взаємозв'язки показників функціональних сфер прояву психомоторної активності та адаптації дозволяють засвідчити, що усі зазначені параметри статистично взаємопов'язані між собою (рис. 2.7). Аналіз кореляційних зв'язків між зазначеними показниками підтверджує, що

психомоторна активність студентів у процесі адаптації до навчання може розглядатися як один з важливих засобів підвищення її ефективності.



Умовні позначення взаємозв'язків

позитивний кореляційний взаємозв'язок

- якщо $r > 0,5$ при $p < 0,01$
- якщо $0,3 < r < 0,5$ при $p < 0,01$
- якщо $r > 0,3$ при $p < 0,01$
- якщо $r > 0,5$ при $p < 0,05$
- якщо $0,3 < r < 0,5$ при $p < 0,05$
- якщо $r > 0,3$ при $p < 0,05$

негативний кореляційний взаємозв'язок

- якщо $r > 0,5$ при $p < 0,01$
- якщо $0,3 < r < 0,5$ при $p < 0,01$
- якщо $r > 0,3$ при $p < 0,01$
- якщо $r > 0,5$ при $p < 0,05$
- якщо $0,3 < r < 0,5$ при $p < 0,05$
- якщо $r > 0,3$ при $p < 0,05$

1 – успішність навчальної діяльності; 2 – адаптація; 3 – особистісна тривожність; 4 – інертне гальмування; 5 – рухливе гальмування; 6 – інертне збудження; 7 – рухливе збудження; 8 – сенсомоторна увага; 9 – процес збудження; 10 – процес гальмування; 11 – помилки координації; 12 – час координації; 13 – сильна НС; 14 – слабка НС; 15 – самоприйняття; 16 – прийняття інших; 17 – емоційний комфорт; 18 – інтернальність; 19 – здатність до навчання; 20 – психоемоційний статус; 21 – клінічний статус.

Рис. 2.7 Корелограма взаємозв'язків між усіма показниками психомоторної активності, адаптації та академічною успішністю студентів

Згідно з результатами кореляційного аналізу взаємозв'язків між усіма виокремленими нами показниками характеристик психомоторної активності, адаптації, навчальною успішністю показано на корелограмі (рис. 2.7) та виявлено зв'язок на рівні $p \leq 0,01$ між: інертним гальмуванням та рухливим гальмуванням (-0,819); рухливим збудженням з інертним збудженням (-0,895); сенсомоторною увагою з особистісною тривожністю (-0,318), рухливим гальмуванням (-0,256); збудженням з інертним гальмуванням (0,398), рухливим гальмуванням (-0,633), інертним збудженням (-0,384), рухливим збудженням (0,613), сенсомоторною увагою (0,246); гальмуванням з інертним гальмуванням (-0,343), рухливим гальмуванням (0,566), інертним збудженням (0,357), рухливим збудженням (-0,534 при $p \leq 0,01$), сенсомоторною увагою (-0,379), збудженням (-0,751); помилками координації з особистісною тривожністю (0,328), рухливим гальмуванням (0,244), сенсомоторною увагою (-0,632), гальмуванням (0,295); сильною нервовою системою з помилками координації (-0,366), часом координації (0,346); слабкою нервовою системою з сильною нервовою системою (-0,738); самоприйняттям з особистісною тривожністю (-0,435), рухливим гальмуванням (-0,258), сенсомоторною увагою (0,355), помилками координації (-0,341); прийняттям інших з особистісною тривожністю (-0,469), самоприйняттям (0,428); емоційним комфортом з слабкою нервовою системою (-0,274), самоприйняттям (0,412), прийняттям інших (0,493), особистісною тривожністю (-0,508), сильною нервовою системою (0,240); інтернальністю з слабкою нервовою системою (-0,292), самоприйняттям (0,572), прийняттям інших (0,546), емоційним комфортом (0,643), інертним гальмуванням (0,242), рухливим гальмуванням (-0,323), помилками координації (-0,284); здатність до навчання з самоприйняттям (0,341), прийняттям інших (0,205), емоційним комфортом (0,248), особистісною тривожністю (-0,259), рухливим гальмуванням (-0,254), сенсомоторною увагою (0,410), помилками координації (-0,400), часом координації (0,370); психоемоційний комфорт з слабкою нервовою системою (-0,266), помилками координації (-0,315), часом координації (0,305), сильною нервовою системою

(0,352); клінічний статус з самоприйняттям (0,267), інертним гальмуванням (0,261), рухливим гальмуванням (-0,276), сенсомоторною увагою (0,357), гальмуванням (-0,305), помилками координації (-0,403), часом координації (0,292), сильною нервовою системою (0,308).

Також виявлено зв'язок на рівні $p \leq 0,05$ між: рухливим гальмуванням та особистісною тривожністю (0,214); гальмуванням з особистісною тривожністю (0,208); помилками координації з збудженням (-0,212); сильною нервовою системою з особистісною тривожністю (-0,226), рухливим гальмуванням (-0,204), сенсомоторною увагою (0,205), гальмуванням (-0,221); слабкою нервовою системою з особистісною тривожністю (0,198), помилками координації (0,218); самоприйняття з інертним гальмуванням (0,220), часом координації (0,199); прийняттям інших з сенсомоторною увагою (0,220), помилками координації (-0,220); емоційним комфортом з рухливим гальмуванням (-0,218); інтернальністю з особистісною тривожністю (-0,517), сенсомоторною увагою (0,220), сильною нервовою системою (0,232); здатністю до навчання з інертним гальмуванням (0,219), гальмуванням (-0,213), сильною нервовою системою (0,230); психоемоційним комфортом з особистісною тривожністю (-0,187); клінічним статусом з прийняттям інших (0,198).

Зокрема, встановлено, що психомоторна активність студентів у процесі адаптації до навчання виступає складним феноменом, що визначається різними показниками, яким повинна приділятися особлива увага, оскільки їх розвиток позитивно вплине на покращення інших параметрів.

Провівши якісний та кількісний аналіз показників психомоторної активності після констатувального експерименту, вважаємо необхідним зазначити, що в групі студентів, які проходили психодіагностичне дослідження, було виявлено перевагу середнього рівня (53,4 %) над низьким (23,3 %) та високим (23,3 %) рівнями прояву зазначеної активності в процесі адаптації до навчання. Цей аспект свідчить про те, що студенти потребують допомоги щодо покращення рівнів психомоторної активності та зниження напруженості адаптаційного процесу. Адже це можна пояснити тим, що саме в процесі

адаптації до навчання необхідне активне пристосування до умов та вимог освітнього середовища, включеність студента в навчальну діяльність та її ефективність, формування навичок самоконтролю в процесі навчання, важливість налаштування на досягнення результату в навчальній діяльності.

Емпіричним шляхом підтверджено, що функціональні сфери психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання знаходяться в щільному двосторонньому кореляційному зв'язку один з одним. А це свідчить про цілісну системну єдність показників досліджуваної активності, окреслених у її концептуальній моделі, яка забезпечує ефективність навчальної діяльності.

2.3 Факторний аналіз особливостей психомоторної активності студентів-першокурсників

Наступний етап психодіагностичного дослідження полягав у проведенні факторного аналізу показників функціональних сфер психомоторної активності з метою виявлення взаємозв'язку між окремими показниками та поєднань їх у окремі фактори.

За результатами проведеного дослідження з використанням комп'ютерної програми обробки статистичних даних SPSS 13, було проведено факторний аналіз показників психомоторної активності студентів. Здійснено факторний аналіз методом основних компонентів. В якості способу факторизації був обраний метод максимальної вірогідності, який дозволяє оцінити статистичну значимість «якості підгону» [111]. Отримані дані були опрацьовані шляхом ортогонального обертання (5 факторів), що здійснювалось методом Варімакс із нормалізацією Кайзера. На основі аналізу графіку прийнято рішення про необхідність обертання саме такої кількості факторів. У додатку Б наводяться описові характеристики показників, матриця факторних навантажень після повороту, графік «кам'яного насипу», матриця повернутих компонент.

Результати факторного аналізу психомоторної активності студентів-першокурсників дали змогу виявити особливості психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання (табл. 2.14).

Факторний аналіз дав можливість виділити 5 факторів – особливості психомоторної активності студентів (Додаток В). Проведемо процедуру інтерпретації визначених факторів.

Таблиця 2.14

Результати факторного аналізу особливостей психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання

Фактори	Компоненти	Ступінь значущості	Факторні навантаження	Кумулятивний %
F1	Успішність навчальної діяльності	0,964	17,632	17,632
	Сенсомоторна увага	0,800		
	Помилки координації	-0,769		
	Адаптація	0,557		
	Час координації	0,491		
F2	Інтернальність	0,820	14,426	32,058
	Емоційний комфорт	0,745		
	Прийняття інших	0,658		
	Особистісна тривожність	-0,597		
	Самоприйняття	0,590		
F3	Рухливе збудження	0,998	13,813	45,871
	Інертне збудження	-0,897		
	Гальмування	-0,512		
F4	Рухливе гальмування	-0,965	12,804	58,675
	Інертне гальмування	0,809		
	Збудження	0,609		
F5	Сильна нервова система	0,921	8,837	67,512
	Слабка нервова система	-0,746		

Перший фактор (F1) проінтерпретований як «Точність сенсомоторної координованості»: він створений позитивним полюсом – «успішність навчальної діяльності» (+0,964), «сенсомоторна увага» (+ 0,800), «адаптація» (+0,557), «час координації» (+0,491), негативним – «помилки координації» (- 0,769).

Ми розглядали сенсомоторику як взаємокоординацію сенсорних і моторних компонентів діяльності: одержання сенсорної інформації призводить

до запуску тих чи інших рухів, а ті у відповідь регулюють, контролюють чи здійснюють корекцію сенсорної інформації.

Сенсомоторна координованість – це вид координованості людини в структурі координаційних здібностей, який дає змогу успішно управляти руховою діяльністю людини і регулювати її завдяки контролю сенсорних систем [163]. Координованість рухів залежить від розвитку таких здібностей, як перебудова рухової діяльності (швидке переключення в змінюваних умовах), погодження рухових дій (підпорядкування окремих дій цілісним руховим комбінаціям), навчання рухів (здатність рухової пам'яті), реагування (точне та швидке виконання руху). До сенсомоторної координованості відносять здібності до кінестетичної, слухової, зорової, тактильної координації, сенсомоторне навчання та сенсомоторну адаптацію [163].

Таким чином, точність сенсомоторної координованості полягає в тому, що здійснюється максимально швидка, точна і доцільна відповідь обумовленим рухом на сенсорний (зоровий, слуховий чи інший) сигнал.

Точність сенсомоторної координованості залежить від швидкості пристосування комплексу сенсорних систем до виконання навчальної діяльності; прояву та підтримки уваги, адже якщо вона буде чимось відвернена, реакція може взагалі залишитися незакінченою; наявності координації, яка відповідно вимогам ситуації здійснюється точно і швидко. Навчальна діяльність студентів у багатьох випадках вимагає точності сенсомоторної координованості під час навчальних занять.

Другий фактор (F2) складається із показників «інтернальність» (+ 0,820), «емоційний комфорт» (+0,745), «прийняття інших» (+ 0,658), «самоприйняття» (+0,590), «особистісна тривожність» (-0,597). Таке розподілення показників можна інтерпретувати, як «Соціально-психологічна адаптація».

Соціально-психологічну адаптацію розуміють як пристосування до соціального середовища в якому знаходиться особистість. С. А. Ворожбитом [43, с. 25] встановлено, що перший курс навчання, порівняно із іншими курсами виступає найбільш кризовим періодом в адаптаційному процесі протягом

усього навчання студента у ВНЗ. Вразливими до дезадаптуючих факторів освітнього середовища за дослідженнями А. Ф. Федоренко [180] є наявність у студента особистісної тривожності.

Соціально-психологічна адаптація першокурсників до умов ВНЗ залежить від таких характеристик, як зовнішній (внутрішній) контроль, емоційний комфорт (дискомфорт), прийняття (неприйняття) інших, прийняття (неприйняття) себе, особистісна тривожність вивчення яких необхідно для фіксації адаптованості або дезадаптованості. Студент у процесі навчання у ВНЗ пристосовується до студентської групи, формуються взаємовідношення у групі та індивідуальний стиль поведінки. На етапі входження студента в освітнє середовище ВНЗ важливими показниками виступають емоційний комфорт, інтернальність, прийняття інших, самоприйняття, особистісна тривожність. Чим вищі показники тим успішніше проходить процес адаптації. При переважанні емоційного комфорту, адекватному позитивному прийняттю себе та інших, задоволеності взаєминами із однокурсниками, віра у власні внутрішні сили, відсутності тривожності ці показники сприятимуть стійкості до мінливих умов навчання та зумовлюють зміст адаптаційного процесу в даний період.

Третій фактор (F3) має два полюси: позитивний – «рухливе збудження» (+0,998), негативний – «інертне збудження» (- 0,897), «гальмування» (- 0,512). Таке розподілення компонентів дозволяє інтерпретувати третій фактор як «Індукція збудження».

При утворенні умовного рефлексу виникає одночасно два осередки збудження – сильний та слабкий. Осередок сильнішого збудження притягає до себе енергію слабшого збудження. В результаті кількаразового повторення між збудженими ділянками утворюється тимчасовий нервовий зв'язок. У процесі повторення та підкріплення він стає сталим.

Певні подразники незалежно від їх сили при тривалому впливові на організм викликають поширення збудження по певних частинах кори великих півкуль. Іррадіація збудження викликає підвищення тонуусу кори головного мозку. Важливою умовою успішної діяльності виступають подразники

середньої сили.

Ми виходили з тих позицій, що збудження і гальмування знаходяться в нерозривному зв'язку і взаємно впливають одне на одне. За законом взаємної індукції збудження та гальмування, подразники, які діють в одній ділянці кори головного мозку, викликають гальмування, а в сусідніх із нею інших ділянках викликають збудження, і навпаки. Чим інтенсивніше збудження, тим сильніше й ширше розповсюджується гальмування. Завдяки оптимальному співвідношенню відповідних процесів проявляється адекватна поведінка. Недостатня взаємодія гальмування зі збудженням або перевага першого викликає зниження активності організму. А домінування збудження проявляється в підвищеній активності, що призводить до зайвої метушливості, а отже і до зниження результативності діяльності. Таким чином, процес гальмування спрямовує процес збудження.

Четвертий фактор (F4) має два полюси: негативний – «рухливе гальмування» (-0,965), і позитивний – «інертне гальмування» (+0,809), «збудження» (+0,609). Виходячи зі змісту шкал, що складають обидва полюси, він був інтерпретований як «Індукція гальмування».

Гальмування виникає, якщо раптово подіє який-небудь новий сильний подразник і попередня діяльність загальмовується – зовнішнє гальмування; якщо умовний рефлекс не підкріплюється безумовним подразником – внутрішнє гальмування; воно також виникає при надмірному збудженні головного мозку, захищаючи нервові клітини від виснаження.

Гальмування, яке виникає у відповідній ділянці кори головного мозку, іррадіює. Може відбуватися з різною швидкістю залежно від ступеня його виробленості, від об'єктивних умов і від особливостей нервової системи. Гальмування розглядають як активну діяльність кори великих півкуль, що потребує для свого здійснення достатньої працездатності. Гальмування є необхідною умовою розвитку аналізу та синтезу явищ навколишнього середовища, вироблення нових дій, поведінки відповідно до вимог нового оточення.

П'ятий фактор (F5) має два полюси: позитивний – «сильна нервова система» (+0,921), негативний – «слабка нервова система» (-0,746), звідси отримав назву «Сила нервової системи». Адже, це потенційна можливість людини виконувати роботу протягом визначеного часу і одночасно зберігати якісні і кількісні показники. Від сили нервової системи залежить динаміка працездатності, яка характеризує її функціональну витривалість. Межа працездатності клітин кори головного мозку полягає у їх здатності витримувати сильне або тривале збудження, не переходячи в гальмівний стан. Вона досягається завдяки внутрішнім особливостям особистості (психофізіологічні особливості, впевненість, самоконтроль) та зовнішнім умовам діяльності. Важко досягається впрацювання при розумовому навантаженні студентів, адже навчання вимагає зосередженості уваги, мнемічних та мисленевих особливостей під час навчального дня.

Якщо студент працює регулярно, виробляється психомоторний умовно-рефлекторний стереотип і особистість адаптується до навчальної діяльності. Показники працездатності залежать від самосвідомості особистості, від внутрішньої готовності включитися в роботу та уміння контролювати процес навчальної діяльності.

Отже, особливостями психомоторної активності студентів в умовах ВНЗ виступають точність сенсомоторної координованості, соціально-психологічна адаптація, індукція гальмування, індукція збудження, сила нервової системи.

Але звичайно проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми, що розглядається. Отримані дані у цілому свідчать про наявність зв'язку між показниками функціональних сфер психомоторної активності. Динамічне врівноваження організму та середовища встановлюється у процесі активної діяльності організму, на що вказують дослідження М. О. Бернштейна з психофізіології активності. Виділені особливості будуть враховані при розробленні програми покращення психомоторної активності студентів як засобу оптимізації процесу адаптації до навчання.

Висновок до розділу

1. Розроблено програму емпіричного дослідження психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання, спрямовану на вивчення функціональних сфер прояву психомоторної активності (нейродинамічна, енергетична, координаційна, особистісна) та їх зв'язок із успішністю навчання студентів у процесі адаптації до ВНЗ. Виділено рівні психомоторної активності (високий, середній, низький) за створеною емпіричною програмою відповідно до показників функціональних сфер прояву психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання.

2. Встановлено рівні прояву психомоторної активності у процесі адаптації студентів до навчання. Здійснено кореляційний аналіз зв'язків між показниками функціональних сфер психомоторної активності, адаптації та успішності навчальної діяльності. Встановлено прямий зв'язок між успішністю навчальної діяльності зі здатністю до навчання (0,582 при $p \leq 0,01$), психоемоційним статусом (0,398 при $p \leq 0,01$), клінічним статусом (0,557 при $p \leq 0,01$), адаптацією студента (0,604 при $p \leq 0,01$).

Встановлено кореляційний взаємозв'язок між показниками адаптації, успішності навчальної діяльності, психомоторної активності та виявлено:

прямий зв'язок між інтегральним показником адаптації (за методикою С. І. Болтівця) та сильною нервовою системою (0,378 при $p \leq 0,01$), інертним гальмуванням (0,237 при $p \leq 0,01$), часом координації (0,395 при $p \leq 0,01$), сенсомоторною увагою (0,350 при $p \leq 0,01$), характеристиками адаптованості: самоприйняттям (0,281 при $p \leq 0,01$), прийняттям інших (0,231 при $p \leq 0,05$), емоційною комфортністю (0,209 при $p \leq 0,05$), інтернальністю (0,273 при $p \leq 0,01$);

зворотній зв'язок між адаптацією та рухливим гальмуванням (-0,274 при $p \leq 0,01$), гальмуванням (-0,243 при $p \leq 0,01$), помилками координації (-0,445 при $p \leq 0,01$), особистісною тривожністю (-0,240 при $p \leq 0,01$);

прямий зв'язок між успішністю навчальної діяльності та сильною нервовою системою (0,376 при $p \leq 0,01$), збудженням (0,226 при $p \leq 0,05$), часом координації (0,499 при $p \leq 0,01$), сенсомоторною увагою (0,815 при $p \leq 0,01$), характеристиками адаптованості: самоприйняттям (0,455 при $p \leq 0,01$), прийняттям інших (0,267 при $p \leq 0,01$), емоційною комфортністю (0,204 при $p \leq 0,05$), інтернальністю (0,331 при $p \leq 0,01$);

зворотній зв'язок між успішністю навчальної діяльності та слабкою нервовою системою (-0,183 при $p \leq 0,05$), гальмуванням (-0,414 при $p \leq 0,01$), рухливим гальмуванням (-0,305 при $p \leq 0,01$), помилками координації (-0,801 при $p \leq 0,01$), особистісною тривожністю (-0,395 при $p \leq 0,01$).

3. Проведено факторний аналіз для виявлення особливостей психомоторної активності студентів, на підставі даних отриманих у ході психодіагностичного дослідження показників функціональних сфер прояву психомоторної активності. Факторний аналіз дав змогу виділити наступні фактори: точність сенсомоторної координованості, соціально-психологічна адаптація, індукція збудження, індукція гальмування, сила нервової системи. Зважаючи на значущість представлених вище факторів вважаємо, що програма покращення психомоторної активності студентів як засіб оптимізації процесу адаптації до навчання, має включати показники усіх визначених факторів.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях:

1. Кондратюк, С. М. Особливості сенсомоторної уваги студентів-першокурсників як одна з умов успішності навчання / С. М. Кондратюк // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. наукових праць / гол. ред. Таланчук П. М. – К. : Університет «Україна», 2010. – №7(9). – С. 445–452.

2. Кондратюк, С. М. Нейродинамічна характеристика як складова психомоторної активності студента / С. М. Кондратюк // Науковий часопис НПУ ім. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки : зб. наукових праць /

відповід. ред. Долинська Л. В. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – № 32 (56). – С. 164–171.

3. Кондратюк, С. М. Концептуальна модель методики емпіричного дослідження психомоторної активності студентів-першокурсників у період адаптації до навчання / С. М. Кондратюк // Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2011. – Вип. 11. – С. 351–360.

4. Кондратюк, С. М. Координованість як складна психомоторна якість студента / С. М. Кондратюк // Молодь в умовах нової соціальної перспективи : матер. XIII міжнар. наук.-практ. конф. (м. Житомир, 24-25 березня 2011 р.) / ЖЕГІ Університету «Україна». – Житомир, 2011. – С. 268–271.

5. Кондратюк, С. М. Психомоторні можливості студентів і їх значення для адаптації в навчальній діяльності / С. М. Кондратюк // Освітньо-наукове забезпечення діяльності правоохоронних органів України : матер. всеукр. науково-практ. конф. [Серія: Психолого-педагогічні й філологічні науки], (Хмельницький, 14 листопада 2008 р.) / Державна прикордонна служба України, Національна академія державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. – Хмельницький: НАДПСУ, 2008. – С. 112–113.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОМОТОРНА АКТИВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ

3.1 Програма покращення психомоторної активності студентів як засіб оптимізації процесу адаптації до навчання

Програма формувального експерименту є певною системою соціально-психологічних заходів, які спрямовані на розв'язання проблеми оптимізації процесу адаптації до навчання засобом покращення психомоторної активності студентів саме на першому курсі, що дасть можливість молоді швидко пройти цей адаптаційний період.

Програма формувального експерименту створювалася відповідно до загальної мети дослідження (**розробка та експериментальна перевірка комплексної програми покращення психомоторної активності студентів як засобу оптимізації процесу адаптації до навчання**), де об'єктом дослідження виступає процес адаптації до навчання, а предметом дослідження – особливості психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання у ВНЗ.

Варто зауважити, що психологічна допомога з даної проблеми повинна здійснюватись у межах спеціально розробленої програми покращення психомоторної активності студентів як засобу оптимізації процесу адаптації до навчання, яку розуміємо як сукупність засобів психологічного впливу на показники сфер функціонального прояву психомоторної активності суб'єкта з метою сприяння їх покращення. Як засвідчили результати констатувального експерименту, які представлені у другому розділі, встановлені кореляційні зв'язки між показниками сфер функціонального прояву психомоторної активності студентів із показниками адаптації, отже, покращуючи психомоторну активність будемо сприяти ефективній адаптації до навчання.

При розробці програми необхідно враховувати особливості психомоторної активності, показники визначених факторів психомоторної

активності студентів, механізми їх розвитку. Крім отриманої інформації учасники мають можливість одразу застосовувати її на практиці, виробляючи певні навички. У групі кожний учасник проявляє свою активність, має можливість поділитися та обмінятися як своїми знаннями, так і проблемами.

На думку науковців [20; 152], важливими перевагами групової роботи над індивідуальною є можливість отримати нові уміння, навчитися розуміти, сприймати себе та оточуючих; вирішувати міжособистісні проблеми; ідентифікувати себе з іншими членами групи; отримати підтримку зі сторони інших учасників («зворотний зв'язок»); сприяти особистісному зростанню.

На основі проведеного аналізу, пропонуємо структуру оптимізації процесу адаптації до навчання засобом покращення психомоторної активності студентів, яка передбачає вплив на фактори психомоторної активності шляхом спеціально розробленої програми (рис. 3.1).



Рис 3.1 Структура покращення психомоторної активності студентів як засобу оптимізації процесу адаптації до навчання

Метою формувального експерименту було створення й апробація програми покращення психомоторної активності студентів як засобу оптимізації процесу адаптації до навчання.

Реалізація формувального експерименту складалася з двох етапів:

Перший етап включав у себе організацію та проведення дослідно-експериментального дослідження. Метою даного етапу формувального експерименту стала експериментальна перевірка показників та рівнів психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання. Для цього було підібрано контрольні та експериментальні групи студентів-першокурсників, з якими проводилася робота згідно з розробленою нами процедурою.

На думку фахівців, саме груповий метод роботи дасть можливість суб'єкту змінити свої дезадаптивні установки, навчитися бачити себе зі сторони (позитивні та негативні прояви поведінки), так як це бачать більшість оточуючих. Виходячи з аналізу та узагальнення положень практичної психології щодо побудови системи засобів психологічного впливу, в основу розробки змістової частини програми ми поклали наступні принципи:

1. Принцип єдності та послідовності етапів формувального експерименту, що забезпечує комплексність дослідження.

2. Принцип системності психологічного впливу, згідно з яким здійснюється всебічність впливу на прояв психомоторної активності, на всі її взаємопов'язані сфери.

3. Принцип «тут і тепер», що сприяє аналізу тих подій, які відбулися раніше і є особистісно значущими для суб'єкта в даний момент, що дає можливість зрозуміти себе та звільнитися від своїх проблем.

4. Принцип активності полягає в тому, що учасники активно включаються в хід заняття. Більшість завдань передбачає залучення усіх учасників.

5. Принцип комплексності, який полягає у використанні методів, методик різних напрямків практичної психології: ігрові методи, групові

дискусії, індивідуальні психологічні діагностики, вербальні та невербальні вправи, міні-лекції, аналіз конкретних ситуацій.

У констатувальному експерименті було використано показники адаптації студентів до навчання: здатність до навчання (розуміння навчального матеріалу, використання навчальної допомоги, перенесення засвоєного способу навчальних дій на виконання аналогічного завдання), психоемоційний статус (вираженість пізнавального інтересу, працездатність, емоційний стан), клінічний статус (головні болі, порушення сну). Крім того, у ході проведеного факторного аналізу за результатами констатувального експерименту було виділено такі фактори, як точність сенсомоторної координованості (успішність навчальної діяльності, сенсомоторна увага, помилки координації, адаптація, час координації), соціально-психологічна адаптація (інтернальність, емоційний комфорт, прийняття інших, особистісна тривожність, самоприйняття), індукція збудження (рухливе збудження, інертне збудження, гальмування), індукція гальмування (рухливе гальмування, інертне гальмування, збудження), сила нервової системи (сильна нервова система, слабка нервова система). Саме ці чинники враховували при розроблені програми, спрямованої на оптимізацію процесу адаптації до навчання засобом покращення психомоторної активності студентів у ВНЗ.

У зміст формувального експерименту входить програма, яка включала в себе психомоторні вправи, спрямовані на формування правильного дихання, навичок самоконтролю рухів, емоційного регулювання поведінки, поліпшення координації рухів, зняття психічної напруги, покращення ідеомоторних актів, створення атмосфери довіри, впевненості, уважності, спостережливості, комунікативного уміння, активного слухання, розуміння тексту [41; 46; 162; 163; 192].

Програма включала в себе дві взаємопов'язані частини: теоретичну та практичну.

Теоретична частина складалася з міні-лекційних тем, а саме: «Пізнай самого себе», «Особливості навчання у ВНЗ», «Труднощі конспектування»,

«Міжособистісні стосунки особистості», «Здатність до самоорганізації та самокорекції», «Властивості нервової системи», «Адаптивність», «Тривожність студента в навчальній діяльності», кожна з яких тривала 10-15 хвилин та надавала можливість отримати нову, необхідну інформацію, що дозволяла глибше зрозуміти проблему та прийти до певних висновків. Інформація міні-лекції закріплювалася обговоренням групою та практичним проведенням вправ. Найбільш важливі аспекти обговорюваної проблеми подавалися у стислому, друкованому вигляді кожному учаснику.

Практична частина програми включала в себе такі методи роботи, як групові дискусії, ігрові методи, індивідуальну психологічну діагностику, вербальні та невербальні вправи, аналіз конкретних ситуацій, вправи із зворотним зв'язком, психогімнастику.

Кількість занять було розраховано на 8 тижнів, які проводилися у спеціально обладнаному приміщенні один-два рази на тиждень по дві академічні години. Програма загалом включала 28 годин роботи. Заняття були побудовані за такою структурою: вступне слово ведучого, рефлексія емоційного стану учасників, практична частина заняття (методи роботи), рефлексія процесу роботи (зворотний зв'язок). В експериментальній групі знаходилися студенти-першокурсники, які добровільно брали участь у програмі оптимізації процесу адаптації до навчання засобом покращення психомоторної активності студентів у ВНЗ. Контрольною групою виступали студенти-першокурсники, які навчаються у ВНЗ.

Основні завдання програми спрямовані на розвиток правильного дихання, навичок самоконтролю рухів, покращення координації рухів, саморегуляції емоційних станів, зняття психічної напруги, покращення ідеомоторних актів.

Найбільш ефективним для досягнення поставленої мети та вирішення завдань формувального експерименту, на нашу думку, може бути поетапне впровадження програми, що передбачає ряд етапів, а саме:

Орієнтувальний етап. Мета його полягає в ознайомленні студентів з основними принципами і прийомами роботи програми, створення в них атмосфери довіри, усвідомленні важливості їх участі в експерименті та у формуванні позитивного емоційного ставлення до участі в груповій роботі.

Перше заняття було спрямоване на виявлення індивідуальних очікувань учасників щодо програми, визначення ними правил роботи в групі, створення комфортної та безпечної атмосфери, зорієнтовування на активну роботу на наступні заняття. За допомогою міні-лекції «Пізнай самого себе» розкрито особливості особистості юнацького віку. Вправа «Напиши собі листа» спрямована на виявлення та регуляцію свого психічного стану на даний момент.

Заняття розпочиналося з повідомлення мети, завдань у групі. Обговорювалися час, день та місце проведення занять. Учасники висловлювалися за бажанням і запропонували норми та правила роботи в групі, які сприяли ефективній сумісній роботі. Тренер записував пропозиції учасників та підвів підсумки. Встановлені правила знаходилися на видному місці та на початку кожного заняття згадувалися, а саме:

Участь у вправах, іграх та інших видах діяльності – добровільна.

Спосіб спілкування – на «ти».

Бути активним.

Не лицемірити, не говорити неправду.

Слухати товаришів потрібно мовчки, не перебивати й не коментувати.

Критикувати вчинок, а не людину, причому в дуже м'якій формі, бажано з конкретною порадою даному учасникові групи.

Говорити тільки те, що думаєш і відчуваєш сам, а не перефразовувати думки інших.

Не обговорювати поза групою те, що відбувається в ній.

Готували групу до спільної роботи, щоб кожен учасник формувального експерименту зміг навчитися відчувати один одного. Позитивний мікроклімат сприяє вирішенню проблем, виробленню почуття довіри та вільного

висловлювання думок. Дізнавалися про емоційний стан та бажання учасників працювати в групі, пропонуючи вправи на релаксацію.

У процесі проведення програми кожний день заняття в групі сприяв створенню позитивної атмосфери, навчав розуміти партнерів, визначав ті питання, на які доцільно звернути увагу в процесі роботи з групою. Завершувався день оцінкою проведеного заняття.

Основний етап. Його метою можна визначити активізацію засобів психомоторної активності, через вплив на основні структурні її елементи.

Основна частина програми складалася із 12 занять, враховуючи визначені особливості психомоторної активності студентів (точність сенсомоторної координованості, соціально-психологічна адаптація, індукція збудження, індукція гальмування, сила нервової системи).

Заняття були спрямовані на зниження тривожності. Для цього була проведена дискусія та міні-лекція на тему: «Тривожність студента в навчальній діяльності», де зауважувалося, що зайве нервування, напруженість можуть гальмувати дію пізнавальних процесів, коли знижується увага, притупляється мислення, відмовляє пам'ять, що, у свою чергу, впливає на погіршення результативності навчальної діяльності. Запропонована методика «Шкала тривожності» (адаптована для студентів) дала можливість кожному учаснику продіагностувати навчальну, самооціночну, міжособистісну тривожність та виявити ті фактори, які найбільш хвилюють студента в його навчальній діяльності. Учасники проаналізували власні причини тривожності в різних ситуаціях. Позналилися із засобами та прийомами, які використовуються для зниження тривожності в різних навчальних ситуаціях. Запропонований релаксаційний комплекс «Контраст» ознайомив та навчив учасників певним методам релаксації для зняття тривоги, хвилювання та емоційного напруження, яке часто супроводжує першокурсників під час перебування в новому навчальному закладі.

З метою підвищення працездатності, активізації процесу самопізнання, уміння взаємодіяти у колективі застосовано мозковий штурм «Яким має бути

ідеальний студент», розкрито основні труднощі навчання у процесі адаптації до ВНЗ з використанням міні-лекції «Особливості навчання у ВНЗ». Запропоновані вправи розвивали гнучкість та точність мислення, здібності до концентрації уваги, стабілізування процесів збудження та гальмування. Також розглядали проблему конспектування, а тому намагалися навчити глибоко та цілісно розуміти головний зміст, вибирати основну та другорядну інформацію, звертати увагу на її сприйняття та розуміння, зосереджуватися на суті лекції, осмислювати й письмово фіксувати почуте або прочитане.

Чергові заняття нашої програми передбачали прояв самореалізації, самовдосконалення в навчальній діяльності. Задля цього було впроваджено такі вправи: «Дослідження рівня домагань», «Як було б, якби...» та зачитана міні-лекція «Міжособистісні стосунки особистості». Дані вправи спрямовані на усвідомлення власних домагань, здатності брати на себе відповідальність, прагнення до розвитку і самовдосконалення, самостійне виправлення власних невдач, закріплення знань щодо впевненої поведінки. Вправи «Дерево», «Уявний неприємний співрозмовник» та «Внутрішнє дзеркало» допомагали зняти психічну та тілесну напруженість, підсилити довіру на рівні тілесного.

Подальша робота учасників групи спрямована на розвиток точності сенсомоторної координованості. Дискусія «Чи згодні ви з висловлюванням «Діючи, ми пізнаємо світ, пізнаючи його, ми діємо» була спрямована на розуміння важливості психомоторного розвитку, а саме взаємозв'язку розумового та моторного компонентів. Запропоновані вправи «Будь уважним», «Концентрація на слові», «Розподіл уваги», «Знайди помилку», «Керування увагою» розвивали уважність (спостережливість, здатність до розподілу уваги, використання образів концентрації та візуалізації для зосередження уваги і уяви на визначених об'єктах), а також вправи на координацію «Повторюй за мною», «Координація», «Зачаровані фігури» (удосконалення та покращення координації рухів, узгодженість у роботі м'язів різних груп, швидкість реакції).

Чергові заняття передбачали виконання завдань, спрямованих на підготовку тіла та психіки до виконання діяльності, зосередження на своєму

власному світі. На основі запропонованого тесту «Здатність до самокорекції», який дав змогу здійснити самодіагностику готовності до самокорекції, проведенні міні-лекції «Самоорганізація та самокорекція», вправи «Сеанс гіпнозу», а також вправи-методики «Інтелектуальна лабільність» та вправ «Оживляюче дихання», «Замри», навчали студентів врівноважувати процеси збудження та гальмування, гармонізувати внутрішній стан через розслаблення, підвищувати активність особистості.

Заняття були спрямовані на попередження конфліктів та дезадаптації, покращення емоційного стану. Проводилася бесіда та міні-лекція «Адаптивність», під час якої ознайомили студентів із поняттями «адаптація», «дезадаптація», умовами успішної адаптації до ВНЗ. Вправа «Я веду себе впевнено, якщо...» була спрямована на усвідомлення почуття впевненості (виявлення позитивних якостей у собі) обговорення випадків, коли сумніви заважають бути впевненими. Вправа «Зміна бажань» – спрямована на виявлення бажань у сферах навчання, особистого життя, майбутньої професії, яка дала можливість підвищити ініціативність учасника. В результаті проведення вправи «Ритм» формувалася відвертість до співбесідника, а саме: здатність відчувати внутрішній «ритм», енергетику, темперамент, спрямованість, динаміку, внутрішню експресію іншого учасника і якомога повніше його відтворювати в реальності.

Заключний етап. Мета його полягає в закріпленні у студентів навички зменшення м'язових утисків на основі переосмислення й узагальнення набутих знань і вмінь; даються подальші рекомендації для розвитку суб'єкта та покращення психомоторної активності, що сприяє оптимізації процесу адаптації до навчання.

Заключне заняття спрямоване на закріплення отриманих навичок змінювати психомоторні стереотипи, знімати психофізіологічні затиски і формувати прийоми релаксації. Підведені підсумки щодо досягнення мети програми, порівняння своїх очікувань з отриманими результатами за допомогою вправ «Напиши собі листа», «Обмін думками». Кожний учасник

оцінив свою власну активність під час занять, виявив, що потрібно виправити, над якими проблемами працювати. Висловили побажання на майбутнє та створили оптимістичний настрій на подальші досягнення студентів. По завершенню програми ті особи, чиї очікування співпадали, свою квітку (на першому занятті) замінювали на вишеньки.

Проводився зворотний зв'язок наприкінці кожного заняття, що давало можливість здійснити самопізнання, самовдосконалення та висловити побажання і зауваження стосовно проведеного заняття.

Таким чином, кожен учасник експериментальної групи міг здійснити самодіагностику готовності до самокорекції, усвідомити свої власні якості та можливі їх зміни, що дає змогу гарно планувати й передбачати власне майбутнє. Виявляли чинники, що найбільш тривожать студента в його навчальній діяльності, адже додаткове нервування, надмірна напруга можуть загальмовувати дію пізнавальних процесів. Це може сприйматися викладачем як незнання матеріалу студентом. Вправи допомагали усвідомити, що кожна людина може себе почувати впевнено, обговорювалися випадки, коли сумніви заважали бути впевненим, виявляли позитивні якості в собі. Закріплювали впевненість щодо можливості позитивних змін, ознайомлювалися із прийомами подолання тривожного стану, навчалися знижувати тривогу та страх (перед контрольною роботою, перед аудиторією, перед важливою зустріччю). Навчалися програвати тривожні ситуації, доводячи їх до абсурду та сміху.

У програмі оптимізації процесу адаптації до навчання чимало було психомоторних вправ щодо удосконалення та поліпшення координації рухів, узгодженості в роботі м'язів різних груп, стабілізації процесів збудження та гальмування, підвищення активності, розвитку концентрації уваги, швидкості, координованості в діях. Заняття давали змогу навчитися ефективно керувати та розподіляти свою увагу в робочій ситуації, розвивати здібності до розподілу уваги, використовувати образи концентрації та візуалізації для зосередження уваги й уяви на визначених об'єктах.

Учасники програми навчалися розслаблятися через напругу, через абстрагування від оточуючого середовища, підсилювати довіру на рівні тілесного, знімати втому, відчувати розкутість та свободу. Кожний студент мав можливість з'ясувати та відчути вплив пози і напруження м'язів на внутрішній стан, навчитися гармонізувати внутрішній стан через розслаблення, формувалися відвертість до співбесідника, відчуття внутрішнього «ритму» іншої людини і здатність якомога повніше відображати її. Важливо, щоб по завершенню програми учасники змогли набутися необхідних відчуттів у м'язах. Для цього необхідно сформувати точне мисленнєве уявлення даних відчуттів, згідно механізмів ідеомоторики, де образ («картинка») переходить із мозку до м'язів [11]. Учасники намагалися досягнути фізичного та психічного розслаблення, звільнитися від зайвого фізичного й емоційного напруження, яке заважає у навчальній діяльності студентів.

Внаслідок того, що проводилася програма покращення психомоторної активності студентів як засобу оптимізації процесу адаптації до навчання, студенти мали можливість покращити координацію рухів, розвивати впевненість у своїх силах, взаємодіяти у колективі, підвищити рівень розподілу та переключення уваги, активізувати процес самопізнання, долати стан тривожності та страху, змінювати напруження скелетної мускулатури, фізично та психічно розслаблятися.

На другому етапі формувального експерименту здійснювався аналіз та інтерпретація результатів дослідження, порівняння початкових і кінцевих даних контрольних та експериментальних груп (представлено у підрозділі 3.2). Під час другого етапу формувального експерименту визначалася динаміка позитивних змін у показниках психомоторної активності студентів та адаптивності до і після застосування програми. Еталоном порівняння для перевірки ефективності застосування програми у навчально-виховному процесі студентів стали показники контрольної вибірки.

3.2 Ефективність програми покращення психомоторної активності студентів як засобу оптимізації процесу адаптації до навчання

Отримані результати дослідження вказують на необхідність проведення цілеспрямованої роботи зі студентами-першокурсниками нового набору застосовуючи програму покращення психомоторної активності студентів як засобу оптимізації процесу адаптації до навчання. Процес адаптації першокурсника протягом першого семестру є досить специфічним, адже особливості даного етапу не повторюються протягом подальшого навчання. Саме в цей період відбувається знайомство із навчальним закладом, професорсько-викладацьким складом, академічною групою студентів та, відповідно, проявляються позитивні чи негативні емоції залежно від попередніх очікувань у ВНЗ. Як засвідчили результати констатувального дослідження, які представлені у другому розділі, найбільш типовими показниками протікання адаптаційного періоду в першокурсників виступає підвищений рівень особистісної тривожності, зниження сенсомоторної уваги, труднощі при перебудові моторного стереотипу .

Програма оптимізації процесу адаптації до навчання спрямована на покращення показників функціональних сфер прояву психомоторної активності: нейродинамічної, координаційної, енергетичної, особистісної.

Слід зазначити, що нейродинамічну сферу психомоторної активності особистості (сила нервових процесів, процес збудження-гальмування, інертність-рухливість нервових процесів), яка відповідно до факторного аналізу має високий ступінь значущості, змінити неможливо, але, використовуючи вправи, спрямовані на гармонізацію тілесного та психічного, можна виробити в студента адекватні способи реагування на ситуації, що виникають під час адаптації до навчально-виховного процесу, що і передбачено програмою оптимізації процесу адаптації до навчання засобом покращення психомоторної активності студентів. З метою перевірки ефективності програми формувального експерименту, а саме: програми оптимізації процесу адаптації до навчання

засобом покращення психомоторної активності студентів, було відокремлено контрольну та експериментальну групи студентів-першокурсників.

Формувальний експеримент проводився на базі Хмельницького інституту соціальних технологій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» та Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, у його проведенні брали участь студенти першого курсу навчання за спеціальностями «психологія», «соціальна робота», «правознавство», «фінанси та кредит», «фізична реабілітація». Загальна вибірка досліджуваних, яку було поділено на контрольну та експериментальну групи (КГ – 36 осіб, ЕГ – 36 осіб) складала 72 особи. Даний розподіл студентів-першокурсників, наведено у таблиці 3.1 (у відповідні експериментальні групи розподіл відбувався на добровільній основі). Рівень показників психомоторної активності та адаптивності в обраних для формувального експерименту суттєво не відрізняється.

Таблиця 3.1

Загальний розподіл студентів-першокурсників у контрольну та експериментальні групи

Групи	Загальна кількість учасників експерименту
	Студенти-першокурсники
Експериментальна підгрупа (n_1)	12
Експериментальна підгрупа (n_2)	12
Експериментальна підгрупа (n_3)	12
Контрольна група (n_4)	36
Всього	72

В подальшому аналізі будемо означувати для порівняння дві групи як одна експериментальна (ЕГ) (об'єднаємо $n_1+n_2+n_3$ тому, що усі три групи брали участь в однаковій програмі, отримували експериментальний вплив і відповідно немає потреби їх поділяти та порівнювати між собою) та одна контрольна групи (КГ).

За результатами використання програми формувального експерименту проведено перевірку дослідження психомоторної активності в процесі адаптації до навчання порівнянням показників до та після формувального впливу

експериментальної та контрольної груп. Рівні оптимізації показників психомоторної активності визначалися як високий, середній або низький.

Перший замір передбачав дослідження проявів психомоторної активності, як у контрольних, так і в експериментальних групах, до експериментального впливу, другий замір – після експериментального впливу (програма спрямована на оптимізацію процесу адаптації до навчання засобом покращення психомоторної активності студентів).

Динаміку змін у психомоторній активності студентів (координаційна, енергетична, особистісна сфери прояву психомоторної активності) експериментальної та контрольної груп після проведення формувального експерименту демонструють результати, наведені в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Зведені результати емпіричного дослідження психомоторної активності студентів до та після формувального експерименту, %

Показники	Рівні	До формувального експерименту		Після формувального експерименту		Динаміка змін	Динаміка змін
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Сенсомоторна увага	Високий	13,9	16,7	11,1	25,0	-2,8	8,3
	Середній	58,3	50,0	66,7	72,2	8,3	22,2
	Низький	27,8	33,3	22,2	2,8	-5,6	-30,6
Стереотипність письма	Високий	11,1	11,1	13,9	19,4	2,8	8,3
	Середній	77,8	63,9	72,2	63,9	-5,6	0,0
	Низький	11,1	25,0	13,9	16,7	2,8	-8,3
Самосприйняття	Високий	27,8	22,2	19,4	33,3	-8,3	11,1
	Середній	33,3	38,9	25,0	38,9	-8,3	0,0
	Низький	38,9	38,9	55,6	27,8	16,7	-11,1
Прийняття інших	Високий	25,0	30,6	16,7	38,9	-8,3	8,3
	Середній	44,4	33,3	47,2	36,1	2,8	2,8
	Низький	30,6	36,1	36,1	25,0	5,6	-11,1
Емоційна комфортність	Високий	13,9	13,9	5,6	22,2	-8,3	8,3
	Середній	41,7	27,8	41,7	50,0	0,0	22,2
	Низький	44,4	58,3	52,8	27,8	8,3	-30,6
Інтернальність	Високий	16,7	16,7	13,9	30,6	-2,8	13,9
	Середній	38,9	55,6	27,8	44,4	-11,1	-11,1
	Низький	44,4	27,8	58,3	25,0	13,9	-2,8
Особистісна тривожність	Високий	13,9	19,4	22,2	11,1	8,3	-8,3
	Середній	75,0	66,7	77,8	44,4	2,8	-22,2
	Низький	11,1	13,9	0,0	44,4	-11,1	30,6

Експериментальна група показала кількість студентів із високим рівнем уваги – 16,7 % на першому етапі дослідження, тоді як на другому етапі відповідний показник становив 25 %, що на 8,3 % більше; кількість студентів із середнім рівень становила 50 %, а після впливу – 72,2 %, тобто даний показник збільшився на 22,2 %; кількість студентів із низьким рівнем знизилася з 33,3 % до 2,8 % (на 30,6 %). Результати дослідження у контрольній групі показали, що кількість осіб із показником високого рівня уваги змінилася незначно (на 2,8 %) з 13,9 % до 11,1 %; кількість студентів із середнім рівнем спочатку становила 58,3 %, а потім незначно збільшилася до 66,7 %, (на 8,3 %); кількість студентів із показником низького рівня становила 27,8 %, а на момент завершення експерименту – 22,2 %, тобто знизилася на 5,6 %.

При дослідженні координаційної сфери психомоторної активності експериментальна група показала зміни стосовно кількості студентів рівнів прояву стереотипності письма. Так, кількість осіб із показником високого рівня збільшилася з 11,1 % до 19,4 %, (на 8,3 %); кількість студентів із показником низького рівня зменшилася на 8,3 %, з 25 % до 16,7 %; а кількість досліджуваних із показником середнього рівня залишилася незмінною. Кількість студентів із високим рівнем стереотипності письма у контрольній групі збільшилася лише на 2,8 % (з 11,1 % до 13,9 %); кількість осіб із середнім рівнем змінилася з 77,8 % до 72,2 %, тобто стала на 5,6 % менше; кількість студентів із низьким рівнем становила спочатку 11,1 %, а потім 13,9 %, тобто збільшилися зміни на 2,8 %.

У експериментальній групі за показником самоприйняття до впливу високий рівень становив 22,2 %, після експерименту – 33,3 %, що на 11,1 % більше, низький рівень цього ж показника збільшився на 11,1 %. У контрольній групі високий та середній рівні показника зменшилися на 8,3 %, низький рівень – збільшився на 16,7 % досліджуваних.

Експериментальна група показала зміни стосовно кількості студентів високого рівня показника прийняття інших у бік зростання на 8,3 % досліджуваних, а низький рівень у бік зменшення на 11,1 %, середній рівень –

збільшився на 2,8 % досліджуваних. Стосовно кількості студентів із високим рівнем прийняття інших у контрольній групі зменшилася на 8,3 % досліджуваних, із 44,4 % до 47,2 %; відбулися зміни у бік зростання стосовно середнього рівня на 2,8 %, низького рівня на 5,6 % досліджуваних.

Експериментальна група показала кількість студентів із високим рівнем емоційної комфортності у 13,9 % досліджуваних на початку експерименту, та 22,2 % досліджуваних по завершенню експерименту, що на 8,3% більше; кількість студентів із середнім рівнем становила 27,8 %, і після експерименту 50 % досліджуваних, збільшився на 22,2 %; кількість студентів із низьким рівнем зменшилася із 58,3 % до 27,8 % (на 30,6 %). У контрольній групі кількість студентів із показником середнього рівня залишився незмінним, показник високого рівня збільшився на 8,3 % досліджуваних, а низького рівня зменшився на 8,3 %.

Результати експериментального дослідження в експериментальній групі показали, що кількість студентів із показником високого рівня інтернальності збільшилася на 13,9 % досліджуваних, середній рівень зменшився на 11,1 %, низький рівень – на 2,8 % досліджуваних. У контрольній групі показник інтернальності зазнав змін у бік зменшення на 2,8 % високого рівня та на 11,1 % середнього рівня; показник низького рівня збільшився на 13,9 % досліджуваних.

У експериментальній групі з високим рівнем особистісної тривожності до експерименту становила 19,4 % досліджуваних, а після експерименту – 11,1%, що говорить про зниження тривожності на 8,3 %; кількість осіб із середнім рівнем – змінилася з 66,7 % до 44,4 % (на 22,2 %); кількість студентів із низьким рівнем тривожності становила 13,9% до експерименту, а після експерименту – 44,4 %, що становить різницю у 30,6 %. У контрольній групі кількість студентів із показником високого рівня особистісної тривожності до впливу становила 13,9 %, а після впливу – 22,2 %, що на 8,3 % більше; кількість осіб із середнім рівнем незначно збільшилася – на 2,8 % (з 75 % до

77,8 %); після другого заміру низький рівень тривожності зменшився на 11,1 %.

Статистична обробка результатів експериментального дослідження за допомогою t-критерія Стюдента підтвердила значимість відмінностей середніх показників психомоторної активності та адаптивності студентів після проведених формувальних заходів в експериментальній групі: сенсомоторна увага ($t=6,01$, $p \leq 0,01$), стереотипність письма ($t=2,63$, $p \leq 0,01$), особистісна тривожність ($t=4,93$, $p \leq 0,01$), самоприйняття ($t=4,10$, $p \leq 0,01$), прийняття інших ($t=1,7$, $p \leq 0,05$), емоційна комфортність ($t=4,32$, $p \leq 0,01$), інтернальність ($t=2,25$, $p \leq 0,01$).

Опираючись на дані таблиці 3.2, ми провели змістовний аналіз даних і прийшли до висновку, що після проведення експериментальної програми, спрямованої на оптимізацію процесу адаптації до навчання засобом покращення психомоторної активності студентів, у студентів експериментальної групи, які були включені у програму формувального експерименту, порівняно з контрольною групою, покращилися показники координаційної, енергетичної та особистісної сфер прояву психомоторної активності.

Таким чином, дані, отримані у процесі дослідження, є достатнім показником ефективності покращення психомоторної активності студентів.

Для доведення того, що такі результати не є випадковими, застосували «G-критерій знаків», який призначений для встановлення загального напрямку змін ознаки, яку досліджуємо [167, с. 77].

Розпочнемо з підрахунку кількості позитивних, негативних та нульових змін за кожним рівнем і у кожній вибірці досліджуваних. Це необхідно для вияву «типових» знаків змін та полегшення подальших розрахунків.

Аналіз узагальнених експериментальних даних за показниками координаційної та енергетичної сфер психомоторної активності на рівні індивіда дав змогу сформулювати такі гіпотези:

H_0 : зміни координаційних та енергетичних сфер психомоторної активності студентів після програми є випадковими.

H_1 : зміни координаційних та енергетичних сфер психомоторної активності студентів після програми не є випадковими.

Результати двохразового дослідження одних і тих же координаційних та енергетичних сфер психомоторної активності у студентів представимо у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Результати підрахунку кількості позитивних, негативних та нульових змін за кожним показником координаційних та енергетичних сфер психомоторної активності студентів у КГ та ЕГ

Групи		Показники			
		Помилки координації	Час координації	Сенсомоторна увага	Сума
ЕГ	позитивні	29	26	32	87
	негативні	6	9	2	17
	нульові	1	1	2	4
	суми	36	36	36	108
КГ	позитивні	14	12	10	36
	негативні	22	24	14	60
	нульові	0	0	12	12
	суми	36	36	36	108

Загальна сума різниць за показниками координаційної та енергетичної сфер психомоторної активності в експериментальній групі становить 104, типове зрушення позитивне.

$$G_{кр} = \{ 41$$

$$\{ 37$$

$$G_{емп} = 17, \text{ звідси } G_{емп} < G_{кр}$$

Отже, H_0 відхиляється, а приймається H_1 ($p < 0,01$).

Таким чином, перевага позитивного напрямку змін за показниками координаційної та енергетичної сфер психомоторної активності в експериментальній групі не є випадковою, а є результатом проведеного впливу на дану групу.

Загальна сума різниць за показниками координаційної та енергетичної сфер психомоторної активності в контрольній групі становить 96, типове зрушення негативне.

$$G_{кр} = \{ 39$$

$$\{ 36$$

$$G_{емп} = 36, \text{ звідси } G_{емп} > G_{кр}$$

Отже, приймається H_0 ($p < 0,01$).

Таким чином, перевага напряму змін за показниками координаційної та енергетичної сфер психомоторної активності в контрольній групі є випадковою.

Після формувального експерименту відбулося покращення кількісних показників спроможності до перебудови стереотипу письма у студентів, що представлено у табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Середньоарифметичні показники координаційних та енергетичних сфер психомоторної активності студентів у КГ та ЕГ

Показники психомоторної активності	Експериментальна група		Контрольна група	
	До впливу	Після впливу	До впливу	Після впливу
помилка координації	18,55±1,64	14,13±1,58	12,41±0,99	13,02±0,87
час координації	87,55±6,94	79,61±7,55	85,44±6,16	87,72±,44
сенсомоторна увага	1,2±0,03	1,31±0,03	1,243±0,03	1,241±0,03

Час записів п'яти фраз на прямих лініях після формувального експерименту в студентів експериментальної групи зменшився з 61,55±3,05 с до 51,27±2,36 с (на 16,7 %), а в контрольній групі результат дещо збільшився з 59,52±2,8 с до 60,00±3,02 с (на 0,8 %).

Час записів п'яти фраз між хвилястими лініями після формувального експерименту покращився в експериментальній групі студентів з 142,16±9,89 с до 129,75±9,31 с (на 8,7 %), а в контрольній групі значно меншою мірою – з 144,33±7,76 с до 146,63±7,79 с (на 1,6 %).

Порівнявши середньоарифметичні показники координаційної сфери психомоторної активності студентів, ми прийшли до висновку, що відбулося зменшення помилок координації рухів після формувального експерименту в

експериментальній групі з $18,55 \pm 1,64$ до $14,13 \pm 1,58$ (на 0,8 %), тоді як у контрольній групі, навпаки, вони збільшилися з $12,41 \pm 0,99$ до $13,02 \pm 0,87$ (на 1 %).

Після проведення формувального експерименту з удосконалення спроможності до перебудови психомоторного стереотипу письма час координації рухів в експериментальній групі скоротився з $87,55 \pm 6,94$ с до $79,61 \pm 7,55$ с (на 9 %), а у контрольній групі, навпаки, збільшився з $85,44 \pm 6,16$ с до $87,72 \pm 6,44$ с (на 2,7 %).

Отримані результати у процесі формувального експерименту свідчать про здатність до формування спроможності перебудовувати свій психомоторний стереотип письма.

Порівнявши середні арифметичні значення сенсомоторної уваги в експериментальній групі, можемо бачити, що вони збільшилися з $1,2 \pm 0,03$ до $1,31 \pm 0,03$ (на 9,2 %). У студентів же контрольної групи дещо зменшились з $1,243 \pm 0,03$ до $1,241 \pm 0,03$ (на 0,2 %).

Змістовний аналіз отриманих після проведення формувального експерименту показників засвідчив, що досліджувані експериментальної групи показали значно кращі результати прояву сенсомоторної уваги, ніж студенти контрольної групи.

Аналіз узагальнених експериментальних даних за показниками особистісної сфери прояву психомоторної активності на рівні особистості дав змогу сформулювати такі гіпотези:

H_0 : зміни особистісної сфери прояву психомоторної активності студентів після програми є випадковими.

H_1 : зміни особистісної сфери прояву психомоторної активності студентів після програми не є випадковими.

Зауважимо, що в тривожності зменшення балів розглядаємо як позитивні зміни, так як це означає збільшення значимості даної характеристики.

За таблицею V Додатку 1 визначили критичні значення G [167, с. 323].

Таблиця 3.5

Результати підрахунку кількості позитивних, негативних та нульових змін за кожним показником особистісної сфери прояву психомоторної активності студентів у КГ та ЕГ

Групи		Показники					Сума
		Самоприйняття	Прийняття інших	Емоційна комфортність	Інтернальність	Особистісна тривожність	
ЕГ	позитивні	10	12	14	14	31	81
	негативні	3	5	4	9	3	24
	нульові	23	19	18	13	2	75
	суми	36	36	36	36	36	180
КГ	позитивні	5	7	10	5	13	40
	негативні	14	12	16	11	20	73
	нульові	17	17	19	20	3	78
	суми	36	36	36	36	36	180

Загальна сума різниць за показником особистісної сфери психомоторної активності в експериментальній групі становить 105, типове зрушення позитивне.

$$G_{кр} = \{ 41$$

$$\{ 37$$

$$G_{емп} = 23, \text{ звідси } G_{емп} < G_{кр}$$

Отже, H_0 відхиляється, а приймається H_1 ($p < 0,01$).

Таким чином, перевага позитивного напрямку змін за показниками особистісної сфери психомоторної активності студентів в експериментальній групі не є випадковою, а є результатом проведеного формуючого впливу на дану групу.

Загальна сума різниць за показником особистісної сфери психомоторної активності в контрольній групі становить 113, типове зрушення негативне.

$$G_{кр} = \{ 45$$

$$\{ 42$$

$$G_{емп} = 40, \text{ звідси } G_{емп} > G_{кр}$$

Отже, H_0 приймається ($p < 0,05$).

Таким чином, зміни за показниками особистісної сфери психомоторної активності студентів в контрольній групі є випадковими.

Таблиця 3.6

Середньоарифметичні показники особистісної сфери психомоторної активності студентів у КГ та ЕГ

Показники	Експериментальна група		Контрольна група	
	До впливу	Після впливу	До впливу	Після впливу
Самоприйняття	56,40±2,39	60,85±2,41	55,05±2,78	53,61±2,25
Прийняття інших	57,65±2,21	59,85±2,08	59,86±1,82	61,33±1,31
Емоційна комфортність	61,47±1,49	67,05±1,23	60,58±1,79	60,35±1,31
Інтернальність	59,83±1,78	63,97±1,59	59,57±1,65	56,22±1,55
Особистісна тривожність	44,33±1,86	35,88±1,54	43,9±1,30	47,72±1,24

З таблиці 3.6 видно, що наприкінці експерименту (другий замір) різниця між отриманими середніми оцінками є незначною у контрольній групі по показниках самоприйняття, прийняття інших, емоційної комфортності, інтернальності та носить негативний характер відносно тривожності (збільшення), а досить значною зміною за основними показниками характеризується на користь експериментальної групи студентів, що за умови статистичної перевірки результатів свідчить про перевагу запропонованої програми спрямованої на покращення показників психомоторної активності.

Порівнявши середні арифметичні значення самоприйняття, можемо стверджувати, що в експериментальній групі за показником самоприйняття середні значення збільшилися з 56,40±2,39 до 60,85±2,41 (на 7,9 %). У студентів контрольної групи зменшилась з 55,05±2,78 до 53,61±2,25 (на 2,6 %).

Показники прийняття інших в експериментальній групі збільшилися з 57,65±2,21 до 59,85±2,08 (на 3,8%), а у контрольній групі також збільшилися з 59,86±1,82 до 61,33±1,31 (на 2,5 %).

Показники емоційної комфортності в експериментальній групі збільшилися з 61,47±1,49 до 67,05±1,23 (на 9,1%), а у контрольній групі незначно зменшилися з 60,58±1,79 до 60,35±1,31 (на 0,4 %).

Показники інтернальності в експериментальній групі збільшилися з 59,83±1,78 до 63,97±1,59 (на 3,8 %), а у контрольній групі також зменшилися з 59,57±1,65 до 56,22±1,55 (на 5,6 %).

Показники особистісної тривожності в експериментальній групі зменшилися з $44,33 \pm 1,86$ до $35,88 \pm 1,54$ (на 19,1 %), а у контрольній групі, навпаки, збільшилися з $43,9 \pm 1,30$ до $47,72 \pm 1,24$ (на 8,7 %).

Таким чином, виявлено, що у студентів експериментальної групи, які були включені у програму формувального експерименту, порівняно з контрольною групою, показники самоприйняття, прийняття інших, емоційна комфортність, інтернальність зазнали змін у бік зростання, а особистісна тривожність – у бік зниження. Аналіз результатів другого зрізу у формувальному експерименті засвідчив, що рівень показників особистісної сфери психомоторної активності в експериментальній групі є вищим, ніж у контрольній. Про ефективність програми спрямованої на покращення психомоторної активності можна судити за тими змінами, які відбулися з показниками функціональних сфер прояву психомоторної активності.

Динаміку змін в адаптації студентів експериментальної та контрольної груп після проведення формувального експерименту демонструють результати наведені в табл. 3.7.

За результатами використання психодіагностичної методики «Самооцінка адаптивності» С. І. Болтівця (модифікований варіант), було виявлено позитивні зрушення в показниках здатності досліджуваних до навчання, психоемоційного статусу, клінічного статусу та, відповідно, рівня адаптації.

За показником «Здатність до навчання» в експериментальній групі високий рівень становив 13,9 % досліджуваних до формувального експерименту і 52,8 % осіб – після формувального експерименту, що свідчить про підвищення даного рівня на 38,9 %. За рахунок збільшення високого рівня знизився середній (на 27,8 %) та низький (на 11,1 %) рівні. У контрольній групі високий рівень знизився на 11,1 % досліджуваних, відповідно, середній рівень збільшився на 11,1 % осіб, а низький рівень не зазнав змін.

Таблиця 3.7

**Зведені результати емпіричного дослідження адаптації студентів до
та після формувального експерименту, %**

Показники	Рівні	До формувального експерименту		Після формувального експерименту		Динаміка змін	Динаміка змін
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Здатність до навчання	Високий	33,3	13,9	22,2	52,8	-11,1	38,9
	Середній	58,3	72,2	69,4	44,4	11,1	-27,8
	Низький	8,3	13,9	8,3	2,8	0,0	-11,1
Психоемоційний статус	Високий	25,0	25,0	16,7	47,2	-8,3	22,2
	Середній	44,4	44,4	30,5	25,0	-13,9	-19,4
	Низький	30,6	30,6	52,8	27,8	22,2	-2,8
Клінічний статус	Високий	16,7	8,3	22,2	19,4	5,5	11,1
	Середній	8,3	19,4	13,9	27,8	5,6	8,3
	Низький	75,0	72,2	63,9	52,8	-11,1	-19,4
Адаптація	Високий	25,0	13,9	16,7	44,4	-8,3	30,6
	Середній	33,3	41,7	27,8	19,4	-5,6	-22,2
	Низький	41,7	44,4	55,5	36,1	13,9	-8,3

За показником «Психоемоційний статус» в експериментальній групі відбулися зміни за всіма рівнями, зокрема, збільшився показник високого рівня на 22,2 % досліджуваних, середній рівень зменшився на 19,4 % осіб. У контрольній групі відбулося зниження показників за високим (на 8,3 %) та середнім (на 13,9 %) рівнями на фоні зростання низького рівня (на 22,2 %).

В експериментальній групі за показником «Клінічний статус» відбулося зростання високого (на 11,1 %) та середнього (на 8,3 %) рівня і зниження низького рівня (на 19,4 %) за кількістю досліджуваних. Показник високого та середнього рівня у контрольній групі зріс на 5,5 % досліджуваних, а низький рівень впав на 11,1 % досліджуваних.

Отже, результати проведеної методики (табл. 3.7) можуть свідчити, що адаптаційний рівень в експериментальній групі після формувального впливу зазнав певних змін. Зокрема, збільшилася кількість студентів із високим рівнем адаптації (на 30,6 %) за рахунок зниження числа студентів з середнім (на 22,2 %) та низьким (на 8,3 %) рівнями адаптації у ЕГ. Рівня «відсутність адаптації» не було виявлено в жодного досліджуваного, як до, так і після експериментального впливу. У КГ за рахунок зростання числа студентів з низьким (на 13,9 %) рівнем адаптації, відбулося зниження кількості студентів з

високим (на 8,3 %) та середнім (на 5,6 %) рівнями адаптації. Ці дані свідчать про можливість та ефективність застосування програми покращення психомоторної активності студентів як засобу оптимізації процесу адаптації до навчання через покращення психомоторної активності студентів.

Здійснивши кількісний та якісний аналіз, прийшли до висновку, що в експериментальній групі відбулися певні зміни, а саме: зріс високий рівень, і знизилися середній та низький рівні показника здатності до навчання, що відповідає за розуміння матеріалу, використання навчальної допомоги, перенесення засвоєного способу навчальних дій на виконання аналогічного завдання. Відбулося зростання високого й низького рівнів психоемоційного статусу та збільшення середнього його рівня, що відповідають за вияв пізнавального інтересу, працездатність, емоційний стан. За показником «клінічний статус» відбулося зростання високого й низького та зниження середнього рівнів, що відповідає за емоційний комфорт досліджуваних. Відповідно до попередніх показників методики «Самооцінка адаптивності», змінилися результати й за рівнями адаптації, зокрема, знизилися первинний та помірний рівні адаптації за рахунок збільшення вираженого її рівня. Ці дані свідчать про те, що програма покращення психомоторної активності студентів вплинула на успішність проходження процесу їх адаптації до навчання. У контрольній групі покращення окремих показників можна пояснити тим, що після закінчення першої сесії відбулося певне пристосування до нових умов навчання у ВНЗ, проте, можливо, складність навчальної діяльності, психоемоційна втома, розчарування від очікуваних результатів навчання в закладі не дали змоги повністю адаптуватися до його процесу.

Виявлені зміни показників у експериментальній групі досліджуваних свідчать про ефективність застосування програми оптимізації процесу адаптації до навчання засобом покращення психомоторної активності студентів, що характеризується позитивно.

Аналіз узагальнених експериментальних даних дав змогу сформулювати такі гіпотези:

H_0 : зміни адаптації студентів після програми є випадковими.

H_1 : зміни адаптації студентів після програми не є випадковими.

Результати двохразового дослідження одних і тих же показників адаптації у студентів представимо у таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Результати підрахунку кількості позитивних, негативних та нульових змін за кожним показником адаптації студентів у КГ та ЕГ

Групи		Показники				
		Здатність до навчання	Психоемоційний статус	Клінічний статус	Адаптація	Сума
ЕГ	позитивні	24	21	12	24	81
	негативні	5	10	5	5	25
	нульові	7	5	19	3	34
	суми	36	36	36	36	144
КГ	позитивні	8	5	7	11	31
	негативні	14	14	3	15	46
	нульові	14	17	26	10	67
	суми	36	36	36	36	144

Загальна сума різниць за показниками здатність до навчання, психоемоційний статус, клінічний статус, адаптація в експериментальній групі становить 106, типове зрушення позитивне.

$$G_{кр} = \{ 41$$

$$\{ 37$$

$$G_{емп} = 25, \text{ звідси } G_{емп} < G_{кр}$$

Отже, H_0 відхиляється, а приймається H_1 ($p < 0,01$).

Таким чином, перевага позитивного напрямку змін за показниками адаптації студентів в експериментальній групі не випадкова, а результатом проведеного формувального впливу на дану групу.

Загальна сума різниць за показниками здатність до навчання, психоемоційний статус, клінічний статус, адаптація в контрольній групі становить 77, типове зрушення негативне.

$$G_{кр} = \{ 30$$

$$\{ 27$$

$$G_{емп} = 31, \text{ звідси } G_{емп} > G_{кр}$$

Отже, приймається H_0 ($p < 0,01$).

Таким чином, перевага напряму змін за показниками здатність до навчання, психоемоційний статус, клінічний статус свідчить про те, що адаптація студентів у контрольній групі є випадковою.

Статистична достовірність результатів динаміки змін рівнів адаптації підтверджується розрахунками за t-критерієм Стьюдента ($t=4,14$, $p \leq 0,01$) та за G-критерієм знаків ($G_{\text{емп}}=20 \leq G_{\text{кр}}$).

Таблиця 3.9

Середньоарифметичні показники адаптації студентів у КГ та ЕГ

Показники	Експериментальна група		Контрольна група	
	До впливу	Після впливу	До впливу	Після впливу
Здатність до навчання	9,58±04,1	11,55±0,43	10,44±0,47	10,16±0,40
Психоемоційний статус	9,52±0,61	10,75±0,66	9,66±0,63	8,11±0,66
Клінічний статус	4,58±0,26	5,44±0,35	4,86±0,37	5,27±0,41
Адаптація	23,69±0,95	27,75±1,25	24,97±1,28	23,55±1,32

З таблиці 3.9 видно, що наприкінці експерименту (другий замір) різниця між отриманими середніми даними є незначною у контрольній групі по показниках адаптації, а досить значною зміною за основними показниками адаптації на користь експериментальної групи студентів, що за умови статистичної перевірки результатів, свідчить про перевагу запропонованої програми.

Порівнявши середні арифметичні значення здатності до навчання в експериментальній групі за даним показником, середні значення збільшилися з 9,58±04,1 до 11,55±0,43 (на 20,6 %). У студентів контрольної групи зменшилися з 10,44±0,47 до 10,16±0,40 (на 2,7 %).

Показники психоемоційного статусу становили до експерименту 9,52±0,61, після експерименту 10,75±0,66, що свідчить про покращення на 12,9 %. У контрольній групі до експерименту становив показник психоемоційного статусу 9,66±0,63, після – 8,11±0,66, що свідчить про зменшення на 16 %.

Показники клінічного статусу в експериментальній групі збільшилися з $4,58 \pm 0,26$ до $5,44 \pm 0,35$ (на 18,8 %), а у контрольній групі – з $4,86 \pm 0,37$ до $5,27 \pm 0,41$ (на 8,4 %).

У експериментальній групі показник адаптації збільшився з $23,69 \pm 0,95$ до $27,75 \pm 1,25$, що на 17,1 % більше, а у контрольній групі зменшився на 5,7 % (з $24,97 \pm 1,28$ до $23,55 \pm 1,32$).

Таким чином, позитивні зрушення у експериментальній групі пояснюємо ефективним застосуванням програми спрямованої на оптимізацію процесу адаптації студентів до навчання засобом покращення психомоторної активності, а певні зрушення у контрольній групі відбулися завдяки природному пристосуванню до середовищних умов ВНЗ.

Таким чином, виявлено, що в студентів експериментальної групи, які були включені у програму формульовального експерименту, порівняно з контрольною групою, знизилася особистісна тривожність, покращилася координація рухів, підвищився рівень сенсомоторної уваги, самоприйняття, прийняття інших, інтернальності, емоційної комфортності, що в свою чергу позитивно вплинуло на успішність проходження процесу адаптації до навчання. Аналіз результатів другого зрізу у формульовальному експерименті засвідчив, що рівень показників психомоторної активності в експериментальній групі є вищим, ніж у контрольній. Про ефективність застосування програми можна судити за тими статистично значущими змінами, які відбулися у показниках психомоторної активності та адаптації студентів.

3.3 Практичні рекомендації щодо покращення психомоторної активності студентів з метою сприяння їх адаптації до навчання

Проведене дисертаційне дослідження підтвердило, що учасникам навчально-виховного процесу необхідно знати про особливості розвитку та прояву психомоторної активності студентів, особливо у процесі адаптації до

навчальної діяльності. Зокрема, студенти у ВНЗ пристосовуються до академічної групи, налагоджують взаємовідносини з одногрупниками, віднаходять власний стиль поведінки й адаптуються до умов та організації навчального процесу, розвивають навички самостійності у навчальній та науковій роботі [1].

Нервово-психічні навантаження, стреси, фрустрації супроводжують сьогоденне життя особистості та негативно впливають на успішність навчально-виховного процесу у ВНЗ. Зокрема, цей аспект призводить до прояву тривожності, зниженої уваги, втрати інтересу до навчання, зміни особистісних якостей, а потім і до зміни діяльності, поведінки, стосунків студентів з викладачами та однокурсниками, взаємин з друзями та членами родини. Тому так важливо в навчальному процесі ВНЗ своєчасно виявити осіб із низьким рівнем психомоторної активності.

Для вирішення проблеми адаптації у ВНЗ необхідно створити збагачене освітнє середовище завдяки співпраці психолога зі студентами та викладачами. Дана взаємодія передбачає процес взаємовпливу (міні-лекції, семінари, круглі столи), що сприятиме процесу адаптації до навчання засобами психомоторики.

Психолог, працюючи зі студентами, сприятиме швидкій та вдалій адаптації до навчання. Він повинен створити ситуацію, у якій кожен відчуватиме себе частиною колективу, сприятиме самореалізації, формуванню самоконтролю, наданню психологічної допомоги та підтримки студентів при виникненні конфліктів у суспільному чи особистому житті.

Діяльність психолога щодо надання допомоги студентам у вирішенні психологічних проблем, які виникають у процесі навчання, потребує від спеціаліста здійснення індивідуальної та групової форм роботи. Індивідуальна робота виступає основним методом психолога, який сприяє налагодженню стосунків між ним і студентами [156]. До індивідуальної форми роботи можна віднести вправи, консультування, бесіди, метод «аутогенного тренування» та інші. При застосуванні групової роботи доцільно використовувати популяризаторські лекції, практичні заняття, круглі столи, конференції,

тренінги та інші.

Психологу з метою покращення психомоторної активності студентів, що сприятиме успішній адаптації до навчання запропоновано:

ознайомити студентів із поняттями «адаптація», «психомоторна активність», «м'язова свобода», що виступають основними чинниками успішності навчальної діяльності;

організувати проведення навчально-методичних семінарів та круглих столів за участі викладачів і студентів з питання прояву та розвитку психомоторної активності в процесі адаптації до навчання у ВНЗ;

провести психолого-педагогічну діагностику психомоторних проявів поведінки та розвитку студентів;

упровадити і вдосконалити програму спрямовану на оптимізацію процесу адаптації до навчання засобами покращення психомоторної активності та подальшого їх впливу на розумову діяльність.

Для більш ефективного результату формування психомоторної підготовленості студентів у процесі адаптації пропонуємо психологічній службі (психологу) декілька вправ із авторської програми, які займають досить мало часу на їх проведення. По завершенню кожної вправи учасники діляться почуттями, які виникали в процесі та після виконання завдання.

Проведені дослідження показують, що для покращення адаптації до умов навчального закладу потрібно підготувати і тіло, і психіку до навчальної діяльності, навчитися зосереджуватися на своєму власному світі. Пропонуємо використати вправу «Ледар і трудівник» [192]. Для цього половині групи пропонують якнайзручніше влаштуватися на стільцях, максимально розслабитися; іншій – пропонують зобразити позу уваги (сісти за парти в позі, якої вимагають правила, насупити брови...). Потім усій групі надають ряд цифр для запам'ятовування. Результати порівнюють. Після цього підгрупи міняються місцями.

Для роботи психолога щодо зниження рівня тривожності пропонуємо таку психомоторну вправу, як «Дерево», яка дає можливість розвивати

впевненість у собі, підсилити довіру на рівні тілесного. І в майбутньому цей образ можна викликати, щоб допомогти собі бути сильним та впевненим.

Психолог пропонує виконувати ті дії, які він буде промовляти:

«Закрийте очі та розслабтеся. Уявіть себе деревом (будь-яким). Уявіть у свідомості, який стовбур, гілки, листки, корені. Земля – символ життя, коріння – символ стабільності. Уявіть, як вдихаючи повітря, ви втягуєте соки із землі, як вони наповнюють тіло енергією. Запам'ятайте це відчуття наповненості, сили. Зробіть пару глибоких вдихів та видихів і відкрийте очі».

Ефективною у використанні є психомоторна вправа «Внутрішнє дзеркало». Потрібно ніби включити «внутрішнє дзеркало», подивитися на своє обличчя і позбутися внутрішніх затисків. Періодично затримуючи дихання, злегка надувати щоки, робити ковтальні рухи. Після вдиху провести рукою по обличчю, наче прибираючи залишки тривоги, роздратування. Потім підняти кути губ вгору, посміхнутися, відчути, як приємні відчуття від кутиків йдуть до вух. Провести рукою по м'язах шиї і, якщо вони напружені, зробити декілька нахилів або обертальних рухів головою, промасажувати шию. Потім легко погладити м'язи від плеча до вуха, потерти подушечками пальців завушні горби. Це дозволить поліпшити притік крові до голови і допоможе зняти нервову напругу.

Для покращення сенсомоторної уваги психолог може застосовувати вправу «Двоїсті зображення». Для цього пропонуються різноманітні набори зображень, в яких необхідно відшукати контури різних предметів, фігур, яких одразу не видно.

Результативною є вправа «Танцюючі руки», яка допомагає розвивати здібності до концентрації уваги, стабілізує процеси збудження та гальмування, виробляє навички слухати себе та інших. Потрібно взяти по два олівці в обидві руки. Закрити очі й під жваву музику в такт малювати одночасно двома руками.

Психолог має постійно працювати над розвитком координаційних якостей психомоторики студентів, застосовуючи відповідні вправи. Наприклад, психомоторну вправу «Координація», де учасники виконують прості звичні

рухи під керівництвом психолога. Перерахуємо декілька з них:

- намалювати протягом 30 с якомога більше нулів;
- протягом 15 с проставити у кожному нулю по центру крапочку;
- провести хвилясту лінію між нулями таким чином, щоб вона, чергуючись, проходила під колом, над колом і так далі (30 с);
- провести за допомогою лінійки дві паралельні лінії довжиною 30 см на відстані 2 мм;
- спробувати провести між цими лініями свою, не торкаючись окреслених меж;
- намалювати ламану і провести дві лінії (по обидві сторони) на відстані 3 мм від ламаної.

Рухові стереотипи можуть впливати на внутрішній стан особистості й тому необхідно виявити, що потрібно виправити, над якими проблемами працювати. Пропонуємо психомоторну вправу «Рухові стереотипи», що дасть змогу навчитися користуватися своїм тілом. Виконується вправа таким чином: «Стисніться у клубок. Підтягніть коліна до грудей, охопіть їх руками, пригорніть до себе. Напружте кисті та пальці рук. Опустіть обличчя, закрийте очі. Втягніть голову в плечі. Залишайтеся в такому положенні 1-2 хв., фіксуйте думки, образи, почуття, спогади, що у вас виникають. Встаньте, зробіть кілька розгонистих рухів, потягніться, кілька разів глибоко зітхніть. Сядьте у вільну позу. Шия і плечі розслаблені. Руки спокійно лежать на долонях, кисті розслаблені. Коліна злегка розставлені. Спостерігайте, які думки, почуття, спогади виникають у вас зараз. (1-2 хв.). Встаньте, зробіть кілька різких рухів, походіть швидким кроком або пострибайте, кілька разів глибоко зітхніть. Сядьте, випрямивши спину. Плечі опущені та злегка відвернені назад, шия трохи напружена, щоб тримати голову прямо. Руки вільно лежать на колінах, але трохи напружені. Ступні ніг стійко стоять на підлозі. Спостерігайте за думками, відчуттями (1-2 хв.). Встаньте, зробіть кілька плавних, розкидистих рухів, кілька разів глибоко зітхніть».

Для зменшення переживання перед виконанням важливого завдання рекомендуємо використовувати вправу «Позіхання» [46], що сприятиме

фізичному та психічному розслабленню, допоможе звільнитися від зайвого фізичного та емоційного напруження.

За оцінкою фахівців, позіх дозволяє майже миттєво збагатити кров киснем і позбутися надлишку вуглекислоти. У процесі позіху напружуються м'язи шиї, ротової порожнини, що прискорює кровотік у судинах головного мозку. Позіх, покращуючи кровопостачання легенів, виштовхуючи кров з печінки, підвищує тонус організму, створює імпульс позитивних емоцій. Говорять, що в Японії працівники електротехнічної промисловості організовано позіхають через кожні 30 хвилин.

Для виконання даної вправи необхідно закрити очі, якнайширше відкрити рот, напружити ротову порожнину, ніби вимовляючи низьке розтягнуте «у-у-у». В цей час якомога яскравіше уявити, що в роті утворюється порожнина, дно якої опускається вниз. Позіх виконується з одночасним потягуванням всього тіла. Підвищенню ефективності позіху сприяє усмішка, що підсилює розслаблення м'язів особистості та формує позитивний емоційний імпульс. Після позіху настає розслаблення м'язів глотки, гортані, з'являється відчуття спокою.

Також можна використати вправу «Приємне дихання», яка навчає розслаблятися, абстрагуючись від навколишнього середовища. Її виконання займає 10 хвилин. Для цього потрібно виконувати згідно інструкції: «Сядьте зручно. Закрийте очі та розслабтесь. За командою спробуйте сконцентруватися на своєму диханні й відключіться від навколишнього середовища. Уявіть, що знаходитися на безлюдному острові, а вас оточує світло і тепло».

Психолог навчає студентів виконувати прийоми психологічного розвантаження перед виконанням тестових завдань (проміжний контроль, за допомогою комп'ютера). А саме: стоячи (сидячи), зробити повний вдих. Затримавши дихання, уявити коло і поволі видихнути в нього. Так виконати чотири рази. Після вдиху уявити трикутник і видихнути в нього. Дану процедуру повторити 3 рази. Потім так само видихнути двічі у дві паралельні лінії. Всього потрібно виконати 9 процедур.

Перед написанням модульної контрольної роботи пропонуємо психомоторну вправу «Книга». Для цього необхідно уявити себе книгою, яка лежить на столі. Потрібно уявити її спокій, положення на столі, сторінки. Бажано побачити очима книжки оточуючі предмети. Вправа проводиться протягом 3-4 хвилин.

Виконання даної вправи допоможе зняти внутрішню напругу людини, переводячи її у «світ інших вимірювань», можна сказати, у видимий «паралельний світ» з реальним існуванням предметів по своїх власних законах, відмінних від законів людського життя. Сприйняття «інших світів» і внутрішнє включення в один із них дає можливість розуміння багатогранності будь-якої життєвої та професійної ситуації, сприяє тимчасовому «виключенню» з власних травмуючих обставин і відношення до них як до відносно реальних, одних із безлічі різноманітних форм життя.

Керівництву ВНЗ необхідно сприяти проведенню навчально-методичних семінарів та круглих столів за участі викладачів і студентів із питань прояву та покращенню психомоторної активності, що впливатиме на розвиток самопізнання та самовиховання в процесі адаптації до навчання.

Викладачам ВНЗ – допомагати в організації та проведенні навчально-методичних семінарів, спрямованих на розвиток психомоторної активності; створювати сприятливі умови, використовувати різні засоби та прийоми викладання навчального матеріалу, які активізують кожного студента; застосовувати під час проведення різних форм навчання вправи, спрямовані на зняття впливу пози й напруження м'язів на внутрішній стан студента.

Спостереження показують, що більшість викладачів сприймають студентів як соціально незрілих осіб, які потребують постійної опіки та поблажливого відношення. Педагоги, відповідно до своїх уявлень, самі того не усвідомлюючи, обмежують рівень, до якого студент може розвинути свої особисті якості, такі як ініціативність, відповідальність, самостійність, наполегливість. А йому легко адаптуватися до занижених вимог. Коли ж викладачі відносяться до студента як до соціально зрілої особистості, навпаки, він розкриває нові можливості, тим самим не обмежуючи розвиток особистості,

а здійснюючи внутрішню підтримку. Саме від злагодженості дій «викладач-студент» залежить ефективність навчального процесу. Адже навчальний процес відбувається під керівництвом професорсько-викладацького складу та спрямований на активізацію пізнавальної діяльності студентів.

Підтримуємо думку А. М. Бойко [33] про те, що студенти, насамперед, не люблять сірості та однотипності, відсутності єдності у словах та діях, високо цінують творчість викладача, який може відступити від педагогічних шаблонів.

Варто зауважити, що педагог виступає організатором навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів навчання, забезпечуючи позитивне ставлення студентів до вивчення того чи іншого предмета. Викладачам необхідно зробити навчально-пізнавальну діяльність усвідомленим процесом, в якому його учасники повинні навчитися регулювати психомоторні дії та рухи, спритно користуватися образами отриманої інформації, тобто проявляти сенсомоторну можливість; об'єднувати рухи тіла та думок, уяви й почуттів у цілісні образи, систематизувати отриману інформацію для розв'язання завдань, тобто проявляти психомоторну можливість; навчитися подумки виконувати дії з предметами та явищами, тобто проявляти розумову можливість [40, с. 766].

Психологічне благополуччя студента залежить від усвідомлення наявності чітких цілей, задоволеності спілкуванням між одногрупниками та викладачами, наявності ресурсів для подолання тривожності та напруженості.

Проблема адаптації студентів до ВНЗ виступає головною умовою успішності навчального процесу. Результативність процесів адаптації першокурсників до навчальної діяльності багато в чому залежить від роботи куратора як з окремими студентами, так і з групою в цілому. Згуртування колективу, здійснення «зворотного зв'язку» із батьками, постійне та безпосереднє керівництво навчально-виховною роботою в студентських академічних групах здійснює саме куратор. Він пропонує різні форми та методи виховної роботи з студентами в період їх адаптації до навчання: зустрічі з діячами культури та мистецтва, відвідування різних заходів та походів, інформаційно-виховні бесіди, надання порад стосовно організації часу (як

оптимально розподіляти його на відпочинок та працю), допомога у підготовці до здачі першої сесії.

Куратору ВНЗ пропонуємо допомагати психологу в проведенні психолого-педагогічної діагностики поведінки та розвитку студентів, упровадженні програм, спрямованих на покращення психомоторної активності, а під час проведення виховних годин враховувати особливості психомоторної активності студентів із подальшим її поліпшенням.

Куратору важливо постійно та систематично вирішувати задачі ВНЗ, які будуть позитивно впливати на адаптацію студентів під час навчально-виховного процесу, а саме:

- виконання студентами розпорядку навчального процесу;
- приймання участі в житті студентського колективу;
- встановлення міжособистісних стосунків із однокурсниками та викладачами;
- усвідомлення потреби в самоосвіті;
- організація самостійної навчальної роботи;
- покращення фізичної та розумової працездатності.

Студенту для успішного розвитку психомоторної активності в процесі адаптації до навчальної діяльності важливо відчувати себе активним суб'єктом діяльності, для чого потрібно:

- освоїти необхідні для участі в навчально-виховному процесі норми поведінки та життєдіяльності й виробити певні навички та звички навчальної діяльності (статична, динамічна сила та витривалість, темпоритм рухів, швидкість реакцій, координованість та стабільність рухів);

- встановити закономірності взаємодії із професорсько-викладацьким складом у процесі навчання (обговорення проблем, суб'єктна позиція студента, підтримка відчуття приналежності студентів до спільноти, соціально-психологічна атмосфера);

- брати участь у проведенні заходів, які спрямовані на швидку адаптацію студентів до навчального закладу, на розвиток особистісних якостей

(впевненість, організованість, наполегливість, дисциплінованість, терпимість, відповідальність), на підвищення активності в навчальній діяльності.

Вправа «Уявний неприємний співрозмовник» допоможе студенту-першокурснику зняти страх виступати перед аудиторією, закріпити знання щодо впевненої поведінки, здатність зближатися з людьми.

Для виконання вправи потрібно уявити зустріч з неприємною людиною. Уявити ту напругу, яка виникла після неприємної розмови. Подивитися у вікно, розслабитися, зробити глибокий вдих та зосередити свою увагу на положенні діафрагми.

Важливо студентам освоїти і техніку релаксації (розслаблення), що виступає ефективним засобом відновлення енергетики нервової системи та усього організму. Навичка розслабляти м'язи – це передумова аутогенного тренування. Аутотренінг сприяє відновленню сил, зняттю емоційної збудливості, управлінню процесами організму та психіки. Також дає можливість не лише переключати увагу з одного об'єкта на інший, а звільнятися від «м'язових затисків» [192].

Вправа «Оживляюче дихання» дозволить зняти напругу м'язів тіла та досягти гармонії рухів. Виконувати її потрібно регулярно, можна зранку одразу після пробудження та ввечері після напруженого дня. Це сприятиме виробленню стану впевненості у своїх власних силах, наполегливості, цілеспрямованості. Адже психічна саморегуляція позитивно впливає на психічну активність та використовує резерви психіки:

«Повний вдих. Затримавши дихання, зробити ковток. Потім поволі видихнути все повітря, уявивши, що життєва сила прямує у сонячне сплетіння.

Вдих. На вдиху поволі витягнути перед собою обидві руки, сильно стиснувши кулаки. Затримати дихання, потім поволі видихнути повітря. При цьому уявляйте, що життєва сила прямує у сонячне сплетіння.

Повільний вдих. Напружити всі м'язи тіла. Затримати дихання, потім поволі видихнути повітря, концентруючи увагу на сонячному сплетінні.

Вдих. На вдиху піднятися на пальці ніг. Затримати дихання і поволі видихнути, концентруючи увагу на сонячному сплетінні.

Вдих. На вдиху підняти руки над головою, з'єднавши разом долоні. Затримати дихання, потім видихнути так само, як і в попередніх процедурах.

Вдих. На вдиху з'єднати долоні рук перед грудьми. Затримати дихання і видихнути в сонячне сплетіння.

Вдих. На вдиху підняти руки над головою, потім з'єднати долоні разом, опустити їх перед грудьми. Затримати дихання і видихнути в сонячне сплетіння».

Таким чином, виконання даної вправи дозволить відновлювати й підтримувати необхідний рівень психомоторної активності не лише під час її виконання, але і підвищувати функціональну активність всіх систем загалом.

Також пропонуємо студентам і вдома під час підготовки до семінарських занять виконувати вправи. Зокрема, вправу «Затиск», яка дасть змогу навчитися знімати психофізіологічні «затиски» та формувати прийоми релаксації стану. Виконувати досить просто, затрата часу – 10 хвилин. Учасник сідає в свідомо незручну позу. При цьому в певних м'язах або суглобах виникає локальна напруга, «затиск». Необхідно протягом декількох хвилин точно виділити область затиску, зняти його, розслабитись.

Значну допомогу у вирішенні проблем з якими стикаються першокурсники надають психологічні служби, які працюють у ВНЗ. Тому для успішної адаптації, адміністрація ВНЗ, викладачі, куратори, студенти старших курсів мають сприяти включенню першокурсників у нові для них види діяльності (лекції, семінарські, практичні та лабораторні заняття, самостійна навчально-пізнавальна робота) та нове коло спілкування.

Таким чином, після проведення програми оптимізації процесу адаптації до навчання засобом покращення психомоторної активності студентів та апробації її результатів нами були розроблені методичні рекомендації, яких необхідно дотримуватись не лише психологу та студенту, а і усім учасникам навчально-виховного процесу, а саме: керівництву ВНЗ, професорсько-викладацькому складу, куратору.

Своєчасне застосування розробленої програми сприятиме покращенню психомоторної активності студентів та успішності процесу адаптації до

навчання у ВНЗ (Додаток Д).

Висновок до розділу

1. Із врахуванням теоретичних і практичних результатів констатувального дослідження було розроблено програму покращення психомоторної активності студентів як засобу оптимізації процесу адаптації до навчання. Зокрема взяли до уваги результати констатувального експерименту та фактори аналізу. У рамках даної програми формувального експерименту створювалися контрольна та експериментальна групи, здійснювалася перевірка показників та рівнів функціональних сфер прояву психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання, проводився аналіз та інтерпретація результатів дослідження.

Програма покращення психомоторної активності студентів як засіб оптимізації процесу адаптації до навчання складалася із двох взаємопов'язаних частин, а саме: теоретичної (міні-лекційні теми) та практичної (групові дискусії, ігрові методи, індивідуальна психологічна діагностика, вербальні та невербальні вправи, аналіз конкретних ситуацій). Упровадження програми відбувалося протягом першого семестру навчання, один-два рази на тиждень. Тривалість одного заняття складала по 2 академічних години.

2. У результаті впровадження програми, спрямованої на оптимізацію процесу адаптації до навчання засобом покращення психомоторної активності студентів, відмічено помітне зниження низьких та зростання середніх і високих рівнів показників функціональних сфер психомоторної активності в експериментальній групі в ході формувального експерименту, що свідчить про доцільність використання обраної його програми та методики.

Експериментальний аналіз, проведений після формувального експерименту в експериментальній групі, дозволив зробити висновок, що розвиток показників функціональних сфер (координаційна, енергетична, особистісна) психомоторної активності покращив адаптацію студентів до

навчання. Зокрема, зріс високий рівень адаптації (виражений) за рахунок зменшення середнього (помірний) та низького (первинний) її рівнів. Рівня «відсутність адаптації» не було виявлено в жодного досліджуваного, як до, так і після експериментального впливу. У контрольній групі за рахунок деякого підвищення низького рівня адаптації, відбулося зниження високого та середнього її рівнів адаптації. Ці зміни можна пояснити тим, що студенти з контрольної групи, у процесі адаптації до навчання, у проміжок часу між початком занять та по закінченню першої сесії, відчували певні труднощі, пов'язані з новими вимогами навчального закладу, психоемоційним напруженням, відсутністю підтримки рідних та іншими чинниками.

3. Розвиток психомоторної активності у процесі адаптації до навчання вимагає активної співпраці психологічної служби ВНЗ з усіма суб'єктами освітнього процесу, що допоможе ознайомлюватися із поняттям «психомоторна активність», яка виступає вагомим засобом успішності процесу адаптації до навчання; розвивати сенсомоторні рухи, навчитися регулювати психомоторні дії та рухи, спритно користуватися образами отриманої інформації, застосовувати прийоми психологічного розвантаження за допомогою дихальних вправ; об'єднувати рухи тіла та думок, уяви та почуттів у цілісні образи, виробити практичні навички готувати тіло та психіку до навчальної діяльності, систематизувати отриману інформацію для розв'язання завдань, знімати рухові стереотипи, знімати напругу м'язів тіла та досягати гармонії рухів, позбуватися внутрішніх затисків; навчитися подумки виконувати дії із предметами та явищами, підсилювати довіру на основі тілесного, здійснювати фізичне та психічне розслаблення.

За результатами теоретико-експериментального дослідження розроблено практичні рекомендації, спрямовані на покращення психомоторної активності студентів та оптимізації процесу адаптації до навчання, які можуть використовуватися керівництвом ВНЗ, викладачами, кураторами, психологами, студентами для проведення навчально-методичних семінарів та круглих столів з питань прояву та розвитку психомоторної активності; запропоновані

тренінгові вправи, які спрямовані на удосконалення та поліпшення координації рухів, узгодженості в роботі м'язів різних груп, стабілізації процесів збудження та гальмування, підвищення активності, розвитку концентрації уваги, швидкості, координованості в діях, фізичного та психічного розслаблення.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях:

1. Кондратюк, С. М. Модель психокорекційної роботи з покращення психомоторної активності студентів у період адаптації до навчання / С. М. Кондратюк // Психологічні перспективи : збірник наукових праць / гол. ред. Лариса Засекіна. – Луцьк : Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2011. – Вип. 17. – С. 147–157.

2. Кондратюк, С. М. Перевірка ефективності психокорекційної програми «Покращення психомоторної активності студентів–першокурсників у період адаптації до навчання» / Світлана Кондратюк // Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія : збірник наукових праць / наук. ред. Руснак І. С. – Чернівці : Чернівецький національний університет, 2011. – Вип. 549. – С. 93–101.

3. Кондратюк, С. М. Проблема впливу психомоторної активності студентів-першокурсників на адаптацію до навчання / С. М. Кондратюк // Збірник наукових праць № 61. Серія : Педагогічні та психологічні науки / гол. ред. Потапчук Є. М. – Хмельницький : НАДПСУ, 2012. – С. 178–182.

4. Кондратюк, С. М. Розвиток психомоторної активності у майбутніх фахівців соціальної сфери у процесі їх професійної підготовки / С. М. Кондратюк // Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери : тези доповідей всеукр. науково-практ. конф. (Хмельницький, 17 листопада 2011 р.) / ХІСТ Університету «Україна». – Хмельницький, 2011. – С. 162–165.

5. Кондратюк, С. М. Ефективність застосування психокорекційної програми «Покращення психомоторної активності студентів–першокурсників в період адаптації до навчання» / С. М. Кондратюк // Тези доп. XIII Міжнар.

наук.-практ. конф. (м. Біла Церква, 19-21 трав. 2011 р.) / за заг. ред.
П. І. Юхименка ; наук. ред. І. Г. Романченко. – Біла Церква, 2011. – С. 79–80.

ВИСНОВКИ

Теоретико-експериментальне дослідження особливостей психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання дало можливість зробити наступні висновки:

1. Проблема психомоторної активності студентів-першокурсників у процесі адаптації до навчання є актуальною і потребує значної уваги як з боку науковців, так і викладачів ВНЗ з огляду на завдання освоєння нової соціальної ролі студентом, особливості форм організації навчального процесу ВНЗ, підвищені вимоги до функціонування пізнавальної сфери студента, його психофізіологічного статусу, соціально-психологічних умов спілкування тощо. Вчені відзначають вагомую роль психомоторики у процесах самоприйняття і пізнання, її значення як засобу спілкування, підвищення інтелектуальної активності, регуляції емоційних станів особистості.

У дисертації психомоторну активність розглянуто як цілісний, інтегративний феномен особистості, що включає моторні, перцептивні та інтелектуальні компоненти й проявляється в діяльності через цілеспрямовані та довільні дії.

Психомоторна активність забезпечує життєдіяльність організму, психіки та свідомості студента для успішного проходження процесу адаптації до навчання. Значною мірою успішність процесу адаптації першокурсників до навчання залежить від перебігу процесу руйнування одних і створення нових динамічних стереотипів. Особливості їх перебудови пов'язані як з характеристиками нервової діяльності, так і з соціально-психологічними чинниками.

2. Розроблено концептуальну модель психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання. В межах моделі виділено функціональні сфери (нейродинамічна, координативна, енергетична, особистісна), врахування яких дає можливість підвищити результативність процесу адаптації засобами покращення психомоторної активності. Розглядаються відповідні внутрішні

характеристики психомоторної активності та адаптації: властивості нервової системи, координованість, сенсомоторна увага, показники адаптованості, а також аналізується їх зовнішній прояв у вигляді моторних актів, дій, операцій навчальної діяльності, результативності навчальної діяльності.

3. У результаті проведення констатувального експерименту встановлено, що близько чверті досліджуваних (23,3%) досягли лише низького рівня адаптації, що свідчить про повільне входження студентів до нової соціальної ролі та пристосування до нового соціального середовища. При цьому зафіксовано тісні кореляційні зв'язки між об'єктивною навчальною успішністю студентів та показниками рівнів їх адаптації (здатністю до навчання, психоемоційним статусом студента, клінічним статусом студента).

Встановлено систему кореляційних взаємозв'язків між виділеними показниками, що характеризують психомоторну активність та рівні адаптації студентів й об'єктивною навчальною успішністю. Зокрема, інтегральний показник адаптації позитивно корелює з сильною нервовою системою, інертним гальмуванням, часом координації, сенсомоторною увагою й негативно з рухливим гальмуванням, процесом гальмування, помилками координації.

Об'єктивна успішність навчальної діяльності студентів позитивно корелює з сильною нервовою системою, процесом збудження, часом координації, сенсомоторною увагою, негативно з слабкою нервовою системою, процесом гальмуванням, рухливим гальмуванням, помилками координації.

Встановлено, що інтегральний показник адаптації та об'єктивна навчальна успішність позитивно корелюють також з самоприйняттям, прийняттям інших, емоційною комфортністю, інтернальністю й негативно пов'язані з особистісною тривожністю.

Результати факторного аналізу психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання дали змогу зробити такі узагальнення: найбільшими факторними навантаженнями за першим фактором, що репрезентує координаційно-енергетичну сферу, є сенсомоторна увага (0,800) та

помилки координації (-0,769). Другий фактор, представлений параметрами, що відображають особистісну сферу, найбільше навантаження мають інтернальність (0,820), емоційний комфорт (0,745), особистісна тривожність (-0,597). Наступні три фактори описують нейродинамічну сферу. У них найбільше навантаження складають рухливе збудження (0,998), сильна нервова система (0,921), інертне збудження (-0,897), рухливе гальмування (-0,965), слабка нервова система (-0,746) та гальмування (-0,512).

4. Розроблено та апробовано комплексну програму покращення психомоторної активності студентів як засобу оптимізації процесу адаптації студентів до навчання, яка включає в себе міні-лекції, методи групової та індивідуальної роботи (групові дискусії, ігрові методи, індивідуальну психологічну діагностику, вербальні та невербальні вправи, психогімнастику). Програма була спрямована на покращення точності сенсомоторної координованості, соціально-психологічної адаптації, стабілізації індукції збудження, індукції гальмування, сили нервової системи. Нейродинамічну сферу особистості (властивості нервової системи), змінити неможливо, однак, використовуючи вправи, спрямовані на гармонізацію тілесного та психічного, можна виробити в студента адекватні способи реагування на проблемні ситуації, що виникають під час адаптації до навчально-виховного процесу.

Результати формувального експерименту свідчать про позитивні зміни, які відбулися після впровадження програми покращення психомоторної активності студентів як засобу оптимізації процесу адаптації до навчання, а саме: збільшилася кількість студентів ЕГ із високим рівнем адаптації за рахунок зниження числа досліджуваних з середнім та низьким рівнем адаптації.

Перспективи подальших досліджень можуть бути пов'язані з вивченням специфіки даної проблеми протягом усього періоду навчання у ВНЗ, здійсненням порівняльного аналізу психомоторної активності на різних курсах навчання, враховуючи соціальний статус, гендерні особливості та напрям підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдулина О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки / О. А. Абдулина // Высшее образование в России / [редкол. М. Б. Сапунов (гл. ред.), Е. А. Гогоненкова (зам. гл. ред), Н. П. Огородникова (зам. гл. ред.), Л. Ю. Одинокова (отв. ред.) и др.]. – 1993. – № 3. – С. 165–170.
2. Абрамова Г. С. Введение в практическую психологию / Г. С. Абрамова. – М. : Академия, 1996. – 224 с.
3. Абрамова Г. С. Возрастная психология : учебник для высшей школы / Г. С. Абрамова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1999. – 624 с.
4. Абульханова-Славская К. А. Стратегии жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
5. Аверин В. А. Психология личности: учебное пособие / В. А. Аверин. – 2-е вид. – СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 2001. – 192 с.
6. Агаджанян Н. А. Проблемы адаптации и учение о здоровье : учеб. пособие / Н. А. Агаджанян, Р. М. Баевский, А. П. Берсенева. – М. : Изд-во РУДН, 2006. – 288 с.
7. Агеев В. С. Межгрупповое взаимодействие : социально-психологические проблемы / В. С. Агеев. – М. : Изд-во. Моск. ун-та, 1990. – 240 с.
8. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / Альфред Адлер. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.
9. Айзенк Г. Ю. Структура личности / [пер. с англ. О. Исакова, И. Авидон, О. Шеховцев, А. Шишко]. – СПб. : Ювента. – М. : КСП+, 1999. – 464 с.
10. Александровский Ю. А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация (пограничные нервно-психические расстройства) / Ю. А. Александровский. – М. : Наука, 1976. – 273 с.
11. Алексеев А. В. Система агим-ауто...гипно...идео...моторика / А. В. Алексеев. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. – 128 с.

12. Алексеева Л. Ф. Активность в жизнедеятельности человека / Л. Ф. Алексеева. – Томск : Издательство ЦНТИ, 2000. – 320 с.
13. Алексеева Л.Ф. Активность. Адаптация. Развитие / Л. Ф. Алексеева. – Томск : STT, 2007. – 302 с.
14. Алексеева Т.В. Психологічні фактори та прояви процесу адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі : дис... к. психол. наук : 19.00.07 / Алексеева Тетяна Валентинівна. – Київ, 2004. – 165 с.
15. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : В 2-х т. / Б. Г. Ананьев ; под ред. А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова ; ввод. статья А. А. Бодалева [и др.]. ; составитель В. П. Лисенкова. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 1. – 230 с.
16. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2001. – 272 с. – (Серия «Мастера психологии»).
17. Ананьев Б. Г. О системе возрастной психологии / Б. Г. Ананьев // Вопросы психологии / [А. А. Смирнов (отв. ред.), М. В. Соколов (зам. отв. ред.), Б. Г. Ананьев и др.] – 1957. – №5. – С. 156–169.
18. Ананьев Б. Г. Психология студенческого возраста и усвоение знаний / Б. Г. Ананьев // Весник высшей школы. – 1972. – №7. – С. 17–26.
19. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2010. – 288с. : ил. – (Серия «Мастера психологии»)
20. Анн Л. Ф. Психологический тренинг с подростками / Л. Ф. Анн. – СПб. : Питер, 2007. – 271 с. : ил. – (Серия «Эффективный тренинг»).
21. Анохин П. К. Системные механизмы высшей нервной деятельности : Избранные труды / П. К. Анохин. – М. : Наука, 1979. – 453 с.
22. Анохин П. К. Узловые вопросы теории функциональных систем / П. К. Анохин. – М. : Наука, 1980. – 200 с.
23. Балл Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г. А. Балл // Вопросы психологии / [редкол. А. М. Матюшкин (гл. ред.), А. А. Бодалев, А. В. Брушлинский и др.]. – 1989. – №1. – С. 92–100.

24. Балл Г. А. Психологическое содержание личностной свободы : сущность и составляющие / Г. А. Балл // Психологический журнал / [редкол. К. А. Абульханова-Славская (гл. ред.), И. О. Александров, Н. П. Бехтерева и др.]. – 1997. – Т. 18, № 5. – С. 7–19.

25. Барлас Т. В. Особенности социально-психологической адаптации при психосоматических и невротических нарушениях / Т. В. Барлас // Психологический журнал / А. В. Брушлинский (гл. ред.), В. В. Давыдов (зам. гл. ред.), – 1994. – №6. – С. 116–120.

26. Белинская Е. П. Социальная психология личности : учеб. пособие для вузов. / Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. – М. : Аспект пресс, 2009. – 304 с.

27. Березин Ф. Б. Психическая адаптация и тревога. Психические состояния / Ф. Б. Березин. – СПб. : Питер, 2001. – 512 с.

28. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф. Б. Березин. – Л. : Наука, 1988. – 270 с.

29. Березин Ф. Б. Социально-психологическая адаптация при невротических и психосоматических расстройствах / Ф. Б. Березин, Т. В. Барлас // Журнал невропатологии и психиатрии им. С. С. Корсакова – 1994. – Т. 94, № 6. – С. 38–43.

30. Бернштейн Н. А. Биомеханика и физиология движений : избранные психологические труды / Н. А. Бернштейн ; ред. В. П. Зинченко ; Академия педагогических и социальных наук, Московский психолого-социальный ин-т. – М. : [б.и.] ; Воронеж : [б.и.], 1997. – 608 с.

31. Бернштейн Н. А. На путях к биологии активности / Н. А. Бернштейн // Вопросы философии / [гл. ред. М. Б. Митин]. – 1965. – № 10. – С. 65–78.

32. Бернштейн Н. А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности / Н. А. Бернштейн. – М. : Медицина, 1966. – 349 с.

33. Бойко А. Н. Теория и методика. Формирование воспитывающихся отношений в общеобразовательной школе / А. Н. Бойко. – К. : Высшая школа, 1991. – 91 с.

34. Болтівець С. І. Педагогічна психогігієна: теорія та методика : Монографія. — К. : Редакція «Бюлетеня Вищої атестаційної комісії України», 2000. — 302 с.

35. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. — СПб. : Прайм-Еврознак, 2007. — 672 с.

36. Бондар М. Б. Самоактуалізація особистості як чинник розвитку духовності студентської молоді / М. Б. Бондар // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. Т. XI, част. 5. — К., 2009. — С. 43–50.

37. Боришевський М. Й. Самосвідомість як фактор психічного розвитку особистості / М. Й. Боришевський // Психологія і суспільство / [А. Фурман (гол. ред.), Ю. Яковенко, О. Гуменюк і др.] — 2009. — № 4. — С. 119–126.

38. Бороздина Л. В. Увеличение индекса тревожности при расхождении уровней самооценки и притязаний / Л. В. Бороздина, Е. А. Залученова // Вопросы психологии / [редкол. Матюшкин А. М. (гл. ред.), А. Г. Асмалов, А. А. Бодалев и др.]. — 1993. — №1. — С. 104–113.

39. Будовский М. П. К вопросу диагностики и управления процессом адаптации студентов // Организация самостоятельной работы и вопросы психологической адаптации студентов : сб. научно методических статей. — Рига, 1979. — С. 25–35.

40. Варій М. Й. Загальна психологія : підр. [для студ. вищих навч. закл.] / М. Й. Варій. — 3-тє вид. — К. : Центр уч. л-ри, 2009. — 1007 с.

41. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга : учебное пособие / И. В. Вачков. — 2-е изд. перераб. и доп. — М. : Изд-во «Ось»-89, 1999. — 176 с.

42. Вікова і педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук [та ін.]. — 2-е вид. — К. : Каравела, 2008. — 400 с.

43. Ворожбит С. А. Взаємозв'язок особливостей соціально-психологічної адаптації до умов навчання у ВНЗ зі специфікою почуття довіри у студентів /

С. А. Ворожбит // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. / гол. ред. Максименко С. Д. Т. 7, Вип. 22, Екологічна психологія, 2010 – С. 21-26.

44. Выготский Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский ; под ред. и вступ. ст. В. В. Давыдова ; авт. коммент. В. В. Давыдов [и др.]. – М. : Педагогика, 1991. – 479 с.

45. Выготский Л. С. Собрание соч. : в 6 т. Т. 3 : Проблемы развития психики. / Л. С. Выготский ; под. ред. А. М. Матюшкина. – М. : Педагогика, 1983. – 367 с.

46. Габдреева Г. Ш. Самоуправление психическим состоянием : учеб. пособие / Г. Ш. Габдреева. – Казань : Изд-во КГУ, 1981. – 64 с.

47. Галус О. Здоровий спосіб життя студента як чинник його успішної адаптації до навчання в умовах ступеневої підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі / О. Галус // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка [Текст] : научное издание. № 1'2005 / М-во освіти і науки України, Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка ; Редкол. Г. Терещук (гол. ред.) та ін. – Тернопіль : [б. и.], 2005 – С. 44–47.

48. Гарбузов В. И. Практическая психотерапия, или как вернуть ребенку и подростку уверенность в себе, истинное достоинство и здоровье / В. И. Гарбузов. – СПб. : АО «СФЕРА», 1994. – 158 с.

49. Гештальт и психодрама в работе с детьми и родителями / [под общ. ред. Н. Б. Долгополова, И. С. Дьяченко, Е. В. Шувариковой]. – М. : ГиП, 1997. – 50 с.

50. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер – М. : ЧеРо, Юрайт, 2001. – 336 с.

51. Гуревич М. Психомоторика. Ч. 2 : Методика исследования моторики / Гуревич М. О, Озерецкий Н. И. – М.; Л. : Гос. мед. изд-во, 1930. – 174 с.

52. Данияров С. Б. Взаимосвязь физиологических и психологических показателей в процессе адаптации у студентов / С. Б. Данияров, В. В. Соложенкин, И. Г. Краснов // Психологический журнал / [редкол.

А. В. Брушлинский (гл. ред.), В. С. Шустиков (зам. гл. ред.), Л. И. Анцыферова и др.]. – 1989. – Том 10, №1. – С. 99–106.

53. Дормашев Ю. Б. Психология внимания / Ю. Б. Дормашев, В. Я. Романов. – 2-е изд., перераб. и исправ. – М. : Изд-во МПСИ, Флинта, 2007. – 376 с.

54. Жигайло Н. І. Психологічні особливості соціальної адаптації студентів-першокурсників / Н. І. Жигайло // Молодь і ринок // Науково-педагогічний журнал. – 2012. – № 3 (86). – С. 26–32

55. Жигайло Н. І. Психолого-педагогічні основи професійної адаптації майбутніх фахівців : монографія / Н. І. Жигайло; [за ред. Г. П. Васяновича]. – Львів : Сполом, 2008. – 464 с.

56. Завадська Т.В. Нейродинаміка студентів на етапі підготовки до професій типу «людина-людина» / Т. В. Завадська // Актуальні проблеми психології. Том V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. / [за ред. академіка С. Д. Максименка] - К. : ІВЦ Держкомстату України, 2009. – Вип. 9. – С. 87-98.

57. Загальна психологія: підруч. для студентів вищ. навч. закладів / С. Д. Максименко, В. О. Зайчук, В. В. Клименко, В. О. Соловієнко. За загальною редакцією акад. С. Д. Максименка – К. : Форум, 2000. – 543 с.

58. Зданевич Л. В. Теоретико-методологічні основи вивчення проблеми адаптації у психолого-педагогічних дослідженнях / Л. В. Зданевич // Наука і сучасність. Серія: Педагогіка. Філологія : збірник наукових праць. Т. 51 / НПУ ім. М. П. Драгоманова ; Редкол. М. І. Шкіль (голова) та ін. – Київ : НПУ, 2005. – С. 9–18.

59. Зданевич Л. В. Як живеться студентові? / Л. В. Зданевич // Гуманітарні науки. – 2002. – №2. – С. 174–179.

60. Зеленский В. Толковый словарь по аналитической психологии / В. В. Зеленский. – 3-е изд. – Изд-во Когито-Центр, 2008. – 336 с.

61. Зинченко В. П. Образ и деятельность / В. П. Зинченко ; редактор Давид Фельдштейн. – Изд-во МОДЭК, 1997. – 608 с. – (Серия «Психологи отечества»).

62. Зотова С. И. Методы исследования социально-психологических аспектов адаптации личности / С. И. Зотова, М. К. Кряжева // Методология и методы социальной психологии. – М. : Наука, 1977. – С. 173–188.

63. Иванчук М. Причини неуспішної адаптації студентів-першокурсників / М. Иванчук, Н. Грабко // Наук. вісник Чернівецьк. ун-ту. Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. / наук. ред. Руснак І. С. – Чернівці : Чернівецьк. нац. ун-т, 2011. – Вип. 549. – С. 73–79.

64. Ильин Е. П. Психомоторная организация человека : учебник для вузов / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2003. – 384 с.

65. Ильин Е. П. Психофизиология состояний человека / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2005. – 412 с.

66. Ильина М. Н. Об одном из условий диагностирования силы нервной системы по возбуждению с помощью теппинга-теста / М. Н. Ильина, Е. П. Ильин // Психофизиологические особенности спортивной деятельности. – Л., 1975. – С. 183–186.

67. Ильина М. Н. Типологические особенности в проявлении свойств нервной системы и выносливость // Проблемы индустриальной психологии. – Ярославль, 1972. – С. 172–175.

68. История психологии (10-е – 30-е гг. Период открытого кризиса): Тексты. – 2-е изд. / под ред. П. Я. Гальперина, Л. П. Ждан. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1992. – 364 с.

69. История психологии в лицах. Персоналии / под. ред. Л. А. Карпенко / ред.-сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского. – М. : ПЕР СЭ, 2005. – 784 с. (Серия «Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах»)

70. Казміренко В. П. Програма дослідження психолого-соціальних чинників адаптації молодшої людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії /

В. П. Казміренко // Практична психологія та соціальна робота / [редкол. О. В. Губенко (гол. ред.), В. В. Андрієвська, В. М. Бебик, О. В. Беца і др.]. – 2004. – №6. – С. 76–78.

71. Казначеев В. П. Современные аспекты адаптации / В. П. Казначеев. – Новосибирск : Наука, 1980. – 192 с.

72. Казьмірчук С. О. Оптимізація соціально-психологічної адаптації випускників академії прикордонних військ України (комунікативний аспект) : дис. к. психол. наук: 20.02.02 / Казьмірчук Сергій Олександрович. – Хмельницький, 1999. – 167 с.

73. Карпинский К. В. Психология жизненного пути личности : учеб. пособие / К. В. Карпинский. – Гродно : ГрГУ, 2002. – 167 с.

74. Карпинский К. В. Человек как субъект жизни / К. В. Карпинский. – Гродно : ГрГУ, 2002. – 279 с.

75. Клименко В. В. Механізми психомоторики людини / В. В. Клименко. – К., 1997. – 192 с.

76. Клименко В. В. Способы навчання психомоторних дій / В. В. Клименко. – Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2011. - № 1. – С. 50-62.

77. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы [Текст] / Е. А. Климов – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1969. – 278 с.

78. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособ. / Е. А. Климов. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – 304 с. – (Серия «Высшее профессиональное образование»)

79. Коган Б. М. Стресс и адаптация / Коган Б. М. - М. : Знание, 1980. – 64 с.

80. Кокун О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини психофізіологічний аспект забезпечення діяльності : [Монографія] / О. М. Кокун. – К. : Міленіум, 2004. – 265 с.

81. Кокун О. М. Психофізіологія : навчальний посібник / О. М. Кокун. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 184 с.

82. Комар Т. О. Особливості соціально-психологічної дезадаптації студентів з обмеженими можливостями та їх психокорекція : дис. к. психол. наук : 19.00.07 / Комар Тетяна Олександрівна. – Хмельницький, 2004. – 206 с.

83. Конопкин О. А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) / О. А. Конопкин // Вопросы психологии. / [редкол. Е. В. Щедрина (гл. ред.), Г. М. Андреева, Б. С. Братусь и др.]. – 1995. – № 1. – С. 5–12.

84. Коренкова Н. Е. Психомоторика в структуре интегральной индивидуальности человека / Н. Е. Коренкова, Ю. Н. Олейник // Психологический журнал / [редкол. А. Л. Журавлев (гл. ред), К. А. Абульханова-Славская, И. О. Александров и др.]. – 2006. – Том 27, №1. – С. 54–66.

85. Короленко Ц. П. Психофизиология человека в экстремальных условиях / Ц. П. Короленко. – Л. : Медицина, 1978. – 272 с.

86. Корольчук М. С. Адаптація та її значення в системі психофізіологічного забезпечення діяльності / М. С. Корольчук // Вісник : Київського міжнародного університету: Сер. Педагогічні науки. Психологічні науки: зб. наук. ст. – К. : Правові джерела, 2002. – Вип. 2. – С. 191–211.

87. Корольчук М. С. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я : навчальний посібник / М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк, А. Ф. Косенко, Т. І. Кочергіна ; заг. ред. М. С. Корольчука. – К. : Фірма "ІНКООС", 2002. – 272 с.

88. Корольчук М. С. Психофізіологія діяльності : підручник для студентів вищих навчальних закладів / М. С. Корольчук. – 3-є вид. – К. : Ельга, Ніка-Центр, 2008. – 400 с.

89. Коссов Б. Б. Психомоторное развитие младших школьников / Б. Б. Коссов. – М. : Наука, 2004. – 254 с.

90. Лазурский А. Ф. Классификация личностей // Психология индивидуальных различий. Тексты. / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М. : МГУ, 1982. – С. 179–198.

91. Левківська Г. П. Адаптація першокурсників в умовах вищого навчального закладу : навч. посібник для вищ. навч. закладів / Г. П. Левківська, В. Є. Сорочинська, В. С. Штифурак; М-во освіти і науки України. Наук.-метод. центр вищ. освіти. – К, 2001. – 128 с.

92. Леонтьев А. И. Деятельность. Сознание. Личность. / А. И. Леонтьев. – 2-е изд. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.

93. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : В 2-х т. - Т. 1. / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко, А. А. Леонтьева, А. В. Петровского. – М. : Педагогика, 1983. – 392 с. : ил.— (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).

94. Леонтьев А. Н. Психологические вопросы формирования личности студента / А. Н. Леонтьев // Психология в вузе / [Соредакт. А. Г. Лидерс и В. Г. Колесников ; отв. ред. Е. А. Загряжская]. – 2003. – № 1 – 2. – С. 232–241.

95. Леонтьев В. Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности : уч. пособие / В. Г. Леонтьев. – Новосибирск : НГПИ, 1987. – 89 с.

96. Лесгафт П. Ф. Главные труды / Петр Францевич Лесгафт ; с коммент. проф. В. А. Таймазова, Ю. Ф. Курамшина, А. Т. Марьяновича. – СПб. : Печат. двор, 2006. – 719 с.

97. Леутин В. П. Психофизиологические механизмы адаптации и функциональная асимметрия мозга / В. П. Леутин, Е. П. Николаева; отв. редактор В. А. Матюхин. – Новосибирск : Наука, Сиб. отделение, 1988. – 189 с.

98. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов ; отв. ред. Ю. М. Забродин, Е. В. Шорохова. – М. : Наука, 1984. – 444 с.

99. Лукашевич М. П. Теорія і методи соціальної роботи : навчальний посібник / М. П. Лукашевич, І. І. Мигович. – 2-е вид., доп і випр. – К. : МАУП, 2003. – 168 с.

100. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии / А. Р. Лурия. – СПб. : Питер, 2006. – 320 с. : ил. – (Серия «Мастера психологии»).

101. Маклаков А. Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2010. – 592 с. : ил. – (Серия «Учебник нового века»).

102. Максименко С. Д. Розвиток психіки в онтогенезі : в 2 т. / С. Д. Максименко. – К. : Форум, 2002.

Т.2: Моделювання психічних новоутворень : генетичний аспект. – 2002. – 355 с.

103. Малхазов О. Р. Координаційна структура як основа розуміння психологічних механізмів управління локомоторними актами / О. Р. Малхазов // Матеріали II міжвуз. наук. конф. викладачів і студентів з проблем фіз. вих. – Вінниця. : ЛОГОС, 1996. – С. 140–145.

104. Малхазов О. Р. Психологія та психофізіологія управління руховою діяльністю : монографія / О. Р. Малхазов. – К. : Євролінія, 2002. – 320 с.

105. Марцинковская Т. Д. История психологии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. Д. Марцинковская. – 5-е изд. стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 544 с.

106. Медведев В. И. Адаптация человека / В. И. Медведев. – СПб. : Институт мозга человека РАН, 2003. – 551 с.

107. Медведев В. И. О проблеме адаптации / В. И. Медведев // Компоненты адаптационного процесса. – Л. : Наука, 1984. – С. 3–16.

108. Меерсон Ф. З. Адаптация, стресс и профилактика / Ф. З. Меерсон. – М. : Наука, 1981. – 276 с.

109. Назаров О. О. Динаміка первинної психологічної адаптації до умов навчання та служби в навчальних закладах МВС України. Автореф. дис. к. психол. наук: 19.00.01 / Університет внутрішніх справ – Харків, 2000. – 18 с.

110. Налчаджян А. А. Психологическая адаптация. Механизмы и стратегии / А. А. Налчаджян. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Эксмо, 2010. – 368 с. – (Серия «Психологическое образование»)

111. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных : учеб. пособ. / А. Д. Наследов. – СПб. : Речь, 2004. – 392 с.

112. Никандров В.В. Психомоторика : учебное пособие для вузов. – СПб. : Речь, 2004. – 14 с.

113. Небылицин В. Д. Основные свойства нервной системы человека / В. Д. Небылицин. – М. : Просвещение, 1966. – 383 с.

114. Небылицын В. Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий / В. Д. Небылицын. – М. : Наука, 1976. – 336 с.

115. Озеров В. П. Психомоторные способности человека / В. П. Озеров. – Дубна : Феникс+, 2002. – 320 с.

116. Озеров В. П. Формирование психомоторных способностей у школьников / В. П. Озеров. – Кишинев : Лумина, 1989. – 112 с.

117. Осницкий А. К. Проблемы исследования субъектной активности / А. К. Осницкий // Вопросы психологии / [редкол. Е. В. Щедрина (гл. ред.), Г. М. Андреева, Б. С. Братусь и др.]. – 1996. – № 1. – С. 5–19.

118. Основи практичної психології : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева, В. Рибалка [та ін.]. – 3-є вид. – К. : Либідь, 2006. – 536 с.

119. Павлов И. П. Общие типы высшей нервной деятельности животных и человека // Психология индивидуальных различий. Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1980. – С. 21–23.

120. Павлов И. П. Рефлекс свободы / И. П. Павлов. – СПб. : Питер, 2001. – 432 с. – ил. : (Серия «Психология-классика»)

121. Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие / отв. ред. М. В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 544 с.

122. Перлз Ф. Практика гештальттерапии / Ф. Перлз; перевод М. П. Папуша. – М. : Ин-т Общегуманитарных исследований, 2001. – 480 с.

123. Перлз Ф. Теория гештальттерапии / Ф. Перлз, П. Гудмен; пер. с англ. Влада Кислюк, Александра Корнева, Вероника Петренко. – М. : Институт Общегуманитарных исследований, 2004. – 384 с.

124. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности : уч. пособие для студентов вузов / Петровский В. А. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 509 с. – (Для студентов вузов).

125. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология. – М. : Просвещение, психология / Жан Пиаже ; [пер. с фр. А. М. Пятигорского, пер. с англ. Н. Г. Алексеева.]. – М. : Международ. педагог. акад., 1994. – 674 с.

126. Пиаже Ж. О механизмах ассимиляции и аккомодации / Ж. Пиаже // Психологическая наука и образование / В. В. Рубцов. – 1998. – №1. – С. 22–26.

127. Пиаже Ж. Психология интеллекта : [перевод] / Ж. Пиаже. – СПб. [и др.] : Питер, 2004. – 192 с.

128. Платонов К. К. О системе психологии / К. К. Платонов. – М. : Мысль, 1972. – 216 с.

129. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1986. – 252 с.

130. Платонов К. К. Психологический практикум : учебное пособие для индустриально-педагогических техникумов / К. К. Платонов. – М. : Высшая школа, 1980. – 165 с.

131. Подпала В. Адаптація студентів до навчання у вищих закладах освіти / В. Подпала, О. Плинка // Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість : Збірник матеріалів VII Всеукраїнської науково-практичної конференції, 15-16 травня 2004 р. : У 7 т. / М-во освіти і науки України, Асоц. навч. закладів України приват. форми власності, НПУ ім. М.П. Драгоманова, Європейський ун-т. – Київ : Вид-во Європейського ун-ту, 2004. – Т. 7. – С. 66–71.

132. Полякова Г. Подолання тривожності в шкільному середовищі / Г. Полякова, Т. Кружева // Психолог / [редкол. Т. Шаповал (гол. ред.), Т. Гончаренко (заст. гол. ред.) і др.]. – 2005. – № 2 (146). – С. 10–13.

133. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / В. Д. Балин, В. К. Гайда, В. К. Гербачевский [и др.] ; под общей ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб. : Питер, 2006. – 560 с.

134. Практическая психология образования : учебное пособие / под редакцией И. В. Дубровиной. – 4-е изд. – СПб. : Питер, 2009. – 592 с.

135. Психологическая диагностика : учеб. для вузов / под ред. М. К. Акимовой, К. М. Гуревича. – СПб. : Питер, 2005. – 652 с.

136. Психологический практикум «Внимание» : учеб.-метод. пос. / сост. Л. И. Дементий, Н. В. Лейффрид ; под общ. ред. Л. И. Дементий. – Омск : ОмГУ, 2003. – 64 с.

137. Психологія : навч. посіб. / О. В. Винославська, О. А. Бреусенко-Кузнецов, В. А. Злишков та ін.; за наук. ред. О. В. Винославської. – К. : фірма «ІНКОС», 2005. – 352 с.

138. Психологія особистості : словник-довідник / за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – К. : Рута, 2001. – 320 с.

139. Психология человека от рождения до смерти / под. ред. А. А. Реан. – СПб. : ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с. – (Серия «Психологическая энциклопедия»).

140. Психофизиология : учебник для вузов / под ред. Ю. И. Александрова. – 2-е изд., доп и перераб. – СПб. : Питер, 2003. – 496 с. – (Серия «Учебник нового века»)

141. Прихожан А.. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – М. : Моск. Психолого-социальный институт; Воронеж : Изд-во НПО «Модэк», 2000. – 304 с.

142. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособ. / Д. Я. Райгородский. – Самара : Издат. Дом «БАХРАХ-М», 2003. – 672 с.

143. Реан А. А. К проблеме социальной адаптации личности / А. А. Реан // Вестник СПбГУ. – 1995. – сер.6, вып. 3, №20. – С. 74–79.
144. Реан А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 479 с.
145. Ревасевич І. Вікова динаміка розвитку структурних компонентів особистісної адаптованості у системі фундаментального експерименту / І. Ревасевич // Психологія і суспільство / [А. Фурман (гол. ред.), Ю. Яковенко, О. Гуменюк і др.]. – 2008. – № 2. – С. 105–115.
146. Резнікова О. А. Адаптованість особистості в контексті різних методологічних підходів до проблеми адаптації / О. А. Резнікова // Психологічні перспективи : збірник наукових праць / гол. ред. Лариса Засєкіна. – Луцьк : Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2011. – Вип. 17. – С. 220–232.
147. Роговик Л. С. Психомоторика дитини / Л. С. Роговик. – К. : Главник, 2005. – 112 с.
148. Роджерс К. Клиентоцентрированная терапия / К. Роджерс; пер. с. англ. Лях В. В. – М. : Рефл-бук : Ваклер, 1997. – 320 с.
149. Розе Н. А. Психомоторика взрослого человека : научно-популярная литература / Н. А. Розе ; ред. Н. Н. Васильева. – Л. : Издательство Ленинградского университета, 1970. – 128 с.
150. Розов В. І. Адаптивні антистресові психотехнології : навч. посібн. / В. І. Розов. – К. : Кондор, 2009. – 279 с.
151. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2001. – 712 с. – (Серия «Мастера психологии»).
152. Рудестам К. Групповая психотерапия / К. Рудестам. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2000. – 384 с.
153. Рудов Б. А. Адаптація курсантів молодших курсів до навчання у вищому військовому навчальному закладі : дис. к. пед. наук : 20.02.02 / Рудов Борис Анатолійович ; Нац. ак. Прикорд. військ України ім. Б. Хмельницького. – Хмельницький, 2002. – 143 с.

154. Савчин М. В. Психологія відповідальної поведінки : монографія. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2008. – 280 с.
155. Сантрасян К. О. К вопросу адаптации первокурсника Текст. / К. О. Сантрасян // Психологические и социально-психологические особенности адаптации студента : сб. материалов симпозиума. – Ереван, 1973. – С. 6–10.
156. Сахакиан У. С. Техники консультирования и психотерапии : тексты / ред. и сост. У. С. Сахакиан / пер. с англ. – М. : Апрель Пресс : Эксмо-Пресс, 2000. – 617 с. – (Мир психологии)
157. Сборник психологических тестов. Часть I : пособие / сост. Е. Е. Миронова. – Минск : Женский институт ЭНВИЛА, 2005. – 155 с.
158. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье; пер. с англ.; общ. ред. Е. М. Крепса ; предисл. Ю. М. Саарма. – 2-е изд. – М. : Прогресс, 1982. – 124 с.
159. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме / Г. Селье. – М. : Медицина, 1960. – 254 с.
160. Семиченко В. А. Психология деятельности [Текст] : модульный курс (лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы) для преподавателей и студентов / В. А. Семиченко. - К. : Издатель Эшке А. Н., 2002. – 247 с.
161. Семиченко В. А. Психологія особистості / В. А. Семиченко; переклад Журавської Л. М. – К. : Видавець Ешке О. М. – 2001. – 427 с. – (російською мовою)
162. Семиченко В. А. Психологія спілкування / В. А. Семиченко. – К. : «Магістр-S», 1998. – 152 с.
163. Сергієнко Л.П. Сенсомоторна координованість людини: термінологічне поняття та класифікація / Л. П. Сергієнко, Н. Г. Чекмарьова // Молода спортивна наука України, Гуманітарні аспекти... Олімпійська освіта Рух «Спорт для всіх». – 2007р. – Т. V. – С. 348-354.
164. Сеченов И. М. Психология поведения : Избр. психологические труды / Под ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Институт практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1995. – 318 с. – (Психологи отечества)

165. Сеченов И. М. Элементы мысли / И. М. Сеченов. – СПб. : Питер, 2001. – 416 с. – (Серия «Психология–классика»)
166. Сидоров Е. А. Повышение двигательной активности школьников на уроках физической культуры с учётом педагогических и психологических факторов : Автореф. дисс. канд. пед. наук. – Л., 1982. – 20 с.
167. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : «Социально-психологический центр», 2010. – 350 с.
168. Скрипник В. А. Особливості соціально-психологічної адаптації першокурсників з особливими потребами : дис. к. психол. наук : 19.00.07 / Скрипник Вікторія Анатоліївна. – Вінниця, 2006. – 170 с.
169. Словарь практического психолога // Сост. С. Ю. Головин – Изд-во АСТ, Харвест, 2001. – 554 с.
170. Слоним А. Д. Среда и поведение: Формирование адаптивного поведения / А. Д. Слоним / Науч. совет по физиологии человека и животных. – Л. : Наука, 1976. – 211 с.
171. Спилбергер Ч. Концептуальные и методические проблемы исследования тревоги / Стресс и тревога в спорте / сост. Ю. Ханин. – М. : Физкультура и спорт, 1983. – С. 12–24.
172. Стасюк Р. М. Оптимізація соціальної адаптації студентів початкових курсів засобами фізичної культури : автореф. дис. к. наук з фіз. виховання та спорту: 24.00.02 / Р. М. Стасюк ; Харківська держ. акад. фіз. культури. – Харків, 2008. – 20 с.
173. Сурков Е. Н. Психомоторика спортсмена / Е. Н. Сурков. – М. : Физкультура и спорт, 1984. – 126 с.
174. Теплов Б. М. Труды по психофизиологии индивидуальных различий / Б. М. Теплов ; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. – М. : Наука, 2004. – 440 с.
175. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
176. Томчук М. І. Психологічні проблеми адаптації та професійної підготовки першокурсників / М. І. Томчук // Матеріали Всеукраїнської науково-

теоретичної конференції «Сучасні психолого-педагогічні тенденції розвитку освіти у ВНЗ України» Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького / гол. ред. В. О. Балашов. – Хмельницький : НАДПСУ, – 2007. – С. 143–144.

177. Томчук М. І. Психологія адаптації до навчання студентів із особливими потребами : монографія / М. І. Томчук, Т. О. Комар, В. А. Скрипник. – Вінниця: Глобус-Прес, 2005. – 226 с.

178. Узнадзе Д. Н. Общая психология / пер. с грузинского Е. Ш. Чомахидзе ; под ред. И. В. Имедадзе. — М. : Смысл; СПб. : Питер, 2004. – 413 с. : – (Серия «Живая классика»)

179. Урбанович А. А. Психология управления : учебное пособие / А. А. Урбанович. – Мн. : Харвест, 2007. – 640 с. – (Библиотека практической психологии)

180. Федоренко А. Ф. Психологічні чинники попередження та подолання професійної дезадаптації у майбутніх психологів-практиків : автореф дис. к. психол. наук : 19.00.07 / Федоренко Алла Федорівна. – Київ, 2008. – 20 с.

181. Философские проблемы теории адаптации / под ред. Г. И. Царегородцева. – М. : «Мысль», 1975. – 277 с.

182. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы / Анна Фрейд ; перевод с англ. к. психол. н. М. Р. Гинзбурга. – М. : Педагогика–Пресс, 1993. – 245 с.

183. Фрейд З. Введение в психоанализ : лекции / Зигмунд Фрейд ; – СПб. : Питер, 2001. – 384 с.

184. Фурман А. Психодіагностика особистісної адаптованості : Наукове видання / А. Фурман. – Тернопіль : «Економічна думка», 2000. – 197 с.

185. Ханин Ю. Л. Межличностная и внутригрупповая тревога в условиях значимой межличностной деятельности / Ю. Л. Ханин // Вопросы психологии. / Е. В. Щедрина – 1991. – №5. – С. 56–64.

186. Характеристика фізичного розвитку та здоров'я студентів за даними біологічного віку / В. Є. Білогур // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл.

фіз. виховання і спорту : зб. наук. праць під ред. Єрмакова С. С. – Харків : ХХІІІ, 2001. – № 26. – С. 17–20.

187. Хартманн Х. «Эго-психология и проблема адаптации» / Х. Хартманн ; пер. с англ. В. В. Старовойтовой ; под ред. М. В. Ромашкевича. – М. : Институт общегуманитарных исследований, 2002. – 160 с. – (Серия «Теория и практика психоанализа»)

188. Холковська І. Л. Технологія діяльності соціального педагога : [курс лекцій] / І. Л. Холковська. – Вінниця : ВДПУ ім. Коцюбинського, 2005. – 247 с.

189. Хорни К. Невроз и личностный рост. Борьба за самореализацию / К. Хорни; перевод с английского Е. И. Замфир, под ред. проф. М. М. Решетникова. – СПб совместное издание Восточно-Европейского института психоанализа и БСК, 1997. – 316 с.

190. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер, 2007. – 607 с. – (Мастера психологии).

191. Цагарелли Ю. А. Методы системной психологической диагностики на приборе «Активациометр» : учебное пособие. / Ю. А. Цагарелли. – Казань, 2009. – 254 с.

192. Цзен Н. В. Психотренинг : игры и упражнения / Н. В. Цзен, Ю. В. Пахомов. – 2-е изд. доп. – М. : Независимая фирма “Класс”, 1999. – 272 с. — (Библиотека психологии и психотерапии, вып. 67).

193. Чхаидзе Л. В. Об управлении движениями человека / [Предисл. Н. А. Бернштейна]. – М. : ФиС, 1970. – 136 с.

194. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека : учебное пособие / В. Д. Шадриков. – 2-е изд, перераб. и доп. – М. : Издательская корпорация "Логос", 1996. – 320 с.

195. Шапкин С. А. Деятельность в особых условиях: компонентный анализ структуры и стратегии адаптации / С. А. Шапкин, Л. Р. Дикая // Психологический журнал / [редкол. К. А. Абульханова-Славская (гл. ред.), И. О. Александров, Н. П. Бехтерева и др.]. – 1996. – Т.17, №1. – С. 19–34.

196. Шинкарюк А. І. Рівні побудови рухів і смислова структура дії : монографія / А. І. Шинкарюк. – Кам'янець-Подільський : ФОП Сисин О. В., 2008. – 200 с.

197. Шинкарюк А. І. Розвиток моторики та психіки : Проблема активності та свободи / А. І. Шинкарюк. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ, 2002. – 200 с.

198. Шинкарюк А. І. Психомоторно-рівнева структура активності та свободи суб'єкта / А. І. Шинкарюк. – Кам'янець-Подільський : Оіум, 2005. – 448 с.

199. Шмаргун В. М. Когнітивні механізми психомоторних дій / В. М. Шмаргун // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. наук. пр. / гол. ред. П. М. Таланчук. – К. : Університет «Україна», – 2010. – №7 (9). – С. 307–319.

200. Шпрангер Э. Основные идеальные типы индивидуальности // Психология личности. Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. — М. : Изд-во МГУ, 1982. – С. 55–60.

201. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Эрик Эриксон ; пер. с англ. А. Андреева, А. Прихожан, В. Ривош, Н. Толстых ; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – 2-е изд. – М. : Флинта : МПСИ : Прогресс, 2006. – 352 с. – (Библиотека зарубежной психологии).

202. Юнг К. Г. Психологические типы / К. Г. Юнг ; пер. с нем. С. Лорие ; под общ. ред. В. В. Зеленского. – М. : Университетская книга : АСТ, 1998. – 715 с. – (Классики зарубежной психологии)

203. Юнг К. Г. Психология бессознательного / К. Г. Юнг ; пер. с нем. – М. : АСТ-ЛТД : Канон + : ОИ «Реабилитация», 1998. – 397 с. – (Классики зарубежной психологии)

204. Яницкий М. С. Адаптационный процесс: психологические механизмы и закономерности динамики : учебное пособие / М. С. Яницкий. – Кемерово : Кемеровский гос. ун-т, 1999. – 84 с.

205. Ярошевский М. Г. История психологии. От античности до середины XX века : учебное пособие для вузов / М. Г. Ярошевский. – 2-е изд. – М. : Академия, 1997. – 410 с.

206. Hanin Y. L. A study of anxiety in sports // Straub W. F. (ed.) Sport psychology: An analysis of athlete behavior. Ithaca, N. Y. : Movement Publications, 1980.

207. Morgan W. P. Physical activity and mental health // Montoye H. J., Eckert H. M. (eds.) Exercise and health. Champaign, 11 : Human Kinetics Publishers, 1984.

208. Raglin J. S., Morgan W. P. Influence of vigorous exercise on mood state // Behavior Therapy. 1985. 8. P. 179–183.

209. Vaillant G. Adaptation to life: How the best and the brightest came of age. Boston: Little Brown, 1972.

ДОДАТКИ

Додаток А

Додаток Б

Результати кореляційного аналізу між показниками психомоторної активності, адаптації та успішності навчальної діяльності студентів

Таблиця Б.1

Результати кореляційного аналізу між показниками адаптивності та успішності навчальної діяльності студентів

		Успішність навчальної діяльності	Здатність до навчання	Психоемо- ційний статус	Клінічний статус	Адаптація
Успішність навчальної діяльності	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N					
Здатність до навчання	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,582** 0,000 116				
Психоемоційний статус	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,398** 0,000 116	0,331** 0,000 116			
Клінічний статус	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,557** 0,000 116	0,563** 0,235 116	0,555** 0,000 116		
Адаптація	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,604** 0,000 116	0,715** 0,902 116	0,864** 0,000 116	0,821** 0,000 116	

** Кореляція значима на рівні 0,01 (2-сторон.)

Таблиця Б.2

Результати кореляційного аналізу між показниками особистісної тривожності, адаптації та успішності навчальної діяльності студентів

		Успішність навчальної діяльності	Адаптація	Особистісна тривожність
Успішність навчальної діяльності	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N			
Адаптація	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,604** 0,000 116		
Особистісна тривожність	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	- 0,395** 0,000 116	-0,240** 0,000 116	

** Кореляція значима на рівні 0,01 (2-сторон.)

Таблиця Б.3

Результати кореляційного аналізу між показниками сили НС, адаптації та успішності навчальної діяльності студентів

		Успішність навчальної діяльності	Адаптація	Сильна НС	Слабка НС
Успішність навчальної діяльності	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N				
Адаптація	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,604** 0,000 116			
Сильна НС	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,376** 0,050 116	0,378** 0,000 116		
Слабка НС	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	-0,183* 0,050 116	-0,235 0,011 116	-0,738** 0,000 116	

** Кореляція значима на рівні 0,01 (2-сторон.)

* Кореляція значима на рівні 0,05 (2-сторон.)

Таблиця Б.4

Результати кореляційного аналізу між показниками інертності – рухливості НС, адаптація та успішності навчальної діяльності студентів

		Успішність навчальної діяльності	Адаптація	Інертне гальмува ння	Рухливе гальмува ння	Інертне збудже ння	Рухливе збудже ння
Успішність навчальної діяльності	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N						
Адаптація	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,604** 0,000 116					
Інертне гальмування	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,176 0,059 116	0,237* 0,009 116				
Рухливе гальмування	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	-0,305** 0,001 116	-0,274** 0,003 116	-0,819 0,000 116			
Інертне збудження	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	-0,019 0,836 116	0,026 0,779 116	0,111 0,235 116	-0,042 0,652 116		
Рухливе збудження	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,089 0,340 116	-0,020 0,833 116	-0,012 0,902 116	-0,075 0,423 116	-0,895** 0,000 116	

** Кореляція значима на рівні 0,01 (2-сторон.)

* Кореляція значима на рівні 0,05 (2-сторон.)

Таблиця Б.5

**Результати кореляційного аналізу між показниками
збудження-гальмування, адаптації та успішності навчальної діяльності
студентів**

		Успішність навчальної діяльності	Адаптація	Збудження	Гальмування
Успішність навчальної діяльності	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N				
Адаптація	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,604** 0,000 116			
Збудження	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,226* 0,015 116	0,095 0,312 116		
Гальмування	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	-0,414** 0,000 116	-0,243** 0,008 116	-0,751** 0,000 116	

** Кореляція значима на рівні 0,01 (2-сторон.)

* Кореляція значима на рівні 0,05 (2-сторон.)

Таблиця Б.6

**Результати кореляційного аналізу між показниками часу
координації, помилки координації, адаптації та успішності навчальної
діяльності студентів**

		Успішність навчальної діяльності	Адаптація	Помилки	Координація
Успішність навчальної діяльності	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N				
Адаптація	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,604** 0,000 116			
Помилки координації	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	-0,801** 0,000 116	-0,445** 0,000 116		
Координація	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,499** 0,000 116	0,395** 0,000 116	-0,594** 0,000 116	

** Кореляція значима на рівні 0,01 (2-сторон.)

Таблиця Б.7

Результати кореляційного аналізу між показниками сенсомоторної уваги та успішності навчальної діяльності студентів

		Успішність навчальної діяльності	Адаптація	Сенсомоторна увага
Успішність навчальної діяльності	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N			
Адаптація	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,604** 0,000 116		
Сенсомоторна увага	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,815** 0,000 116	0,350** 0,000 116	

** Кореляція значима на рівні 0,01 (2-сторон.)

Таблиця Б.8

Результати кореляційного аналізу між показниками сенсомоторної уваги та успішності навчальної діяльності студентів

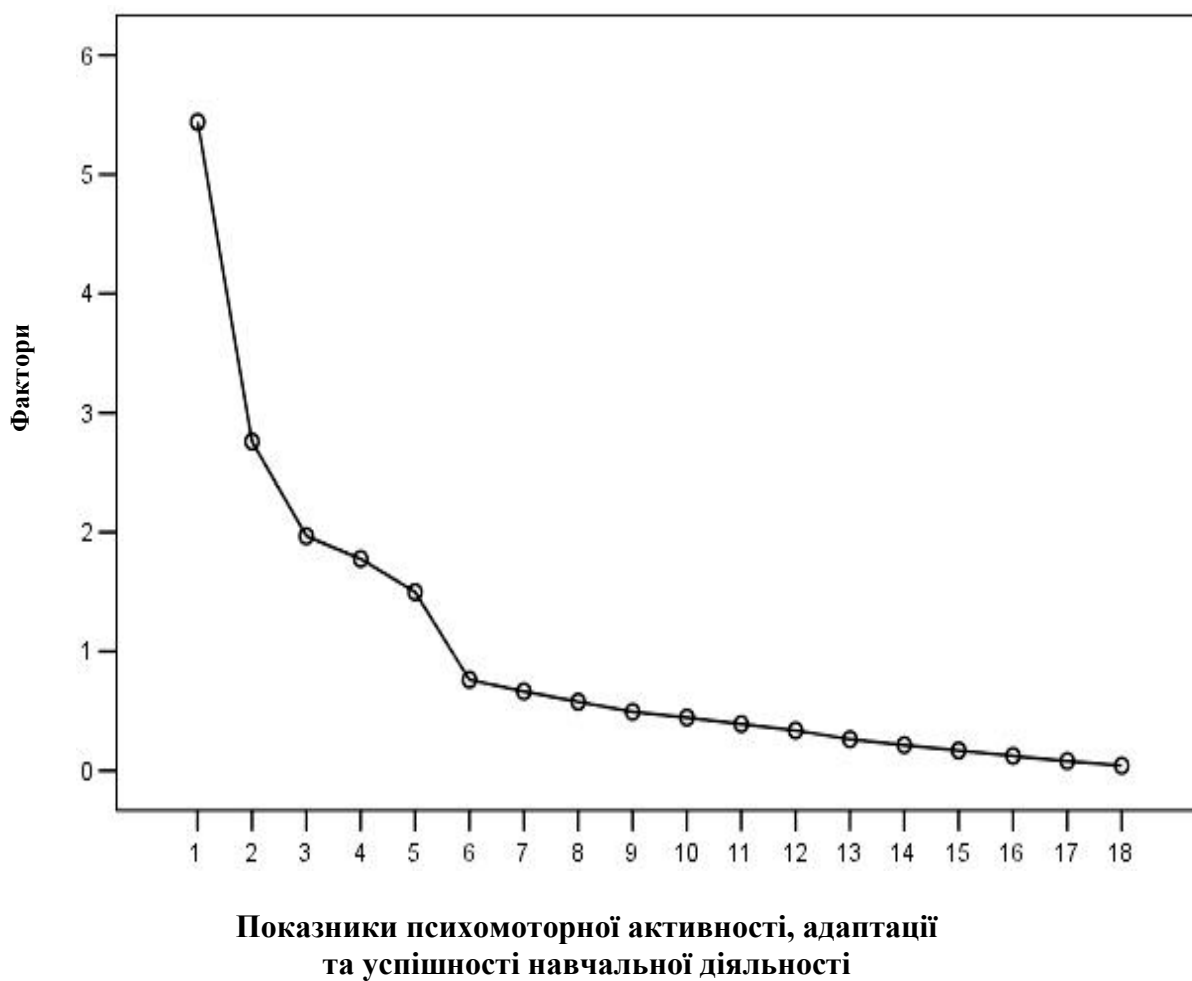
		Успішність навчальної діяльності	Адаптація	Самоприй няття	Прийнятт я інших	Емоційна комфорт ність	Інтерналь ність
Успішність навчальної діяльності	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N						
Адаптація	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,604** 0,000 116					
Самоприйняття	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,445** 0,000 116	0,281** 0,009 116				
Прийняття інших	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,267** 0,004 116	0,231* 0,002 116	0,428** 0,000 116			
Емоційна комфортність	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,204* 0,028 116	0,209* 0,024 116	0,412* 0,000 116	0,493** 0,652 116		
Інтернальність	Кореляція Пірсона Знч. (2-сторон) N	0,331** 0,000 116	0,273** 0,03 116	0,572** 0,000 116	0,546** 0,000 116	-0,643** 0,000 116	

** Кореляція значима на рівні 0,01 (2-сторон.)

* Кореляція значима на рівні 0,05 (2-сторон.)

**Результати факторного аналізу щодо виявлення особливостей
психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання**

**В. 1. Результати факторного аналізу щодо виявлення особливостей
психомоторної активності студентів у процесі адаптації до навчання**



Таблиця В.2

Спільності^а

	Витягнуті
Успішність навчальної діяльності	0,880
Особистісна тривожність	0,459
Інертне гальмування	0,747
Рухливе гальмування	0,862
Інертне збудження	0,869
Рухливе збудження	0,919
Сенсомоторна увага	0,724
Збудження	0,828
Гальмування	0,706
Помилки координації	0,730
Час координації	0,465
Сильна нервова система	0,657
Слабка нервова система	0,616
Адаптація	0,482
Самоприйняття	0,478
Прийняття інших	0,423
Емоційний комфорт	0,547
Інтернальність	0,615

Метод виділення: Максимальна правдоподібність

- а. Протягом ітерацій знайдена одна або більше оцінок спільностей більше ніж 1. Вихідне рішення повинно інтерпретуватися обережно.

Таблиця В.3

Повна пояснена дисперсія

Фактор	Суми квадратів навантажень витягнутих			Суми квадратів навантажень поворотів		
	Всього	% дисперсії	Кумулятивний %	Всього	% дисперсії	Кумулятивний %
1	5,440	30,225	30,225	3,174	17,632	17,632
2	2,759	15,329	45,554	2,597	14,426	32,058
3	1,966	10,923	56,477	2,486	13,813	45,871
4	1,776	9,866	66,343	2,305	12,804	58,675
5	1,498	8,320	74,664	1,591	8,837	67,512

Метод виділення: Максимальна правдоподібність

Таблиця В.4

Матриця повернутих факторів

	Фактор				
	1	2	3	4	5
Успішність навчальної діяльності	0,964	0,222	0,085	0,096	0,064
Сенсомоторна увага	0,800	0,139	0,095	0,098	-0,064
Помилки координації	-0,769	-0,167	-0,084	-0,074	-0,126
Адаптація	0,557	0,195	-0,032	0,136	0,205
Час координації	0,491	0,080	-0,125	0,058	0,208
Інтернальність	0,128	0,820	0,045	0,148	0,118
Емоційний комфорт	0,019	0,745	0,027	0,070	0,174
Прийняття інших	0,115	0,658	0,097	0,030	-0,015
Особистісна тривожність	-0,264	-0,597	0,046	-0,058	-0,098
Самоприйняття	0,335	0,590	-0,111	0,100	0,011
Рухливе Збудження	-0,006	0,016	0,998	0,046	0,031
Інертне Збудження	0,060	-0,007	-0,897	0,065	-0,079
Гальмування	-0,324	-0,029	-0,512	-0,494	-0,063
Рухливе Гальмування	-0,171	-0,182	-0,027	-0,965	-0,062
Інертне Гальмування	0,073	0,124	-0,053	0,809	0,082
Збудження	0,110	0,051	0,586	0,609	0,003
Сильна НС	0,296	0,091	0,045	0,081	0,921
Слабка НС	-0,086	-0,176	-0,087	-0,059	-0,746

Метод виділення: Максимальна правдоподібність

Метод поворотів: Варімакс з нормалізацією Кайзера

а. Повернення зійшлося за 5 ітерацій

Таблиця В.5

Матриця перетворення факторів

Фактор	1	2	3	4	5
1	0,658	0,239	0,342	0,621	0,087
2	0,251	0,078	-0,939	0,222	0,000
3	0,676	0,036	0,010	-0,736	0,005
4	-0,077	0,053	-0,030	-0,062	0,993
5	-0,204	0,966	-0,007	-0,141	-0,076

Метод виділення: Максимальна правдоподібність

Метод поворотів: Варімакс з нормалізацією Кайзера

**Програма покращення психомоторної активності студентів
як засіб оптимізації процесу адаптації до навчання**

Вступне заняття №1

Вступне слово тренера.

Ведучий групи вітає учасників тренінгу, позитивно налаштовує на ефективну роботу, а також повідомляє учасникам про мету тренінгу, основні завдання, окреслює намічені цілі й перспективи спільної групової діяльності.

Вправа «Візитка»

Час: 15хв.

Мета: познайомити учасників групи, сприяти створенню позитивної атмосфери, ознайомитися з прийомом самопрезентації учасників.

Обладнання: аркуші паперу, різнокольорові ручки

Виконання роботи. Протягом 3 хвилин на аркуші паперу напишіть ім'я, яким би ви хотіли, щоб вас називали в групі та будь-який символ (емблему), що відображає вашу індивідуальну сутність, переконання, захоплення, щось інше, що вас характеризує.

Протягом 1 хвилини прокоментуйте ім'я, розшифруйте та презентуйте символ.

Вправа «Квіти-плоди»

Час: 10хв.

Мета: виявити індивідуальні очікування учасників щодо тренінгу, визначити питання, на які доцільно звернути увагу в процесі роботи з групою.

Обладнання: дерево (картон), квіти (картон), ручки, клей.

Виконання роботи. Напишіть на аркуші паперу, вирізаному у вигляді квітки, те що ви очікуєте від тренінгу, починаючи словами: «Я очікую...»

Прикріпіть квіти на дерево.

Визначення правил роботи групи

Час: 10хв.

Мета: створити комфортну та безпечну робочу атмосферу, зорієнтувати на активну роботу на тренінгах.

Обладнання: дошка, маркери.

Виконання роботи. Учасники мають запропонувати правила роботи в групі, які сприятимуть ефективній сумісній роботі. Учасники висловлюються за бажанням. Тренер записує пропозиції учасників та підводить підсумки дискусії.

- Участь у вправах, іграх та інших видах діяльності — добровільна.
- Спосіб спілкування на «ти».
- Бути активним.
- Не лицемірити, не говорити неправду.
- Слухати товаришів потрібно мовчки, не перебивати й не коментувати.
- Критикувати вчинок, а не людину, причому в дуже м'якій формі, бажано з конкретною порадою даному учасникові групи.
- Говорити тільки те, що думаєш і відчуваєш сам, а не перефразувати думки інших.
- Не обговорювати поза групою те, що відбувається в ній.

Міні-лекція «Пізнай самого себе»

Час: 10хв.

Мета: розкрити особливості юнацького віку.

Юнацький вік хронологічно визначається у психології по-різному, найбільш часто дослідниками виокремлюється рання юність (старший шкільний вік) від 15 до 18 років, та пізня юність (від 18 до 23 років). Відсутня єдина думка стосовно нижніх і верхніх меж юності у системі вікових періодів: в переважній більшості автори вважають початком юності 16—17 років, завершенням цього періоду 17-25 років.

Варто зауважити, що дослідники стверджують, що в юнацький період фізичний розвиток в основному завершується, з'являються широкі можливості до значних фізичних і розумових навантажень.

В юнацькому віці відбуваються суттєві статевовікові, конституціонально-соматичні, нейродинамічні зміни.

Варто зауважити, що розвиток студента на різних курсах має деякі особливі риси. Так, на першому курсі головне завдання недавнього абітурієнта активно пристосовується у студентське колективне життя. У поведінці студентів проявляється високий ступень конформізму та відсутність диференціації до своїх ролей.

На другому курсі студент включається у напружену навчальну діяльність, інтенсивно застосовуються всі форми навчання і виховання. У студентів формуються широкі культурні запити і потреби, отримуються загальна підготовка. В основному процес адаптації на даному курсі завершується.

На третьому курсі збільшується кількість дисциплін пов'язаних із визначеною спеціалізацією. В результаті розвиваються і поглиблюються професійні інтереси до наукової роботи, проте це може привести до звуження сфери різносторонніх інтересів особистості.

Відтепер форми становлення особистості у ВНЗ в основних рисах визначаються чинником спеціалізації.

Четвертий курс характеризується проходженням навчальної практики, студенти реально знайомляться із спеціальністю. Інтенсивний пошук більш раціональних шляхів і форм спеціальної підготовки характерний для студентів даного курсу. У них відбувається переоцінка багатьох цінностей життя і культури.

Перспектива швидкого закінчення ВНЗ для студентів п'ятого курсу формує чіткі практичні установки на майбутній рід діяльності. Нові цінності, які сформувалися протягом навчання стають все більш актуальними і пов'язані з матеріальним і сімейним положенням, місцем роботи і т.п. Студенти поступово відходять від колективних форм життя ВНЗ.

Умови діяльності студентів можуть відрізнятися і за своєю природою, і за впливом, а тому скласти їх повний перелік неможливо, хоча простежуються дві основні групи умов у навчальному процесі: а) зовнішні умови (взаємовідносини

"викладач - студент", об'єктивність оцінки навчальної праці, місце навчання, приміщення і клімат, постійність робочого місця та його оснащеність тощо); б) індивідуальні умови (стан здоров'я, риси характеру, досвід, знання, уміння, навички, позитивна мотивація, переживання успіху тощо).

Вправа. Рефлексія заняття.

Мета: вироблення навичок рефлексії, оцінка проведеного заняття. Кожному учаснику пропонується висловити своє розуміння того, що відбулося у групі: «Сьогодні мені сподобалось або не сподобалось». Тренер дякує членам групи за роботу, підводить підсумки заняття і запрошує на наступну зустріч.

Заняття №2

Вправа «Мій настрій»

Час: 10хв.

Мета: створити сприятливу атмосферу для подальшої роботи.

Обладнання: аркуші паперу, різнокольорові олівці.

Виконання роботи. Візьміть аркуш паперу та олівці і намалюйте малюнок, який відповідатиме вашому настрою.

Рефлексія. Налаштовує на доброзичливе ставлення один до одного.

Дискусія «Що найбільше тривожить студента в навчальній діяльності»

Час: 15 хв

З якими труднощами зустрічається студент під час навчання у ВНЗ ?

Як ви розумієте поняття тривожність ?

Тривожність – це показник емоційного стану людини, це певне передчуття можливої небезпеки, що тримає психіку і організм людини в стані готовності до реагування. Певний рівень тривожності - природна і обов'язкова особливість активної діяльності людини, що дозволяє швидко реагувати на зміни умов діяльності.

Стан тривожності характеризується суб'єктивно відчутними емоціями: напруженістю, неспокоєм, стурбованістю, нервозністю. Ця емоційна реакція

виникає у відповідь на умови ситуації і прямо пропорційна ступеню загрози ситуації для людини.

В процесі пізнавальної діяльності у студента поступово формується звикання до певного рівня тривожності, цей рівень стає йому притаманним і суттєво впливає на успішність його навчання, взаємодію з викладачами і одногрупниками та інше.

Визначення свого загального рівня тривожності є необхідною умовою його корекції, але не завжди достатньою. У зв'язку з тим, що людина діє в різних ситуаціях, її висока тривожність в одних ситуаціях може гаситись низькою тривожністю в інших.

Методика «Шкала тривожності»

Час: 40 хв.

Мета: виявити фактори, що найбільш тривожать студента в його навчальній діяльності.

Виконання завдання:

Вам пропонується ряд ситуацій, які зазвичай є для студентів джерелами тривожності. Деякі з них можуть бути для Вас неприємними, викликати стурбованість, хвилювання, неспокій, жах. Спробуйте оцінити ступінь неприємності кожної з них за такими оцінками:

- 0 - ситуація Вам байдужа або навіть приємна;
- 1 - ситуація дещо турбує, але в цілому не здається неприємною;
- 2 - в такій ситуації зазвичай відчуваю певний неспокій, який намагаюсь не показувати, вважаю за краще запобігти таких випадків;
- 3 - ситуація неприємна, викликає сильну стурбованість, неспокій, жах, зусиллям стримую хвилювання, переживаю;
- 4 - ситуація вкрай неприємна, викликає сильний неспокій, величезне нервово напруження, зрідка сльози, гнів або інші афективні стани.

Приготуйте бланк до методики - на папері напишіть ряд цифр від 1 до 30 - номери запропонованих ситуацій.

Поставте біля номера кожної ситуації у бланку методики цифру оцінки її

ступеня неприємності для Вас.

Методика включає ситуації 3-х типів:

- 1)ситуації, пов'язані з навчанням, спілкуванням з викладацьким складом,
- 2)ситуації, що актуалізують уяву про себе,
- 3)ситуації спілкування.

Відповідно, види тривожності, що виявляються за допомогою цієї шкали, це навчальна, самооціночна, особистісна тривожність. Після виконання оцінювання підрахуйте загальний рівень тривожності, а також рівень навчальної, самооціночної і міжособистісної тривожності, підрахувавши суму балів в цілому і з кожного розділу шкали зокрема. Порівняйте отримані показники з таблицею стандартних значень показників рівнів тривожності окремо для жінок і чоловіків та зробіть висновки про рівень загальної, навчальної, самооціночної, міжособистісної тривожності.

Зміст методики:

Уявіть ситуацію, коли:

- 1.Ви відповідаєте біля дошки.
- 2.Вимушені звернутись з запитанням до незнайомих людей.
- 3.Виступаєте на семінарах, практичних заняттях.
- 4.Розмовляєте з викладачем, деканом.
- 5.Міркуєте про своє майбутнє.
- 6.Очікуєте, коли викладач обирає за журналом, кого б запитати.
- 7.Вас критикують, в чомусь докоряють.
- 8.Хтось спостерігає за Вашою роботою.
- 9.Ви пишете контрольну роботу.
- 10.Викладач зачитує результати контрольної роботи.
- 11.Ви намагаєтесь безуспішно привернути увагу до себе.
- 12.Те, що Ви робите, не виходить.
- 13.Ви очікуєте дорікань батьків чи ще когось за свою провину.
- 14.Відчуваєте загрозу невдачі, провалу.
- 15.Чуєте за своєю спиною незрозуміло до кого звернений сміх.

- 16.Складаєте екзамени чи заліки.
- 17.Не розумієте, чому на Вас сердяться.
- 18.Вимушені розповідати щось великій кількості людей,
- 19.Готуєтесь до важливої вирішальної справи.
- 20.Не розумієте пояснень викладача.
- 21.3 Вами незгодні, вступають в суперечку.
- 22.Порівнюєте себе з тими, хто досягнув успіху.
- 23.Йде перевірка Ваших здібностей.
- 24.На Вас дивляться як на маленького.
- 25.На занятті викладач не очікувано звертає на Вас увагу, запитує щось.
- 26.Ваші знайомі, до яких Ви підійшли, різко обірвали розмову.
- 27.Ви одержали оцінку, яку вважаєте несправедливою.
- 28.Міркуєте про свої проблеми.
- 29.Вам потрібно прийняти відповідальне рішення.
- 30.Ви не можете виконати домашнє завдання в зазначений термін.

Таблиця підрахунків

Вид тривожності	Номери пунктів шкали									
Навчальна	1	4	6	9	10	13	16	20	25	30
Самооціночна	3	5	12	14	19	22	23	27	28	29
Міжособистісна	2	7	8	11	15	17	18	21	24	26

Таблиця стандартних значень рівня тривожності

Рівень	Стать	Рівень різних видів тривожності /у балах/			
		Загальна	Навчальна	Самооціноч	Міжособис-
1. Занижений	Жін.	<35	<5	<12	<5
	Чол.	<23	<5	<8	<5
2. Нормальний	Жін.	35-65	5-17	12-23	5-20
	Чол.	23-47	5-14	8-17	21-28
3. Дещо підвищений	Жін.	63-76	18-23	24-29	15-19
	Чол.	48-60	15-19	18-22	29-36
4. Високий	Жін.	77-90	24-30	30-34	20-23
	Чол.	61-72	>20-24	23-27	>36
5. Дуже високий	Жін.	>90	>30	>34	>23
	Чол.	>72	>24	>27	>23

Інтерпретація результатів:

Кожна сфера життєдіяльності людини, а також кожна ситуація, потребує оптимального або бажаного рівня тривожності (так званої корисної тривожності). Але реальний рівень тривожності людини може бути вищим, або нижчим цього оптимального рівня і суттєво впливати на її життєдіяльність.

У навчанні особливо шкідлива підвищена тривожність. Зайве нервування, напруженість можуть гальмувати дію пізнавальних процесів студента, коли знижується увага, притупляється мислення, відмовляє пам'ять. Це може викликати у викладача хибну думку про незнання студентом матеріалу. Студент сприймає більшість ситуацій як такі, що загрожують його самооцінці, життєдіяльності. Це проявляється як образливість, надумливість, недовірливість, підозра, чутливість до критики тощо. Він болісно ставиться до будь-яких оцінок, часто перебільшуючи їх значення. Висока тривожність може також призводити до замкнутості студента, коли він запобігає стосунків з одногрупниками і викладачами, має потяг до індивідуальних форм роботи. Подібна тривожність може бути викликана або реальними негараздами студента в найбільш значущих сферах діяльності і спілкування, або існувати як би всупереч об'єктивно благополучному становищу, як наслідок певних особистісних конфліктів, порушень у самооцінці та ін. Останній випадок найгірший, бо зовнішньо видиме благополуччя досягається невинновдано великою ціною і може супроводжуватись зривами, особливо при різкому ускладненні діяльності. Наслідками цього є перевантаження, перенапруження, зниження працездатності, зростання втомленості.

Студенти з підвищеною тривожністю опиняються в ситуації «зачарованого кола», коли тривожність погіршує результативність навчальної діяльності, а це, в свою чергу, ще більше підсилює емоційне неблагополуччя.

В залежності від причин підвищеної тривожності, потрібно використовувати різні способи корекції. У випадку реальної неуспішності - це формування необхідних умінь і навичок роботи, спілкування, що дозволить подолати цю неуспішність. У випадку внутрішніх причин - корекція самооцінки, подолання внутрішніх конфліктів.

Занижена тривожність, коли студент «занадто спокійний», нечутливість до негараздів також заважає повноцінному особистісному розвитку, обумовлює пасивність у навчанні. До причин низької тривожності можна віднести надмірну самовпевненість, коли людина вважає себе вищою за оточення та його оцінок. Така позиція хибна тим, що може викликати негативне ставлення оточення. Крім того, інколи, відповідаючи на тест, людина свідомо занижує свої оцінки, щоб приховати підвищену тривожність.

У випадку реальної заниженої тривожності людині потрібно замислитись над тим, чи не є це причиною певних труднощів в її житті, чи не допоможе більш адекватне емоційне реагування у досягненні успіху.

В обох випадках потрібне ефективне оволодіння прийомами емоційно вольового самокерування.

Рефлексія: Запропонована методика допомагає виявити ті сфери, в яких студент відчуває найбільший неспокій.

Використовуючи наведену інтерпретацію результатів, проаналізуйте власні причини тривожності в ситуаціях того типу, що викликають найбільшу тривожність, пригадайте засоби, які Ви найчастіше використовуєте в таких ситуаціях, щоб зменшити напруженість. Які засоби Ви ще можете запропонувати собі для ефективного швидкого і безпечного для здоров'я зняття підвищеного емоційного напруження?

Вправа «Повітряні малюнки»

Час: 5 хв.

Мета: закріпити позитивні емоції.

Виконання роботи. Необхідно по черзі усім подякувати за проведений день «написаними» словами у повітрі. Інші повинні прочитати і не повторюватися.

Рефлексія. Особливо звертається увага на негативні почуття, які виникали протягом дня.

Заняття № 3

Вправа «Моє ім'я»

Час: 5 хв.

Мета: розвиває креативність, сприяє самоусвідомленню та підвищує самооцінку.

Виконання роботи. Потрібно записати своє ім'я у стовпчик і навпроти кожної літери – слово, яке починається з неї і характеризує з кращої сторони.

Рефлексія. Налаштовує на доброзичливе ставлення один до одного.

Вправа «Оволодіння прийомами подолання тривожного стану».

Час: 30 хв.

Мета: закріпити впевненість у собі щодо можливості позитивних змін, виявити позитивні якості у собі, ознайомитися із прийомами подолання тривожного стану, навчитися знижувати тривогу та страх.

Виконання роботи. Розбийтеся по парах. Проговоріть та програйте ситуацію, коли за допомогою нижче поданих прийомів Ви:

- знімаєте тривогу перед контрольною роботою
- знімаєте страх виступати перед аудиторією
- зменшуєте переживання перед важливою зустріччю
- «переорієнтація» симптомів тривоги - усвідомте, що ознаки тривоги – це ознаки готовності людини до активної дії, їх відчуває більшість людей, вони допомагають краще виконати якусь діяльність.
- «настроювання» на визначений емоційний стан – пропонується думкою зв'язати тривожний емоційний стан з одними образами (мелодією, кольором, пейзажем), спокійний розслаблений – з другими, упевнений «переможний» - з третім.

- «виконання ролі» - у складній ситуації корисно яскраво уявити собі образ для наслідування, увійти в роль і діяти як би від його імені.
- «репетиція» - програвання ситуації, що викликає тривогу.
- «доведення до абсурду» - програвання тривожних ситуацій, доведення їх до абсурду, сміху.
- «лист» - виразити до об'єкта все те, що викликає тривогу.

Рефлексія. Які були труднощі у виконанні даної справи та що вразило.

Релаксаційний комплекс «Контраст»

Час: 30 хв.

Мета: ознайомити та навчити методів релаксації, зняти відчуття тривоги, хвилювання, емоційне напруження.

Виконання роботи.

Найпростіший спосіб відпочити полягає в тому, що спочатку напружують і втомлюють м'язи, потім різко розслаблюються.

1 частина комплексу

- Зобразіть нудьгуючих людей: руки покладіть на коліна, кисті вільно опустіть, корпус нахилений уперед, голова опущена. Заплющте очі. Вдихніть носом вільно та неглибоко. Видихніть, звертаючи увагу на свої відчуття від проходження повітря на видиху. Вдих, видих — пауза. Подихайте так, роблячи акцент на видихові.

- Зосереджуємо увагу на ногах. Підніміть пальці й напружте м'язи ніг. Тільки ніг! Напружте м'язи ніг— іще й іще— зніміть напруження. Напруження на вдиху, релакс на видихові.

- Переходимо до мускулатури тулуба. Напружте м'язи стегон і тазу— вдих, при цьому живіт утягується й опускаються ребра. Тримайте в напрузі м'язи до втоми. Під час видиху розслабтеся. Повторіть.

- Переходимо до мускулатури плечового пояса. Підніміть плечі якнайвище, напружте їх, тільки плечі, — відпочиньте на видиху. Напруження, релакс.

- Закиньте голову назад до почуття напруги — на видиху опустіть голову

на груди. Ще раз.

- Тепер — руки. Стисніть кисті в кулаки. Відпочиньте. Напружте м'язи рук. Розслабтеся.

- Заплющте очі, стисніть губи, стисніть зуби — розгладьте ваше обличчя.

2 частина комплексу

- Тепер уся ваша мускулатура розслаблена, очі заплющені. Уважно внутрішнім поглядом перегляньте всі групи м'язів. Ваші ноги, тулуб, плечі, руки, обличчя — усі м'язи тіла приємно розслаблені.

- Ви відпочиваєте.

- Ви відчуваєте приємне відчуття спокою.

- Ви спокійні, абсолютно спокійні.

- У вас гарний настрій.

- Ви спокійні й упевнені у собі.

- Побудьте в цьому приємному стані спокою.

3 частина комплексу

- Ви добре відпочили. Настав час відновити активність мускулатури. Дихайте, зосередившись на вдиху. Вдих — видих. Я буду рахувати від 10 до 0, і з кожною цифрою почуття свіжості й бадьорості стане охоплювати вас усе більше й більше.

- Піднімаючи носки, напружте м'язи ніг на вдиху. Видих. Порухайте ногами. Ви відчуваєте сили у ногах. Десять.

- З невеликим зусиллям напружте м'язи стегон і тазу. Хвиля свіжості охопила весь ваш тулуб. Прогніться. Дев'ять.

- Із задоволенням знизайте плечима. Ще раз. У плечах — відчуття бадьорості й свіжості. Знизайте плечима ще. Вісім.

- Зробіть кілька рухів головою вгору-вниз, ліворуч-праворуч. Приємне відчуття м'язів тіла, що рухаються. Сім.

- Порухайте руками, злегка стисніть кисті в кулаки. Шість.

- Напружте губи, зуби. Оживіть м'язи обличчя. П'ять.

- Усе ваше тіло відчуває потребу в русі. Ви бадьорі й повні сил. Зробіть

розминальні рухи всіма частинами тіла. Чотири.

- Усе ваше тіло наповнене свіжістю. Три.
- Підведіться, станьте навшпиньки. Два.
- Потягніться руками уверх. Один.
- Усміхніться, розплюште очі. Нуль.

Рефлексія. Як ви почуваетесь? Поділімося враженнями.

Вправа «Коло»

Час: 5 хв.

Мета: закріпити позитивний настрій.

Виконання роботи. Станьте в коло, покладіть руку на плече товариша, який стоїть поруч. Подякуйте за хорошу співпрацю. (І так по колу). Останнім висловлює свої побажання учасникам тренер.

Рефлексія. Який настрій у вас був на початку дня, а який зараз?

Заняття №4

Вправа «Побажання»

Мета: краще познайомити учасників групи, сприяти створенню позитивної атмосфери.

Обладнання: м'яч.

Виконання роботи. «Розпочнемо роботу з побажань один одному на сьогоднішній день. Побажання повинні бути короткими, бажано в одне слово. Ви кидаєте м'яч будь-кому і бажання проголошуєте. І так по черзі, щоб у всіх побував м'яч, постарайтеся нікого не пропустити».

Рефлексія. Учасники діляться почуттями, які виникали в процесі виконання вправи

Вправа «Танцюючі руки»

Час: 10 хв.

Мета: розвиток здібності до концентрації уваги, стабілізувати процеси збудження та гальмування, виробляється навичка слухати себе та іншого.

Обладнання: аркуші паперу, олівці.

Виконання роботи. Візьміть кожен по два олівці. Закрийте очі і під жваву музику починайте малювати одночасно двома руками. Рухайте руками в такт музики. Подивіться, що у вас вийшло.

Рефлексія. Звертається увага на те, що допомагало у виконанні даного завдання, а що заважало.

Мозковий штурм «Який має бути ідеальний студент»

Час: 10 хв.

Мета: активізувати процес самопізнання.

Обладнання: аркуші паперу, ручки

Виконання роботи. Намалюй портрет ідеального студента

Рефлексія. Хто відповідає за проблеми та досягнення студента ?

Міні-лекція «Особливості навчання у навчальному закладі»

Час: 10 хв.

Мета: розглянути основні труднощі навчання, особливі риси студентів.

Навчальна діяльність студента пов'язана з прийомом і переробкою інформації, прийняттям рішень у різних ситуаціях. Під час поточного, сесійного, ректорського, а також державного контролю необхідний добрий розвиток концентрації та стійкості уваги, пам'яті, мислення. Більшість першокурсників при виконанні самостійної роботи витрачають чимало часу і це призводить до погіршення психофізіологічного стану студента протягом учбового дня, тижня, місяця, семестру.

У студентському віці розвинені такі показники, як м'язова сила, швидкість реакцій, моторна спритність, швидкісна витривалість. Студентський вік називають віком фізичної досконалості, адже саме в цей вік вони досягають успіхів у спорті. Проте студенти під час навчання перебувають у сильній психічній напрузі і тому характеризуються гіршими показниками фізіологічних функцій ніж інша вікова група, як наслідок часто хворіють на гіпертонію, тахікардію, діабет, нервово-психічні порушення.

Як правило, саме в студентському віці досягають максимуму в своєму розвитку не тільки фізичні, але і психологічні властивості і вищі психічні

функції: сприйняття, увага, пам'ять, мислення, мова, емоції і відчуття. В цей період відбувається активне формування індивідуального стилю діяльності

Причинами пасивності першокурсників виступають як суб'єктивні (розгубленість, відсутність інтересу та мотивації, розчарування, відчуття безсилля), так і об'єктивні (відсутність психологічної й організаційної підтримки; надмірна сухість і нестача уваги керівника до запитів студента; відсутність зворотного зв'язку, тобто незнання викладачем результатів своєї праці; некоректність оцінки студента викладачем) особливості навчальної діяльності.

У вищому навчальному закладі створюють проблемні ситуації, щоб спрямовувати студентів проявляти ініціативність та впевненість, стимулювати внутрішню мотивацію студентів, викликати співробітництво та бажання вчитися, виробити усвідомлений та самостійний підхід до активного оволодіння знаннями, цілісності та системності знань.

Вправа «Склади розповідь»

Час: 30 хв.

Мета: розвивати гнучкість і точність мислення.

Обладнання: аркуші паперу, ручки

Виконання роботи. Учасники групи розсаджуються в круг з ручками і папером. Завдання виконується письмово. Напишіть вверху листа чотири букви: М Г Д К. Потрібно буде скласти якомога більше пропозицій, причому в кожній з написаних пропозицій перше слово повинне починатися на букву М, друге — на букву Г, третє — на Д, четверте — К. Наприклад, «Микола Говорить Дуже Красиво». Завдання виконується протягом 3 хвилин. Почніть роботу одночасно.

Через 3 хвилини всі учасники по черзі говорять, скільки у них написано пропозицій, а потім кожний зачитує одну з написаних ним пропозицій, будь-хто, по вибору самого учасника. Це може бути та пропозиція, яку сам учасник вважає найвдалішим. При ознайомленні з результатами роботи виконавці знаходять для себе не використані ними стильові, змістовні і інші можливості для складання

пропозицій, що усилює мотивацію і позитивно позначається на результатах подальшої роботи. Далі пропонується продовжити складання пропозицій в перебіг ще 3 хвилин. Коли відведений час закінчиться, кожний учасник знову повідомляє, скільки йому вдалося написати пропозицій, і зачитує одне з них по своєму вибору.

Потім кожний пише розповідь про навчання у ВНЗ. Кількість слів в пропозиціях, з яких полягатиме ця розповідь, може бути будь-якою, але слова повинні починатися на дані букви, при цьому розділові знаки можуть ставитися в будь-якому місці. На виконання цього завдання відводиться 5 хвилин.

Коли робота завершена, кожний учасник зачитує свою розповідь. Зміст розповідей не обговорюється, не коментується і не оцінюється.

Рефлексія. Кожний учасник говорить про психологічні труднощі, які виникали при виконанні цієї вправи.

Вправа «Зосередження на звуці»

Час: 5 хв.

Мета: навчитися розслаблятися через абстрагування.

Виконання роботи. А зараз зосередили свою увагу на звуках за вікном. Прислухаємося до них. Можна закрити очі. Виділимо один із звуків. Вслухаємося в нього, вислуховуємо, тримаємо його.

Рефлексія. Чи вдалося вам повністю розслабитися? Якщо ні, то що вам заважало?

Заняття № 5

Вправа «Привітайся»

Час: 5 хв.

Мета: налаштувати на внутрішній комфорт, атмосферу дружнього спілкування

Виконання роботи. Учасники ходять по кімнаті. По сигналу тренера потрібно привітатися тим способом, який буде запропоновано (руками, ногами, плечима, очима...) при цьому потрібно поррахувати з скількома учасниками встигли привітатися

Рефлексія. Наскільки людина активна, спілкувалася з тими хто підходив до неї, чи підходила сама.

Дискусія «Чи умію я конспектувати»

Час: 10 хв.

Мета: ознайомити із особливостями конспектування.

Як потрібно конспектувати ? Назвіть основні правила конспектування.

Конспектування — це стислий письмовий виклад змісту прочитаного чи прослуханого тексту. Результатом конспектування є запис (конспект), що дозволяє його автору одразу чи через деякий час швидко відновити в пам'яті зміст тексту. Для конспекту характерна змістова, смислова і структурна цілісність.

Конспектування може бути трьох видів:

- конспектування своїми словами;
- конспектування лише за допомогою цитат, які передають зміст тексту;
- змішане конспектування (своїми словами, застосовуючи окремі влучні цитати).

Тематичні виписки є спрощеною формою конспекту, за якої з усього тексту вибирається те, що стосується досліджуваної теми чи побічно з нею пов'язане, і занотовується у формі окремих, не пов'язаних один з одним логічно записів. Тематичні виписки з тексту роблять звичайно дослівно, у вигляді цитати. При цьому вибирають найбільш важливі, вагомі вислови, основні ідеї. Після кожної цитати, запозиченого висловлення мусить бути посилання на автора і джерело.

Робота студентів безпосередньо на лекції і над лекцією потребує значних зусиль. Основні вимоги, пов'язані з лекційною формою навчання, такі: уміти не лише слухати, а й сприймати, усвідомлювати зміст лекції; систематизувати одержані знання в конспектах; уміти творчо осмислювати матеріал лекції у процесі самостійної роботи. Успішне сприймання лекції потребує психічного напруження — уваги, уяви, логічного мислення, пам'яті. Для мобілізації психічних потенцій необхідно: своєчасно зайняти робоче місце, підготувати

зошит, письмове приладдя для записів; ознайомитися зі змістом попередньої лекції для встановлення логічного зв'язку з наступною; зусиллям волі зосередити увагу на змісті лекції; з'ясувати зміст лекції, окремих її частин шляхом ставлення запитань лектору, якщо у цьому є потреба.

Конспектуючи лекцію, треба повністю записувати назву теми, план, рекомендовану літературу. Особливу увагу необхідно приділяти записам правил, цитат, формул, схем тощо. Доцільно розробити свою систему умовних позначень, скорочень, спираючись на загальноприйняті або на власні скорочення слів, які використовуються на певному предметі чи лекції.

Вправа «Переплутані тексти»

Час: 20 хв.

Мета: навчити глибоко і цілісно розуміти головну інформацію, вибирати основну та другорядну інформацію.

Обладнання: набори текстів

Виконання роботи. Група ділиться на підгрупи по 4 студенти. Отримують по 3 фрагменти текстів – наукового, розповіді, казки. Команда повинна за 10 хвилин відтворити текст в оригіналі і розповісти. Хто швидше та краще представить свою роботу отримує подяку від інших груп.

Рефлексія. Як ви почуваєтеся? Поділімося враженнями.

Міні – лекція «Труднощі конспектування»

Час: 10 хв.

Початок першого семестру навчальної діяльності є досить специфічним, викликає у студентів проблему адаптації. А саме пасивна позиція студента через великий обсяг інформації, невміння самостійно працювати призводить до відчуття приниженості, невпевненості та розчарованості. Навчальна діяльність студента це не лише пасивний процес відтворення великого обсягу матеріалу, засвоєння певного набору знань, але і активний процес абстрактного, логічного, творчого мислення. Процес адаптації можна покращити механізмами особистісної регуляції поведінки та діяльності.

Враховуючи, що передача інформації у вищому закладі освіти проводиться в основному в процесі читання лекцій, студент повинен не тільки активно сприймати інформацію, а й самостійно мислити та працювати. Всі відомі види лекцій можна поділити на кілька груп:

- із найменшим ступенем спонукання до самостійної діяльності - лекція-монолог;
- із середнім ступенем - діалого-дискусійні бесіди, консультації та ін.;
- із високим ступенем - проблемні лекції, "мозкова атака" з "навмисними" помилками та ін.;
- лекції, на яких рівень самостійності студентів невисокий, однак проявляється зацікавленість, що теж позитивно впливає на рівень і міцність знань - це лекція-вдвох, -шоу, - інцидент.

Всі види групових (практичних) занять теж можна поділити за рівнем самостійної діяльності студентів:

- традиційне практичне (семінарське, лабораторне) заняття (низький рівень самостійної роботи студентів), коли студенти виконують завдання на дошці, а інші переписують у зошит; або студенти по черзі відповідають на запитання, а інші слухають і доповнюють;

- практичне (семінарське, лабораторне) заняття за індивідуальним завданням (високий рівень самостійної роботи студентів), що вимагає занадто багато часу для контролю за кожним студентом, якщо відсутні засоби програмованого навчання;

- нетрадиційні заняття (високий рівень самостійної роботи студентів) у формі конференцій, дискусій, вікторин, колоквіумів із застосуванням ділових ігор.

Важливо підкреслити вагомість діалогічної взаємодії на практичних заняттях, яка збагачує творчі можливості особистості взаємним обміном ідеями, досвідом і дозволяє виразити та проявити суспільно-соціальну сутність студента. При цьому студент набуває здатності співвідносити точку зору з іншими, збагачуючи власну свідомість. Іншими словами, створюються

можливості реалізації міжособистісного колективного обговорення варіантів розв'язку проблемного завдання, отриманих у процесі роботи окремими студентами, створюються умови для аналізу позицій студентів групи щодо аргументації правильності чи помилковості як розробки питання, так і його розуміння. Цим визначається більш високий рівень результативності навчання. Ефективність та результативність самостійної роботи студентів значною мірою залежить від викладача.

Студенти першого курсу під керівництвом викладача опрацьовують спеціальну наукову літературу, виступають із доповідями на засіданнях наукового студентського товариства і на студентських конференціях, беруть участь у дослідженнях за темою кафедри, що сприяє розвитку потреби внести свою частку у вирішення важливих наукових завдань. Кожна тема не може бути повністю розкрита без урахування останніх новин літератури, які забезпечують можливість ознайомлення з досягненнями в професійній сфері (статей, журналів, буклетів тощо).

Вправа-гра «Напиши конспект»

Час: 20 хв.

Мета: навчити звертати увагу на сприйняття та розуміння інформації, зосереджуватися на суті лекції, осмислювати і письмово фіксувати почуте або прочитане.

Обладнання: аркуші паперу, ручки

Виконання роботи.

Потрібно записати фрагмент конспекту. Читається міні-лекція.

- якнайдосконаліше (найбільший текст)
- найбільш стисло (найкоротше)
- з використанням схем та таблиць

Рефлексія. З якими труднощами ви стикнулися при виконанні завдання ?

Вправа «Навчальна рада»

Час: 15 хв.

Мета: розвивати здатність до засвоєння інформації.

Обладнання: набір тексту

Виконання роботи. «Перед вами навчальний текст. Будь-ласка, прочитайте його уважно протягом заданого проміжку часу. Тепер давайте розподілимо ролі: редактор, автор, критик, незнайка, спеціаліст. Хто ще може виступати на навчальній раді? Підказуйте. Будь-ласка, - кожному свою роль. Зараз кожний у своєму амплуа повинен викласти навчальний текст. Інші члени навчальної ради оцінюють виступ. Виграє найоригінальніший виступаючий, той, хто найбільш вдало виклав навчальний текст. Члени навчальної ради мають право додавати і доповнювати виступи один одного. Отже, слухаємо виступи членів навчальної ради. Ведучий, керуйте»!

Рефлексія. Підіб'ємо підсумки, що було найважчим при виконанні завдань. Привітаємо переможців.

Вправа «Подаруй усмішку»

Час: 5 хв.

Мета: пояснити значення усмішки у житті та самопочутті людини.

Виконання роботи. Напруження м'язів не тільки відображає, а й формує поганий настрій, втому, негативні емоції. Мають бути напруженими тільки ті м'язи, які необхідні, всі інші повинні бути розслабленими. Цілком розслаблена людина стирає всі негативні емоції.

Усміхайтесь! За серйозного виразу обличчя напружені 17 м'язів, в усмішці — 7. Фізіологічний сміх — це вібрація й масаж, що знімають напруження. Усмішка покращить настрій вам і навколишнім, для усмішки шукайте приводу, провокуйте усмішку.

Усі учасники групи беруться за руки і дарують один одному усмішки: кожен повертається до свого сусіда праворуч або ліворуч і, бажає йому чогось гарного.

Рефлексія. Учасники діляться почуттями, які виникали в процесі виконання вправи.

Заняття № 6

Вправа «Мій настрій»

Час: 10хв.

Мета: створити сприятливу атмосферу для подальшої роботи.

Обладнання: аркуші паперу, різнокольорові олівці.

Виконання роботи. Візьміть аркуш паперу та олівці і намалюйте малюнок, який відповідатиме вашому настрою.

Рефлексія. Налаштовує на доброзичливе ставлення один до одного.

Вправа «Звук»

Час: 5 хв.

Мета: знімати психічну напругу, негативні емоційні стани

Виконання роботи. В таких вправах використовується звук в поєднанні із співом і вібраційною дією на певні органи. Звук «і» вібрує глотку і гортань, звук «и» викликає вібрацію головного мозку, звуки «а» і «о» — область грудей, «е» і «оу» — легенів, серця, печінки, шлунку. Вібрація звуком надає сприятливу дію на всі органи, особливо на серцево-судинну систему, підсилює захисно-адаптаційні реакції організму.

Для зняття психічної напруги, негативних емоційних станів рекомендується наспівувати звукосполучення «м-пом-пееее»: «м-пом» — коротко, «пееее» — розтягнуто.

Рефлексія. Кожен учасник висловлює, що він відчував, коли наспівував ті чи інші звукосполучення.

Вправа «Дослідження рівня домагань» (моторна проба Шварцландера)

Час: 15 хв.

Мета: виявити рівень домагань, створити настрій на подальшу роботу над самозмінами.

Обладнання: бланки методики, ручки, секундомір

Виконання роботи.

1. Запишіть кількість «х», які б Ви могли поставити у таблицю за 10 с

(Д₁).

2. За командою тренера (експериментатора) поставте в першій таблиці стільки «х», скільки остигнете за 10 с.
3. Порахуйте кількість отриманих «х» і запишіть поряд з таблицею (В₁).
4. Повторіть експеримент. Виконайте пункти 1, 2, 3 ще раз у другій таблиці, записавши Д₂, В₂
5. Повторіть експеримент. Виконайте пункти 1, 2, 3 ще раз у третій таблиці, записавши Д₃, В₃ (Але тут експериментатор дає сигнал про закінчення роботи через 8 с.).
6. Повторіть експеримент. Виконайте пункти 1, 2, 3 ще раз у третій таблиці, записавши Д₃, В₃ (Тут теж експериментатор дає сигнал про закінчення роботи через 10 с.).
7. Повторіть експеримент. Виконайте пункти 1, 2, 3 ще раз у четвертій таблиці, записавши Д₄, В₄ (Закінчення роботи - знову через 10 с.).

Бланки до методики

8. Порахуйте рівень домагань за формулою:

$$(B_2 - D_1) + (B_3 - D_2) + (B_4 - D_3) + (B_5 - D_4)$$

$$РД = \frac{\text{-----}}{4},$$

4

де Д_i - передбачення, скільки позначок буде за 10 с /домагання, мета/;

В_i - скільки позначок дійсно отримали;

РД - рівень домагань.

Інтерпретація результатів:

РД < -1,5 - не реалістично низький, штучно занижений рівень

домагань; РД = -1.49...0,99 - низький рівень домагань;

РД = 1...2,99 - помірний оптимальний рівень домагань;

РД = 3...4,99 - високий рівень домагань;

РД = 5 і вище - нереально високий рівень домагань.

Нереалістично високий рівень домагань - свідчить про надто сильні прагнення людини до успіху, навіть за відсутності для цього достатніх підстав. Така властивість особистості зумовлює її високу цілеспрямованість, недооцінювання невдач і помилок. В умовах виробництва, завищені домагання проявляються у претензіях з приводу характеру і змісту роботи, що виконується, заробітної плати, посади і т.п. Нереалістичність полягає у розбіжності між домаганням і реальними досягненнями, здібностями. Якщо ця відстань не скорочується, ймовірно виникнення хронічної незадоволеності, фрустрації.

Високий рівень домагань людини може поєднуватися з прагненням до самоствердження, впевненістю в правильності своїх дій, відповідальністю, наявністю стійких життєвих планів, самостійним виправленням власних невдач. Трохи завищений рівень домагань дозволяє людині не зупинятися на досягнутому, прагнути до розвитку і вдосконалення. Такий рівень домагань найчастіше спостерігається в управлінців.

Помірний рівень домагань характерний для осіб, упевнених в собі, товариських, які не шукають самоствердження, водночас налаштовані на успіх. Вони розраховують свої сили і співвідносять зусилля з цінністю досягнутого.

Низький рівень домагань залежить часто від настановленості на невдачу. В осіб з нереалістично низьким рівнем домагань часто бувають нечіткі плани на майбутнє. Вони часто виявляють підкорюваність і безпорадність. У них часто виникає проблема стосунків з керівництвом: керівники мало вникають в результати їх роботи, дають їм менш цікаві завдання і т.п., внаслідок чого можливі заниження інтересу до роботи, віддачі.

Людина з *нереалістично низьким рівнем домагань*, як правило, відчуває фрустрацію, вимоглива до оточення, іпохондрична, відчуває труднощі в реалізації власних життєвих планів.

Неадекватність рівня домагань здатна призвести до дезадаптивної поведінки, неефективності будь-якої діяльності, до труднощів у міжособистісних стосунках.

Рефлексія. Звернути увагу, що особистісні домагання надають людині потенціал для вдосконалення свого життєвого шляху.

Вправа «Внутрішнє дзеркало»

Час: 10 хв.

Мета: зняти психічну напруженість, закріпити знання щодо впевненої поведінки.

Виконання роботи. Потрібно ніби включити «внутрішнє дзеркало», подивитися на своє обличчя і позбутися внутрішніх затисків. Періодично затримуючи дихання, злегка надувайте щоки, робіть ковтальні рухи. Після вдиху проведіть рукою по обличчю, ніби прибираючи залишки тривоги, роздратування. Потім підніміть кути губ вгору, посміхніться, відчуйте, як приємні відчуття від кутів йдуть до вух. Проведіть рукою по м'язах шиї і, якщо вони напружені, зробіть декілька нахилів або обертальних рухів головою, промасажуйте шию. Потім легко погладьте м'язи від плеча до вуха, потріть подушечками пальців завушні горби. Це дозволить поліпшити притоку крові до голови і допоможе зняти нервову напругу.

Рефлексія. Як ви відчуваєтеся? Поділімося враженнями

Вправа «Подарунок»

Час: 20 хв.

Мета: навчити розуміти партнера, передавати позитивну енергію за допомогою пантоміми.

Виконання роботи. Всі учасники стають в круг.

«Зараз ми будемо робити подарунки один одному». Починаємо з ведучого, кожний по черзі за допомогою пантоміми зображає будь-який предмет і уявно передає своєму сусіду справа.

Рефлексія. Учасники діляться почуттями у процесі взаємодії, які виникали в процесі виконання завдання.

Заняття № 7

Вправа «Ластівка»

Час: 5 хв.

Мета: зорієнтувати на активну роботу

Обладнання: папір, ручки

Виконання роботи. Учасники групи виготовляють паперову ластівку на якій пишуть побажання і відсилають одночасно. Потрібно зловити якомога більше і подякувати відповідно до написаного, використовуючи невербальні засоби.

Рефлексія. Налаштовує на доброзичливе ставлення один до одного.

Вправа «Уявний неприємний співрозмовник»

Час: 5 хв.

Мета: закріпити впевненість, здатність зближатися з людьми.

Виконання роботи. Уявіть зустріч з неприємною людиною. Уявіть ту напругу, яка виникла після неприємної розмови. Подивіться у вікно, розслабтесь, зробіть глибокий вдих, зосередьте свою увагу на положенні діафрагми.

Рефлексія. Як ви почуваетесь? Поділімося враженнями

Міні-лекція «Міжособистісні стосунки особистості»

Людина живе в певному соціальному середовищі і, задовольняючи свої матеріальні і духовні потреби, взаємодіє з іншими людьми. Саме в колективі та під його впливом відбувається становлення особистості — формується її спрямованість, суспільна активність, воля, створюються умови для саморегуляції та розвитку здібностей. Відносини формують людину як особистість, дають можливість людині придбати визначені риси характеру, інтереси, звички, схильності, засвоїти норми і форми моральної поведінки в колективі, сприяють розвитку й удосконалюванню комунікативних можливостей людини, внаслідок чого вона стає більш здатною до міжособистісних контактів і відкриває для себе більш широкі можливості для розвитку.

Студентська група, як і кожна соціальна група, пропонує свої закони, правила поведінки, яких повинні дотримуватись всі члени колективу. Перед

особистістю студента постає вибір: підпорядковуватись груповим вимогам і стати комформним чи намагатись зберегти свої погляди і власну позицію.

Міжособистісні стосунки мають складну структуру. В цій структурі діють не лише об'єктивні чинники (характер цілей, умови їх досягнення, особливості керівництва, стосунки між членами групи, що склалися), а й суб'єктивні (рівень свідомості та самосвідомості членів колективу, рівень їх домагань, індивідуально-психологічні особливості, здібності людей та ін.).

Міжособистісні стосунки багато в чому залежать від того, як люди сприймають одне одного. Серед багатьох факторів, які відіграють особливу роль у процесах міжособистісного сприйняття, виділяють два (за *Т. Лірі*):

- 1) домінування — підлеглість;
- 2) дружелюбність — агресивність;

В результаті дослідження Т. Лірі виділив 8 якостей особистості, які характеризують її поведінку у міжособистісних стосунках:

I. *Домінантність* — характеризує схильність до лідерства, домінування.

II. *Впевненість у собі* — характеризує незалежність, впевненість, непохитність в міжособистісних стосунках.

III. *Вимогливість* — характеризує прямолінійність, наполегливість, конфліктність.

IV. *Скептицизм* — характеризує недовірливість, підозрілість, образливість, впертість, негативізм.

V. *Поступливість* — характеризує сором'язливість, скромність, критичне відношення до себе, поступливість.

VI. *Довірливість* — характеризує залежність, слухняність, вдячність, інертність.

VII. *Добросердечність* — характеризує здатність до взаємодопомоги, товариськість, доброзичливість, конформізм, несаможиттєвість.

VIII. *Чуйність* — характеризує делікатність, ніжність, терпимість до недоліків, альтруїзм, бажання допомагати іншим.

Кожна якість має 3 ступені вираження:

- а) помірний (адекватна поведінка);
- б) високий (екстремальна поведінка);
- в) екстремальний (дезадаптивна поведінка).

Всі 8 якостей особистості у міжособистісних стосунках можна об'єднати у 2 групи:

1 група (I, II, III, IV) — характеризується схильністю до домінування, лідерства, незалежності;

2 група (V, VI, VII, VIII) — характеризується схильністю до підкорення, невпевненістю в собі, конформної поведінки.

Людина по-своєму відноситься до явищ, подій соціального життя, людей. Їй щось подобається, дещо її хвилює, а дещо залишає байдужою.

Таким чином, для формування міжособистісних стосунків залежить від взаєморозуміння у колективі, єдності дій, взаємовідношень «студент-студент» та «викладач-студент».

Вправа «Дерево»

Час: 15 хв.

Мета: розвивати впевненість у собі, підсилити довіру на рівні тілесного.

Виконання роботи. Закрийте очі і розслабтеся. Уявіть себе деревом (будь-яким). Уявіть у свідомості, який стовбур, гілки, листки, корені ... Земля – символ життя, коріння – символ стабільності. Уявіть, як вдихаючи повітря, ви втягуєте соки із землі, як вони наповнюють тіло енергією.

Запам'ятайте це відчуття наповненості, сили. Зробіть пару глибоких вдихів та видихів і відкрийте очі.

Рефлексія. Учасники діляться почуттями, які виникали в процесі виконання завдання. Пізніше цей образ можна визвати, щоб допомогти собі бути сильним та впевненим.

Вправа «Як було б, якби...»

Час: 10 хв.

Мета: визначити рівень щастя, навчитися оптимізувати психічні стани.

Виконання роботи.

- Нейтралізація подавленого стану: уявіть, як би почували себе, як би виглядало все навкруги, коли б ви були життєрадісними;
- Нейтралізація відчуття безсилля: уявіть, якими б ви були, якби були повні сил;
- Нейтралізація відчуття втоми: знайдіть у собі ту частину, яка ніколи не втомлюється. Уявіть себе активним і енергійним.

Рефлексія. Що було найважчим у виконанні, а що найлегшим ?

Вправа «От так я»

Час: 10 хв.

Мета: з'ясувати рівень власної організованості

Виконання роботи. По черзі починають рахувати, але замість числа 3 і числа, які містять число 3, словами «от так я», а число 6 і те, що містить цифру 6 – словами «я впевнений». Якщо збиваються то розпочинаємо все спочатку. Поступово можна прискорювати темп.

Рефлексія. Які виникали труднощі при виконанні вправи ?

Вправа «Приємне дихання»

Час: 10 хв.

Мета: навчити розслаблятися абстрагуючись від оточуючого середовища.

Виконання роботи. Сядьте зручно. Закрийте очі і розслабтесь. За командою спробуйте сконцентруватися на своєму диханні і відключіться від зовнішнього середовища. Уявіть, що знаходитися на безлюдному острові, а вас оточує світло і тепло. Вправа виконується протягом 5 хвилин.

Рефлексія. Учасники діляться почуттями, які виникали в процесі виконання завдання.

Вправа «А я отримав задоволення від ...»

Час: 5 хв.

Мета: підняття самооцінки учасниками тренінгу.

Виконання роботи. «А я отримав задоволення від ...»

Рефлексія. Учасники висловлюють своє враження від проведеного тренінгового дня.

Заняття № 8

Вправа «Мій друг»

Виконання роботи. Продовжити фразу: «Мій друг сказав би про мене ...» .

Мета: відпрацювання навичок рефлексії (оцінювати себе з позиції інших людей).

Рефлексія. Налаштовує на доброзичливе ставлення один до одного.

Вправа «Двоїсті зображення»

Час: 10 хв.

Мета: розвивати спостережливість, уважність, підсилити здатність до розподілу уваги.

Обладнання: набір малюнків, які мають двоїсті зображення.

Виконання роботи. Пропонується набір малюнків, які мають двоїсті зображення. Потрібно уважно подивитися і знайти подвійне зображення.

Рефлексія. Як ви почуваетесь? Поділимося враженнями.

Вправа «Координація 1»

Час: 5 хв.

Мета: удосконалити та покращити координацію рухів, узгодженість у роботі м'язів різних груп, через досягнення конкретної мети в завданні.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Виконання роботи.

- намалюйте протягом 30 с якомога більше нулів;
- протягом 15 с проставити у кожному нулю по центру крапочку;
- проведіть хвилясту лінію між нулями таким чином, щоб вона чергуючись проходила під колом і над колом і так далі (30с).

Рефлексія. Учасники діляться почуттями, які виникали в процесі виконання завдання.

Дискусія «Чи згодні ви з висловлюванням «Діючи ми пізнаємо світ, пізнаючи його ми діємо»

Час: 15 хв.

Як можна пізнати світ, за допомогою яких аналізаторів ?

Як ви розумієте висловлювання «Діючи ми пізнаємо світ, пізнаючи його ми діємо»?

Дії – це одиниця діяльності, яка спрямована на досягнення поставленої мети. Особливістю виконання дій є те, що вони є усвідомленими. Задля усвідомлення регуляції дій здійснюється зв'язок із мотивами. У людини перед виконанням дії спочатку з'являється думка про потрібний рух і лише потім відбувається виконання самого руху. Людина пізнає навколишнє середовище за допомогою різних аналізаторів, здійснюючи усвідомлені рухи.

Вправа «Будь уважним»

Час: 15 хв.

Мета: використання образів концентрації і візуалізації для зосередження уваги і уяви на визначених об'єктах

Обладнання: набір текстів

Виконання роботи. Розбилися в трійки і сіли поруч. Той, хто сидить посередині, мовчки слухає, а партнери праворуч та ліворуч починають голосно промовляти кожен власний текст. Завдання – запам'ятати і переказати обидва тексти.

Рефлексія. Який вид уваги потрібен для виконання цієї вправи? Як почувасться людина в такій ситуації?

Вправи «Зміна тону м'язів скелетної мускулатури»

Час: 5 хв.

Мета: зняти напруження від попередніх вправ

Виконання роботи. Зробіть 20-30 присідань. Почергово напружуйте усі м'язи, а потім розслабляйте (2-3 хв.). Розділіть усно число 3450 на 15. Сядьте. Розслабтеся, проговоріть: «Я розслаблений. Я абсолютно спокійний. Мені тепло і приємно, тіло легке та спокійне».

Рефлексія. Учасники діляться почуттями, які виникали в процесі виконання завдання.

«Заспокійливе дихання»

Час: 5 хв.

Мета: навчитися прийомам психологічного розвантаження.

Виконання роботи. Стоячи (сидячи) зробити повний вдих. Затримавши дихання, уявити круг і поволі видихнути в нього. Так виконати 4 рази. Після вдиху уявити трикутник і видихнути в нього. Дану процедуру повторити 3 рази. Потім так само видихнути двічі в дві паралельні лінії. Всього потрібно виконати 9 процедур.

Рефлексія. Що ви відчували? Які почуття, образні уявлення виникали в процесі релаксації?

Заняття № 9

Вправа «Імпульс»

Час: 5 хв.

Мета: підготувати групу до спільної роботи, навчитися відчувати один одного.

Виконання роботи. Встаньте в коло і візьміться за руки. Відчувши рукопотискання товариша, якомога швидше передайте імпульс далі. Один засікає час передачі імпульсу від початку до фінішу. Повторюємо 2-3 рази. Порівнюються результати у всіх спробах. Чим швидше проходить імпульс, тим кращий результат.

Рефлексія. Налаштовує на доброзичливе ставлення один до одного.

Вправа «Концентрація на слові»

Час: 5 хв.

Мета: розвиток концентрації уваги.

Виконання роботи. Виберіть яке-небудь коротке (краще всього двоскладове) слово, яке викликає у вас позитивні емоції або ж з яким пов'язані приємні спогади. Хай це буде ім'я улюбленої людини, або ласкаве прізвисько, яким вас називали в дитинстві батьки. Якщо слово двоскладове, то в думках скажіть перший склад на вдиху, другий – на видиху. Зосередьтесь на своєму слові, яке відтепер стане вашим персональним гаслом при концентрації.

Рефлексія. Для підтримки концентрації уваги, в реальній ситуації, згадайте своє слово.

Вправа «Розподіл уваги»

Час: 30 хв.

Мета: навчитися ефективно розподіляти свою увагу в робочій ситуації, розвивати здібності до розподілу уваги.

Обладнання: відеоапаратура, книги, аркуші паперу, ручки.

Виконання роботи. Вправа виконується протягом 15-20 хвилин. Спробуйте одночасно читати незнайому книгу і «краєм ока» дивитися і слухати телепередачу. Постежте за собою: через скільки хвилин ви відчуєте себе стомленим? Якщо стомлення наступило вже через 4-5 хвилин, значить, ваша здібність до розподілу уваги розвинута слабо. Потім спробуйте для себе на папері стисло відтворити те, що ви читали, і відновити бачене на телеекрані.

Рефлексія. У міру того як ви практикуватимете вправу, з кожний разом ви все ефективно розподілятимете свою увагу.

Вправа «Повторюй за мною»

Час: 10хв.

Мета: розвивати просторову координацію,

Обладнання: магнітофон

Виконання роботи. Повторюйте рухи за показом під ритм музики.

Рефлексія. Як ви відчуваєтеся? Поділімося враженнями

Вправа «Зачаровані фігури»

Час: 5 хв.

Мета: розвивати уважність, спостережливість, швидкість реакції.

Обладнання: набори із 40 фігур, в яких не вистачає певних деталей

Виконання роботи. Протягом 2-х хвилин потрібно домалювати деталі, яких не вистачає у 40 фігурах (без хвоста, руки, коліс, без стовбура...).

Рефлексія. Яке відчуття було присутнє при виконанні даної вправи.

Вправа «Знайди помилку»

Час: 20 хв.

Мета: розвиток здатності до розуміння тексту, уважності.

Обладнання: набір текстів, аркуші паперу, ручки

Виконання роботи. «Перед вами навчальний текст. Давайте ознайомимось із ним. Прочитаємо текст уважно та швидко. Текст прочитано, ми сподіваємось, що ви зрозуміли зміст і головну ідею. Тепер вам буде запропоновано той самий текст, але із зміненим змістом, тобто деякі твердження тексту будуть змінені. Ваше завдання знайти та виправити всі невірні твердження. Це краще зробити письмово. Кожний виконує це самостійно, а потім всі разом будемо обговорювати текст. Отже, підготуємо папір та ручку. Все готове? Тепер приступимо до перегляду знов запропонованого тексту. Будь-ласка, почали! Будь-ласка, відмічайте в себе на листочках помилки, зроблені в тексті. Почали. Давайте обговоримо виправлення. Подивимось, хто скільки помилок в тексті знайшов, і як вони були виправлені.

Ми обговорили текст, якщо не всі помилки помічені гравцями чи отримані недостатньо повні відповіді, можна ще раз продивитись початковий учбовий текст й відмітити в себе на листочку упущене. Почали! Ведучий, визначте кращих, найточніших найдотепніших гравців. Спасибі. Гру закінчено.»

Рефлексія. З якою метою ми виконували дану вправу?

Вправа «Координація 2»

Час: 5 хв.

Мета: удосконалити та покращити координацію рухів, узгодженість у роботі м'язів різних груп, через досягнення конкретної мети в завданні.

Обладнання: лінійки, ручки, аркуші паперу

Виконання роботи.

- проведіть за допомогою лінійки дві паралельні лінії довжиною 30 см на відстані 2мм;
- спробуйте провести між цими лініями свою, не торкаючись окреслених меж;
- намалюйте ламану і проведіть дві лінії (по обидві сторони) на відстані

3мм від ламаної.

Рефлексія. Як ви відчуваєтеся? Поділімося враженнями

Вправа «Керування увагою»

Час: 5 хв.

Мета: навчитися за допомогою уяви набувати енергію, розвивати уважність.

Виконання роботи. Уявіть жовтий трикутник на білому фоні. Уявіть біля нього червоний трикутник. Утримуйте в полі своєї уваги їх в полі зору. Почніть переміщати увагу з одного трикутника на інший. Спочатку зосередьтесь на жовтому. Зараз ви бачите тільки його. Потім переключіть увагу на червоний трикутник і зосередьтесь тільки на ньому. Зробіть це декілька разів, щоб впевнитися в своїй можливості довільно замінювати один об'єкт уваги іншим.

Тепер уявіть замість двох трикутників дві різні ситуації: приємну і неприємну. Спочатку уявіть у всіх деталях неприємну ситуацію. Відчувайте усі виникаючі почуття, вникніть у ці почуття. Потім переключіть увагу на приємну ситуацію і знову її відчуйте. Після цього декілька разів повторіть зміну ситуацій.

Рефлексія. Кожний учасник говорить про психологічні труднощі, які виникали при виконанні цієї вправи.

Заняття № 10

Вправа «Ледар і трудівник»

Час: 15 хв.

Мета: підготувати тіло і психіку до діяльності, зосередитись на своєму внутрішньому світі

Виконання роботи. Половині групи пропонують якнайзручніше влаштуватися на стільцях, максимально розслабитися; іншій пропонують зобразити позу уваги (сісти за парти в позі, якої вимагають правила, насупити брови...). Потім усій групі пропонують ряд цифр для запам'ятовування. Результати порівнюють. Після цього підгрупи міняються місцями.

Рефлексія. Налаштовує на доброзичливе ставлення один до одного.

Тест «Здатність до самокорекції» (Семиченко-Журавська)

Мета: здійснити самодіагностику готовності до самокорекції.

Обладнання: текст опитувальника, ручки, аркуші паперу.

Виконання роботи:

1. Дайте відповіді на запитання. Можливі варіанти відповідей: «так», «ні», «не знаю».
2. За кожну відповідь «так» на запитання 1,3,5, 7, 9,11,13 і «ні» на 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 15 нараховується по 10 балів. За кожні «не знаю» - по 5 балів.

Текст опитувальника:

1. Чи доводилося Вам коли-небудь робити життєву помилку, результати якої Ви відчували протягом декількох місяців, чи ні?
2. Чи можна було уникнути цієї помилки?
3. Чи доводилося Вам наполягати на власній думці, якщо Ви не були впевнені на 100% у її правильності?
4. Чи розповідали Ви комусь з найближчих людей про свою найбільшу життєву помилку?
5. Чи вважаєте Ви, що у певному віці характер людини вже не може змінитися?
6. Якщо хтось завдав Вам невеликих прикрощів, чи можете Ви швидко забути про це і перейти до звичайного розпорядку?
7. Іноді вважаєте себе невдахою?
8. Чи вважаєте Ви себе людиною з великим почуттям гумору?
9. Якби Ви мали вплив на зміну найважливіших подій, що мали місце у минулому, побудували б Ви своє життя інакше?
10. Чи керують Вами при прийнятті щоденних особистих рішень більше емоції, ніж розум?
11. Чи важко Вам дається прийняття дрібних рішень з питань, які щодня ставить життя?
12. Чи скористалися б Ви при прийнятті життєво важливих рішень порадою або допомогою людей, які не входять у число найближчих осіб?
13. Чи часто Ви повертаєтеся у спогадах до хвилин, що були для Вас неприємними?

14. Чи подобається Вам Ваша особистість?

15. Чи доводилося Вам просити у кого-небудь пробачення, хоча Ви і не вважали себе винуватим?

Інтерпретація:

100-150 балів. Ви маєте здібність ускладнювати собі життя. Можливо, зазвичай, власні помилки Ви вважаєте успіхами. Чергова життєва помилка готова наздогнати Вас у будь-який момент. Тому, перш ніж прийняти чергове помилкове рішення, яким знову будете незадоволені і Ви самі, і Ваше оточення, знайдіть собі досвідченого радника.

50-99 балів. Може бути, те, що Ви називаєте великою помилкою, яку Ви зробили колись, сьогодні пов'язано з іншим поглядом на себе і на своє минуле. Ваш критичний розум іноді стає на шляху глибоких бажань. А обережність не завжди є гарантією повного життєвого везіння.

0-49 балів. Найближчим часом Вам не загрожує небезпека зробити життєву помилку. Головна гарантія цього - Ви самі. У Вас є багато рис, що забезпечують гарне планування і передбачення власного майбутнього. Ви відчуваєте себе творцем свого життя.

Рефлексія: Усвідомити свої власні якості та можливі їх зміни.

Міні-лекція «Здатність до самоорганізації та самокорекції»

Особливістю людського способу існування є те, що людському індивіду не дані в готовому, завершеному вигляді специфічні для цього способу існування форми діяння та протидіяння, пізнання та перетворення, самоорганізації та самопричинення. Людський індивід у процесі онтогенезу поступово оволодіває цими формами активності, використовуючи допомогу соціуму та розвиваючи власні можливості здійснення вказаних форм активності. Поступово індивід стає здатним не тільки відтворювати ті чи інші способи діяння, але й вносити в них власне бачення та розуміння, створювати інтерпретовані моделі активності, тобто стає «вільним» у протистоянні світові — навколишньому, реальному чи внутрішньому, ідеальному, феноменологічному. Цей процес не є стихійним, він підкорений певним закономірностям, логіці зростання особистості.

В процесі учіння (який відповідає певному етапу онтогенезу) освоєння світу та оволодіння засобами його свідомого пізнання та перетворення набувають організованого, цілеспрямованого характеру.

Формується індивідуальний досвід пізнання та перетворення явищ світу:

- 1) узагальнення загальнолюдського досвіду пізнавального та перетворюючого діяння
- 2) виявлення індивідуальних особливостей підростаючої особистості в оволодінні та засвоєнні цього досвіду.

В процесі учіння актуалізуються та розвиваються загальні та спеціальні здібності індивіда. До загальних відносять інтелектуальні, мнемічні, перцептивні, креативні та ін. (тобто ті, що є актуальними для будь-якої діяльності), до спеціальних — музичні, художні, образотворчі та ін. (тобто ті здібності, які необхідні для спеціальних видів діяльності).

Важливою складовою процесу учіння є спосіб передавання знання, який постає в системі засобів організації, структурування, викладу, контролю за результативністю здійсненого навчального впливу. С. Л. Рубінштейн зазначав, що самодіяльність є основою учіння і педагогічної взаємодії в цілому. Якщо кожний пізнавальний акт здійснюється індивідом як акт творчої самодіяльності, то об'єктивний світ відкривається індивідові в своєму багатомірному та багаторівневому устрої, а сам індивід протистоїть цьому світові як самостійний індивідуальний світ «Я», що перебуває у русі, сутнісному змінюванні, зростає, формується та розвивається. Акт творчої самодіяльності постає як умова, процес і водночас результат особистісного зростання індивіда, оскільки набутий індивідуальний досвід діяння дає можливість індивідові на наступному етапі пізнавальної активності застосувати цей новий досвід, відкрити нову можливість «сутнісного протистояння» тому, що поки є «невідомим», здійснити акт творчої самодіяльності нового рівня.

Вправа-методика «Інтелектуальна лабільність»

Час: 30 хв.

Мета: навчитися врівноважувати процеси збудження і гальмування, підвищити активність, концентрацію уваги, швидкість, координованість в діях.

Обладнання: бланк із завданнями, секундомір.

Виконання роботи. Учасники за декілька секунд повинні виконати нескладні дії, що їх зачитує тренер. Кожному видається спеціальний бланк.

«Вам пропонується виконати у визначений час нескладні завдання, які будуть вам зачитуватися. Відповіді ви повинні фіксувати у бланку.

Працуйте швидко. Прочитане завдання не повторюється».

Необхідно визначити кількість неправильно виконаних завдань. Норма виконання: 0-4 помилки – висока лабільність, 5-9 помилок – середня лабільність, 10-14 помилок – низька лабільність, 15- дуже низька лабільність.

Рефлексія. Яке відчуття було присутнє при виконанні даної вправи.

Заняття № 11

Вправа «Не відволікайся»

Час: 10 хв.

Мета: розвивати зосередженість при виконанні завдання.

Виконання роботи. Вправу виконують по парах. Один максимально зосереджено виконує усну лічбу, а інший намагається його відволікати будь-якими засобами. Перемагає той, кому вдається якомога довше утримувати концентрацію уваги.

Рефлексія. Налаштовує на доброзичливе ставлення один до одного.

Вправа «Зосередження на відчуттях»

Час: 5 хв.

Мета: з'ясувати і відчувти вплив пози і напруження м'язів на внутрішній стан.

Виконання роботи. Зосередьтеся на ваших тілесних відчуттях. Направте промінь вашої уваги на ступню правої ноги, відчуйте пальці, стопу. Відчуйте зіткнення ніг з підлогою, відчуття які виникають від цього зіткнення. Зосередьтеся на правій руці. Відчуйте пальці, долоню, поверхню кисті, всю кисть. Відчуйте ваше передпліччя, лікоть. Відчуйте зіткнення підлокітника

крісла з рукою і що викликається цим відчуття. Так само відчуйте ліву руку. Відчуйте поясницю, спину, зіткнення з кріслом. Зосередьте увагу на обличчі – ніс, лоб, скули, підборіддя. Відчуйте дотик повітря до шкіри лица.

Рефлексія. Як ви відчуваєтеся? Поділімося враженнями.

Міні-лекція «Властивості нервової системи»

Час: 10 хв.

Нейродинамічні характеристики психомоторики особистості характеризується високим рівнем працеспроможності, стійкості по відношенню до різних впливів. Студенти без особливої напруги можуть працювати протягом довгого часу, їх не лякає відповідальна, напружена робота, навіть якщо їй треба зробити за обмежений проміжок часу. Протягом навчального дня відсутня втома, спостерігається тривала робота без перерви на відпочинок, їх не збентежують несподівані питання, часте переключення уваги, неспокійна обстановка. Правильність їх відповідей залежить від того, який заданий темп роботи. Вони менш чутливі до зауважень викладачів. Переживають почуття незадоволення, роздратування при одноманітній монотонній роботі, особливо в кінці виникає відволікання на інші завдання, що і приводить до низької продуктивності. За Є. П. Ільїним люди з сильною нервовою системою схильні до ризику, не бояться конфліктів, мають жорсткі оцінні шкали, схильні до авторитаризму, не прагнуть ретельно готуватися до майбутньої діяльності. Люди ж із слабкою нервовою системою, не схильні до ризику, прагнуть уникнути конфлікти, мають набагато більш м'які і лояльні оцінки, схильні до підкорення і залежності. Ретельно готуються до майбутньої діяльності.

Вправа «Сеанс гіпнозу»

Час: 15 хв.

Мета: допомогти здійснити саморегуляцію

Виконання роботи.

1. Стати прямо, підняти руки вгору, вперед, пальці стиснути в кулак, одночасно напружуючи м'язи кисті, передпліччя, плеча (3-4 хв.). Не забути, що при цьому здійснюється мисленний вплив: ви хочете бути сильним, міцним, м'язи дуже

напружені. Потім розслабтесь: руки вільно падають униз, здійснюючи маятникоподібні рухи.

2. Нахил вперед, підняти руки, пальці стиснути в кулак, напружуючи м'язи кисті, передпліччя, плеча (3-4 хв.). Потім розслабтесь: руки вільно падають вниз, здійснюючи маятникоподібні рухи.

3. Стати в позу відпочинку. Розміститися зручно і вільно, не застигаючи в початковому становищі, відчуваючи себе невимушено:

викликати в уяві приємний відпочинок після тривалої прогулянки. Опершись на спинку стільця, ноги злегка розсунути і зігнути в колінах. Ця поза — для заспокоєння.

Рефлексія. Кожний учасник говорить про психологічні труднощі, які виникали при виконанні цієї вправи.

Вправа «Оживляюче дихання»

Час: 10хв.

Мета: навчитися гармонізувати внутрішній стан через розслаблення.

Виконання роботи.

1. Повний вдих. Затримавши дихання, зробити ковток. Потім поволі видихнути все повітря, уявивши, що життєва сила прямує в сонячне сплетіння.

2. Вдих. На вдиху поволі витягнути перед собою обидві руки, сильно стиснувши кулаки. Затримати дихання, потім поволі видихнути повітря. При цьому уявляйте, що життєва сила прямує в сонячне сплетення.

3. Повільний вдих. Напружити всі м'язи тіла. Затримати дихання, потім поволі видихнути повітря, концентруючи увагу на сонячному сплетенні

4. Вдих. На вдиху піднятися на пальці ніг. Затримати дихання і поволі видихнути, концентруючи увагу на сонячному сплетенні.

5. Вдих. На вдиху підняти руки над головою, з'єднавши разом долоні. Затримати дихання, потім видихнути так само, як і в попередніх процедурах.

6. Вдих. На вдиху з'єднати долоні рук перед грудьми. Затримати дихання і видихнути в сонячне сплетіння.

7. Вдих. На вдиху підняти руки над головою, потім, з'єднати долоні разом,

опустити їх перед грудьми. Затримати дихання і видихнути в сонячне сплетіння.

Рефлексія. Як ви відчуваєтеся? Поділімося враженнями

Вправа «Замри»

Час: 10 хв.

Мета: з'ясувати та відчувати вплив пози і напруження м'язів на внутрішній стан,

Виконання роботи. Відтворити по пам'яті дії з аналізом м'язових зусиль: відчинити щільно зачинені двері, нести важку валізу, відповідати перед аудиторією, копати ґрунт, підніматись сходами.

Завершуйте кожну дію завмиранням тіла у вигляді статуї «Замри!» Проаналізуйте свої відчуття та образи, якими вони були насичені. Дайте собі відповідь про особливості м'язового чуття під час рухів, чи виникло у вас відчуття свободи тіла.

Рефлексія. Кожний учасник говорить про психологічні труднощі, які виникали при виконанні цієї вправи.

Вправа «Погляд»

Час: 5 хв.

Мета: закріпити позитивні результати тренінгу, висловити побажання поглядом на майбутню зустріч.

Виконання. По колу передаємо поглядом настрій після проведеного заняття.

Рефлексія. Яке відчуття було присутнє при виконанні даної вправи.

Заняття № 12

Вправа «Дзеркало»

Час: 5 хв.

Мета: розвивати емпатію, зацікавленість один в одному, стимулювати експресію.

Виконання роботи. Розбийтеся на пари, сядьте один навпроти одного. Один міняє вираз обличчя, а інший дзеркально відображає даний вираз. При цьому коментує як він себе відчував. Потрібно використовувати якнайбільше слів та виразів, що описують його почуття та емоції.

Рефлексія. Налаштовує на доброзичливе ставлення один до одного.

Бесіда «Що таке адаптація»

Час: 20 хв.

1. Вам подобається ваша спеціальність?
2. Чи орієнтуєтесь у приміщені навчального закладу?
3. Чи знаєте де розташовується деканат, кафедри?
4. Чого не вистачає вам у ВНЗ?
5. В чому для вас проявляється адаптація до факультету?
6. Що таке адаптація у вашому розумінні?
7. Що заважає вам успішно навчатися?
8. Щоб ви хотіли змінити у ВНЗ і на вашому факультеті?
9. Які у вас стосунки з викладачами?
10. Чи вважаєте ви себе добре пристосованим до навчання на факультеті?
11. Ваші одногрупники вже адаптувалися до навчання?
12. Що ви розумієте під навчальною адаптацією?
13. Яке місце посідає довіра в ході вашої адаптації до навчання у ВНЗ?
14. Ви підтримуєте дружні стосунки з одногрупниками?
15. У чому для вас проявляється успішність адаптації?
16. Чи часто ви спілкуєтесь з викладачами?
17. Скільки разів на місяць зустрічаєтесь з куратором?

Поділіть аркуш на дві частини і запишіть, що подобається і, що не подобається у навчанні?

Міні-лекція «Адаптивність»

Час: 10 хв.

Мета: ознайомити з поняттями адаптація, дезадаптація; розкрити умови успішної адаптації до ВНЗ.

Початок навчання в університеті — це досить складний і багатогранний процес адаптації в житті кожного студента, до якого входить активне пристосування до нових умов життя, включення в кардинально новий вид діяльності, пристосування до нового соціального середовища. Важливим аспектом адаптації вважається прийняття індивідом нової соціальної ролі.

Адаптація — процес входження в згоду із зовнішнім світом, з одного боку, і з своїми особистими унікальними психологічними характеристиками — з іншого, що має на увазі здатність розпізнавати суб'єктивні образи, образи зовнішнього світу, а також уміння ефективно впливати на середовище

Більшість дослідників погоджується з тим, що насамперед в абітурієнтів після періоду психічного стану радості, успіху, віри в майбутнє, планування перспектив студентського життя, очікування початку навчального року настає цілком реальний і досить складний для більшості першокурсників період адаптації, який триває в більшості випадків весь семестр. На жаль, не кожен першокурсник успішно включається до студентського життя. А саме перед першою екзаменаційною сесією погіршується, знижується самопочуття, активність студентів (деяка нормалізація настає у другому семестрі).

Адаптація може характеризуватися такими ознаками:

- задоволеність взаємостосунками;
- сформованість умінь самостійної роботи;
- самооцінка з погляду професійної підготовки;
- ефективність діяльності особистості (виражає академічну успішність);
- професійна спрямованість (наявність необхідних професійних якостей);
- емоційне самопочуття;
- ступінь засвоєння цінностей і норм мікросоціуму;
- ступінь включення в систему функціонально-рольових відношень.

Адаптована особистість – особистість, яка знаходиться не завжди, але в більшій мірі в адаптованому стані і володіє високорозвинутими здібностями і уміннями до виходу із дезадаптованого стану, «зняття» дезадаптованих факторів

Вправа «Я веду себе впевнено, якщо...»

Час: 40 хв.

Мета: усвідомити, що кожна людина може себе почувати впевнено, обговорити випадки коли сумніви заважають бути впевненим, виявити позитивні якості у собі.

Обладнання: дошка, крейда, аркуші паперу, ручки.

Виконання роботи. Протягом 10 хв. складіть список «Я відчуваю себе впевнено, якщо...». Поясніть кожне висловлювання. Поясніть ті моменти коли вам подобається бути впевненим.

Всією групою складаємо загальний список висловлювань і записуємо на дошці.

Тренер доповнює список тими твердженнями, які не згадувалися учасниками тренінгу.

Всією групою складаємо список «Я відчуваю себе невпевнено, якщо...» і записуємо на дошці.

Рефлексія. Приходимо до висновку як можна подолати ці перешкоди, що для цього потрібно робити, на кого потрібно розраховувати.

Вправа «Буря аплодисментів»

Час: 5 хв.

Мета: зміцнити дружні відносини

Виконання роботи. Ведучий починає хлопати і підходить до одного із учасників групи. Потім підходить до наступного і вони разом аплодують і так далі до останнього учасника.

Рефлексія. Яке відчуття було присутнє при виконанні даної вправи.

Заняття № 13

Вправа «Моя риса»

Час: 5 хв.

Мета: сприяти самоаналізу учасників, розкрити якості важливі для ефективного спілкування

Виконання роботи. Учасники по черзі говорять один одному по колу «А чи знаєте ви, що я ...»

Рефлексія. Налаштовує на доброзичливе ставлення один до одного.

Вправа «Книга»

Час: 10 хв.

Мета: зняти втому, дати відчуття розкутості та свободи.

Виконання роботи. Уявіть себе книгою, яка лежить на столі. Потрібно уявити її спокій, положення на столі, сторінки. Бажано побачити очима книжки оточуючі предмети. Вправа проводиться протягом 3-4 хвилин.

Рефлексія. Вправа допомагає зняти внутрішню напругу людини, переводячи його в «світ інших вимірювань», можна сказати, у видимий «паралельний світ» з реальним існуванням предметів по своїх власних законах, відмінних від законів людського життя. Сприйняття «інших світів» і внутрішнє включення в один з них дає можливість розуміння багатогранності будь-якої життєвої і професійної ситуації, сприяє тимчасовому «виключенню» з власних травмуючих обставин і відношення до них як до відносно реальних, одним з безлічі різноманітних форм життя.

Вправа «Знайди пару»

Час: 5 хв.

Мета: оптимізувати настрій, тренувати вміння розуміти і відчувати іншу людину.

Виконання роботи. Всі сидять у колі. Потрібно встановити контакт очима і по команді помінятися з кимось місцем.

Рефлексія. Учасники діляться почуттями, які виникали в процесі виконання вправи. Таким чином учасники починають пізнавати внутрішній світ свій та іншого, без чого не можлива позитивна взаємодія між людьми.

Вправа «Зміна бажань»

Час: 20 хв

Мета: підвищити ініціативність, сприяти побачити сильні і слабкі сторони.

Обладнання: аркуші паперу, ручки

Виконання роботи.

Напишіть 20 бажань, щоб вони несли позитивне формулювання і відносились конкретно до вас. А тепер прокласифікуйте свої бажання на три сфери: навчання, особисте життя, майбутня професія. Розташуйте свої бажання

у три колонки хто я у минулому, теперішньому, майбутньому. Напишіть відповіді на ці запитання.

Рефлексія. Який образ виявився більш детальний? Який інтервал між минулим, теперішнім, майбутнім? Що змінюється з часом? Як навчання вплине на ці зміни?

Вправа «Ритм»

Час: 10 хв.

Мета: сформувати відвертість до співбесідника, відчувати внутрішній «ритм» іншої людини і якомога повніше відобразити його

Виконання роботи. Дві людини встають лицем один до одного і домовляються про свої ролі: один — ведучий, другий — «дзеркало». Руки учасників підняті на рівень грудей і повернені долонями назустріч один одному. Ведучий починає здійснювати довільні рухи руками, а граючий роль «дзеркала» намагається відобразити їх в тому ж ритмі. Ролі кілька разів міняються.

Рефлексія. При цьому корисно подумати про те, що кожна людина (учень, колега по роботі, член вашої сім'ї) — індивідуальність, що володіє унікальним психологічним «ритмом», і щоб правильно зрозуміти людину, необхідно перш за все відчувати його енергетику, темперамент, спрямованість, динаміку, внутрішню експресію.

Вправа «Зосередження на предметі»

Час: 5 хв.

Мета: навчити керувати увагою, закріпити отримані знання на практиці

Виконання роботи. У вашій голові прожектор. Його промінь може освітити що завгодно з безмірною яскравістю. Цей прожектор – ваша увага. Управляємо його променем. Протягом 2-3 хвилин освітлюємо прожектором будь-який предмет. Все інше йде в тему. Дивимося тільки на цей предмет. Можна моргати, але погляд повинен залишатися в межах предмету. Повертаємося до нього знову і знову, роздивляємося, знаходимо всі нові риси і відтінки.

Рефлексія. Яку роль відіграє увага у житті людини?

Вправа «Позіхання»

Час: 5 хв.

Мета: досягнути фізичного та психічного розслаблення, визволитися від зайвого фізичного і емоційного напруження

Виконання роботи.

За оцінкою фахівців, позіх дозволяє майже миттєво збагатити кров киснем і звільнитися від надлишку вуглекислоти. Що напружуються в процесі позіху м'язи ший, ротовій порожнині прискорюють кровотік в судинах головного мозку. Позіх, покращуючи кровопостачання легенів, виштовхуючи кров з печінки, підвищує тонус організму, створює імпульс позитивних емоцій. Говорять, що в Японії працівники електротехнічної промисловості організовано позіхають через кожні 30 хвилин.

Для виконання вправи закрийте очі, якнайширше відкрийте рот, напружте ротову порожнину, як би вимовляючи низьке розтягнуте «у-у-у». В цей час якомога яскравіше уявіть, що в роті утворюється порожнина, дно якої опускається вниз. Позіх виконується з одночасним потягуванням всього тіла. Підвищенню ефективності позіху сприяє усмішка, що підсилює розслаблення м'язів особистості і формує позитивний емоційний імпульс. Після позіху настає розслаблення м'язів особистості, глотки, гортані, з'являється відчуття спокою.

Рефлексія. Як ви почуваетесь? Поділімося враженнями

Заключне заняття № 14

Вправа «Мені у житті щастить»

Час: 5хв.

Мета: розвиток позитивного мислення, налаштування на успіх.

Виконання роботи. Усі сидять у колі. Тренер пропонує розповісти про ті моменти їхнього життя, коли їм пощастило. Розпочати розповідь потрібно словами: «Мені у житті щастить ...»

Рефлексія. Налаштовує на доброзичливе ставлення один до одного.

Вправа «Концентрація на рахунку»

Час: 5хв.

Мета: навчитися концентруватися на завданні, закріпити отримані знання на практиці

Виконання роботи. В думках поволі рахуйте від 1 до 10 і зосередьтесь на цьому повільному рахунку. Якщо в якийсь момент думки почнуть розсіватися, почніть рахувати спочатку. Повторюйте рахунок протягом декількох хвилин.

Рефлексія. Як ви відчуваєтеся? Поділімося враженнями

Вправа «Затиск»

Час: 10 хв.

Мета: навчитися знімати психофізіологічні «затиски» і формувати прийоми релаксації стану.

Виконання роботи. Учасники сідають у свідомо незручну позу. При цьому в певних м'язах або суглобах виникає локальна напруга, «затиск». Необхідно протягом декількох хвилин точно виділити область затиску зняти його, розслабитись.

Рефлексія. Учасники діляться своїми враженнями й відчуттями.

Вправа «Рухові стереотипи»

Час: 10 хв.

Мета: виявити, що потрібно виправити, над якими проблемами працювати.

Виконання роботи.

Стисніться в клубок. Підтягніть коліна до грудей, охопіть їх руками, пригорніть до себе. Напружте кисті і пальці рук. Опустіть обличчя, закрийте очі. Втягніть голову у плечі. Залишайтеся в такому положенні 1-2 хв., фіксуйте думки, образи, почуття, спогади, що у вас виникають.

Встаньте, зробіть кілька розгонистих рухів, потягніться, кілька разів глибоко зітхніть.

Сядьте у вільну позу. Шия і плечі розслаблені. Руки спокійно лежать на долонях, кисті розслаблені. Коліна злегка розставлені. Спостерігайте, які думки, почуття, спогади виникають у вас зараз. (1-2 хв.)

Встаньте, зробіть кілька різких рухів, походіть швидким кроком або пострибайте, кілька разів глибоко зітхніть.

Сядьте, випрямивши спину. Плечі опущені і злегка відвернені назад, шия трохи напружена, щоб тримати голову прямо. Руки вільно лежать на колінах, але трохи напружені. Ступні ніг стійко стоять на підлозі. Спостерігайте за думками, відчуттями. (1-2 хв.)

Встаньте, зробіть кілька плавних, розкидистих рухів, кілька разів глибоко зітхніть.

Рефлексія. Чи можуть вплинути на внутрішній стан рухові стереотипи?

Вправа «Напиши собі листа»

Час: 10хв.

Мета: навчитися регулювати свій психічний стан за допомогою написання листа

Обладнання: аркуші паперу, ручки

Виконання роботи. Зверніться до себе та напишіть листа

Рефлексія. Що містять у собі послання – тривогу, впевненість, радість ?

Вправа «Обмін думками»

Час: 20 хв.

Мета: оцінити досягнення мети тренінгової програми, виявити які емоції переважають, створити оптимістичний настрій на подальші досягнення.

Виконання роботи. Обговорення результатів занять, усвідомлення того, якою мірою реалізовані очікування.

Які знання ви здобули? Як ці знання ви будете використовувати? Оцініть свою власну активність під час тренінгових занять. Що вам сподобалося, а що ні. З допомогою яких прийомів ви досягали повного тілесного розслаблення?

По завершенні тренінгу чий очікування співпадають квіти замінюються на вишеньки.

Кожен учасник висловлює побажання на майбутнє.

Список використаних джерел:

1. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга : учебное пособие / И. В. Вачков. - 2-е изд. перераб. и доп. - М. : Изд-во «Ось»-89, 1999. – 176 с.
2. Дослідження індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності : методичні вказівки до самостійної роботи з дисципліни «Основи психології та педагогіки» для студентів всіх спеціальностей денної форми навчання / Укл. В. А. Козаков, В. С. Лозниця, М. В. Артюшина, Г. М. Романова, Л. В. Музичко, Л. Л. Борисенко. -. КНЕУ, 1998. – 48 с.
3. Семиченко В. А. Психологія особистості / В. А. Семиченко; переклад Журавської Л. М. – К. : Видавець Ешке О. М. – 2001. – 427 с. – (російською мовою)
4. Семиченко В. А. Психологія спілкування / В. А. Семиченко. – К. : «Магістр-S», 1998. – 152 с.

**Результати психодіагностичного дослідження показників
психомоторної активності та адаптації до та після формувального
експерименту в ЕГ та КГ**

Акти впровадження результатів дисертаційного дослідження
«Особливості психомоторної активності студентів
у процесі адаптації до навчання»



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА
 вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300; тел.: (03849) 3-05-13, факс: (03849) 3-07-83, E-mail: post@kpmu.edu.ua

07.06.2011 № 52

На № _____

від _____

АКТ
впровадження результатів дисертаційного дослідження
«Особливості психомоторної активності студентів
в процесі адаптації до навчання»
КОНДРАТЮК СВІТЛАНИ МИКОЛАЇВНИ
зі спеціальності 19.00.07-педагогічна та вікова психологія

На базі Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка здійснювалася апробація авторської програми «Покращення психомоторної активності студентів в процесі адаптації до навчання».

Методичні рекомендації, розроблені дисертантом спрямовані на розвиток психомоторної активності студентів. Психомоторні вправи направлені на психологічне розвантаження та саморегуляцію, удосконалення та покращення координації рухів, узгодженості у роботі м'язів різних груп, підвищення активності, покращення концентрації уваги, швидкості тощо.

Запропоновані матеріали наукового дослідження впроваджені у процес підготовки майбутніх фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» при читанні лекцій та проведенні семінарських занять з дисциплін «Загальна психологія» та «Психомоторика» і отримали позитивні відгуки викладачів кафедри та студентів.

Основні результати дисертаційного дослідження аспірантки Кондратюк С.М. упродовж 2008-2011 рр. обговорювалися на засіданнях та методичних семінарах кафедри загальної та практичної психології і підтвердили ефективність та доцільність впровадження програми та методичних рекомендацій у практику навчання студентів вищих навчальних закладів.



**Проректор з наукової роботи,
 доктор філософських наук, професор**

О.В. КЕБА



Міністерство освіти і науки України

Хмельницька обласна рада

ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

29013, м.Хмельницький, вул.Проскурівського підпілля, 139,

телефони: 79-53-55, 79-59-45, 79-51-68, факс (0382) 72-09-23, 65-65-52, e-mail: kgpa@ukr.net

Розрахунковий рахунок 35424001001229 в ГУДКУ Хмельницької області

МФО 815013, (код 02138872)

На № 2605.11р. від № 355

Акт

впровадження результатів дисертаційного дослідження
Кондратюк Світлани Миколаївни «Особливості психомоторної активності
студентів в процесі адаптації до навчання» за спеціальністю 19.00.07 –
педагогічна та вікова психологія

Результати дисертаційного дослідження аспірантки Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка С. М. Кондратюк з проблеми особливостей розвитку та прояву психомоторної активності студентів, зокрема в період адаптації до навчальної діяльності, впроваджено у навчально-виховний процес Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Запропонована дисертантом програма «Покращення психомоторної активності студентів в період адаптації до навчання» направлена на сенсомоторний, психомоторний та розумовий розвиток.

Значна роль у формуванні успішної адаптації студентів належить професорсько-викладацькому складу, які впливають на підвищення емоційного самопочуття, формування адекватного ставлення до оточення, підвищення продуктивності у навчальній діяльності. Розроблені методичні рекомендації, спрямовані на покращення психомоторної активності студентів в процесі адаптації до навчання отримали позитивні відгуки викладачів та студентів.

Отримані результати дисертаційного дослідження дозволяють розглядати запропоновану програму покращення психомоторної активності як умову сприяння адаптації та поліпшення успішності навчання студентів у вищому навчальному закладі і дозволяють рекомендувати її для впровадження у інших вищих навчальних закладах.

Ректор
д.пед.н., професор

І.М.Шоробура

Підпис І.М.Шоробури засвідчую:
Начальник відділу кадрів ХГПА

В.М.Барановська



Відкритий
міжнародний УНІВЕРСИТЕТ
розвитку людини
"УКРАЇНА"



Open
International UNIVERSITY
of Human Development
"UKRAINE"

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ ІНСТИТУТ СОЦІАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

29009, Україна, м. Хмельницький, вул. Толбухіна, 2 А., т./ф. (0382) 70-45-56, e-mail: xikc@mail.ru, www.hist.km.ua

р/р 26005055113001 в Укрінбанку, МФО 315397, код ЗКПО 22779254

№ 121 від "16" 05 2011 р.
На № _____ від _____

Затверджую

Проректор з наукової роботи
доктор педагогічних наук,
професор

А.В. Галімов

« 16 » 05 2011 р.

АКТ

**впровадження результатів дисертаційного дослідження
Кондратюк Світлани Миколаївни
«Особливості психомоторної активності студентів
в процесі адаптації до навчання»**

Комісія у складі: голова комісії – завідувач відділу наукової роботи, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник С. М. Будник, декан соціально-гуманітарного факультету, кандидат психологічних наук Т. В. Матвійчук, начальник управління навчальної роботи Н. І. Луцкевич склала цей акт у тому, що на базі Хмельницького інституту соціальних технологій впродовж 2008-2010 рр., аспіранткою Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка С. М. Кондратюк був проведений констатувальний та формувальний експерименти.

Результати, отримані в ході дисертаційного дослідження, впроваджувалися в навчально-виховний процес Хмельницького інституту соціальних технологій, обговорювалися на конференціях, семінарах, круглих столах, засіданнях кафедри психології.

Теоретичні та практичні здобутки наукового дослідження були впроваджені у процес підготовки майбутніх фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» при читанні лекцій та проведенні семінарських занять з дисципліни «Загальна психологія» (напрямок підготовки 6.030102 «Психологія») та дисципліни «Психомоторика» (напрямок підготовки 6.010203 «Здоров'я людини»).

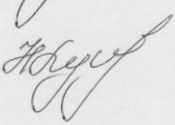
Розроблена програма включала в себе дві взаємопов'язані частини: теоретичну (міні-лекції) та практичну (групові дискусії, ігрові методи, індивідуальну психологічну діагностику, вербальні та невербальні техніки, які направлені на розвиток перцепції, аналіз конкретних ситуацій).

Завдання психокорекційної програми спрямовані на розвиток психомоторної активності студентів, як умови сприяння адаптації та покращення успішності навчання студентів у вищому навчальному закладі.

Запропонована дисертантом психокорекційна програма виконана в межах загальної мети дослідження (виявлення закономірностей і шляхів розвитку психомоторної активності як умови покращення успішності навчання студентів), де об'єктом дослідження виступає психомоторна сфера студентів, а предметом дослідження – психологічні особливості розвитку психомоторної активності студентів вищого навчального закладу.

Голова комісії:  С.М. Будник

Члени комісії:  Т.В. Матвійчук

 Н.І. Луцкевич