

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ ТА АДАПТАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ

THE RELATIONSHIP BETWEEN ANXIETY LEVEL AND ADAPTIVE POTENTIAL OF STUDENTS

У статті наведено результати дослідження проблеми взаємозв'язку рівня тривожності та адаптаційного потенціалу студентів.

Основна мета статті – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити взаємозв'язок рівня тривожності й адаптаційного потенціалу студентів.

Обґрунтовано теоретико-методологічні основи дослідження проблеми тривожності й адаптаційного потенціалу студентів. Згідно з результатами теоретичного аналізу літератури, виокремлено основні наукові підходи до характеристики тривожності, а саме: психоаналітичний, біхевіористичний, когнітивний, емотивний.

Представлено структуру тривожності студентів, яка містить такі складники: когнітивний компонент як комплекс знань або розуміння щодо передбачуваних неприємних обставин (показник – самоусвідомлення); мотиваційний компонент, який відображає комплекс мотивів, що зумовлюють досягнення цілей – мотивація успіху та уникнення невдачі (показник – мотивація досягнення цілей); емоційний компонент, який характеризує сукупність переживань, емоцій, які проявляються у вигляді тривожності, сигналів про тривожні ситуації (показник – емоційний інтелект); поведінковий компонент, який передбачає сукупність реакцій особистості на непередбачувані складні обставини (показник – локус контролю).

Визначено та охарактеризовано психологічні чинники тривожності студента: об'єктивні: освітнє середовище, родинно-сімейні взаємовідносини, референтна група, режим життєдіяльності; суб'єктивні: загальна ерудиція, стресостійкість, самооцінка, адаптаційний потенціал. Адаптаційний потенціал визначено ключовим чинником тривожності студентів і розглянуто як складну систему психологічних, соціально-психологічних і психічних властивостей, якостей, що актуалізуються особистістю для створення, реалізації нових програм поведінки у змінених умовах життєдіяльності.

Визначено рівень тривожності й адаптаційного потенціалу студентів, зокрема підвищений рівень тривожності у переважній більшості майбутніх фахівців, що зумовлює характер подальшої роботи над корекцією зазначеного явища, яка передбачає детальний розгляд питання впливу адаптаційного потенціалу як чинника тривожності студентів, розроблення програми розвитку зазначеного явища з метою зниження рівня тривожності молоді. Досліджено особливості взаємозв'язку рівня тривожності й адаптаційного потенціалу студентів. За результатами емпіричного дослідження встановлено, що рівень тривожності студентів зумовлений рівнем адаптаційного потенціалу майбутніх фахівців: чим вище рівень адаптаційного потенціалу, тим нижче рівень тривожності, і навпаки.

Для визначення взаємозв'язку між рівнями тривожності й адаптаційним потенціалом студентів застосовано кореляційний аналіз із використанням комп'ютерно-статистичної програми SPSS.

Розроблено програму розвитку адаптаційного потенціалу студентів, яка ґрунтується на основі особистісно-орієнтованого, біхевіористичного, середовищного, психодинамічного підходів. Програма спрямована на усвідомлення студентами адаптаційних проблем, на розвиток комунікативних

умінь, формування здатності до прийняття змін, що відбуваються у процесі навчання в закладі вищої освіти. Аналіз результатів впровадження програми з розвитку адаптаційного потенціалу студентів довів її ефективність. Виявлено статистично значущі відмінності між показниками адаптаційного потенціалу I та II зрізів експериментальної групи. Статистично значущих відмінностей у студентів контрольної групи в рівнях розвитку адаптаційного потенціалу не виявлено. Підтверджена ефективність тренінгової програми розвитку адаптаційного потенціалу студентів свідчить про доцільність її використання задля зниження рівня тривожності здобувачів освіти.

Ключові слова: адаптаційний потенціал студентів, тривожність студентів, освітній процес, експеримент, тренінгова програма, концептуальна модель, компоненти.

The article presents the results of a study of the relationship between the level of anxiety and the adaptive potential of students.

The main purpose of the article is to theoretically substantiate and empirically investigate the relationship between the level of anxiety and adaptive potential of students.

The theoretical and methodological foundations of the study of the problem of anxiety and adaptive potential of students are substantiated. According to the results of the theoretical analysis of the literature, the main scientific approaches to the characterization of anxiety are distinguished, namely: psychoanalytic; behavioristic; cognitive; emotional.

The structure of students' anxiety is presented, which includes the following components: cognitive component as a set of knowledge or understanding of the expected unpleasant circumstances (indicator - self-awareness); motivational component, which reflects a set of motives that determine the achievement of goals, motivation for success and avoidance of failure (indicator - motivation for achieving goals); emotional component, which characterizes a set of experiences, emotions that manifest themselves in the form of anxiety, signals about disturbing situations (indicator - emotional intelligence); behavioral component, which involves a set of personality reactions to unforeseen difficult circumstances (indicator - locus of control).

The psychological factors of student anxiety are identified and characterized: objective: educational environment, family and family relationships, reference group, lifestyle; subjective: general erudition, stress resistance, self-esteem, adaptive potential. Adaptive potential is identified as a key factor in students' anxiety and explained as a complex system of psychological, socio-psychological and mental properties, qualities that are actualized by the individual to create and implement new behavioral programs in changed living conditions.

The level of anxiety and adaptive potential of students is determined, in particular, the increased level of anxiety in the vast majority of future specialists, which determines the nature of further work on the correction of this phenomenon, which involves a detailed consideration of the influence of adaptive potential as a factor of student anxiety, the development of a program for the development of this phenomenon in order to reduce the level of anxiety of young people. The peculiarities of the relationship between the level of anxiety

УДК 159.942.5-057.875:316.614]-043.5
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2024.63.15>

Калюжна Є.М.

к.психол.н., доцент,
доцент кафедри практичної психології
Київський столичний університет
імені Бориса Грінченка

Білик К.М.

доктор філософії з філології,
старший викладач кафедри
романської філології
та порівняльно-типологічного
мовознавства
Київський столичний університет
імені Бориса Грінченка

and the adaptive potential of students are investigated. According to the results of the empirical study, it was found that the level of students' anxiety is determined by the level of adaptive potential of future specialists: the higher the level of adaptive potential, the lower the level of anxiety, and vice versa.

To determine the relationship between anxiety levels and students' adaptive potential, a correlation analysis was applied using the computer statistical program SPSS.

A program for the development of students' adaptive potential has been developed, based on personality-oriented, behavioral, environmental, and psychodynamic approaches. The program aims to make students aware of adaptation problems; to develop communication skills, to form the ability to accept changes that occur in the process of studying at a higher education institution. The analysis of the results of implementing the program for the development of students' adaptive potential proved its effectiveness. Statistically significant differences between the indicators of adaptive potential of the I and II sections of the experimental group were found. There were no statistically significant differences in the levels of adaptive potential development among students of the control group. The confirmed effectiveness of the training program for the development of students' adaptive potential indicates the expediency of its use to reduce the level of anxiety of students.

Key words: students' adaptive potential, students' anxiety, educational process, experiment, training program, conceptual model, components.

Постановка проблеми. Студенти закладу вищої освіти, здобуваючи фах у динамічному освітньому процесі, ураховуючи змінні умови навчання, потребують особливого супроводу під час розкриття адаптаційного потенціалу, адже від зазначеного явища залежать їх емоційна стабільність, стресостійкість, здатність здобувати професійну компетентність, спроможність застосовувати навички самоконтролю та саморегуляції, оволодівати вміннями тайм-менеджменту, комунікації. Адаптаційний потенціал як явище передбачає включення особистості в нове середовище соціуму, що потребує розвитку психологічних механізмів, завдяки чому особистість забезпечує власну адекватну орієнтацію у змінних обставинах, успішно пристосовується до швидкоплинних умов соціального контексту життєдіяльності, які окреслені рамками простору професійного спрямування, особливостями освітньої діяльності, що зумовлює розвиток особистості студента, його самостійність. Окрім того, адаптаційний потенціал стає важливим чинником у подоланні тривожності студентів під час вирішення проблем, труднощів, розв'язання складних конфліктних ситуацій. Адже за відсутності здатності застосовувати адаптаційний потенціал студенти відчувають нестабільність, хвилювання, переживання, що негативно відбивається на якості отримання професійних знань, умінь і навичок. Тому проблема розвитку адаптаційного потенціалу є першочерговою у процесі подолання тривожності студентів під час становлення професійної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням потенціалу займалися такі вчені: І. Безсмертна [1], Ю. Бреус [10], В. Міляєва [10], А. Москальова [11], І. Мурашко [12], Т. Саврасова-В'юн [14]. Н. Дятленко [8], Л. Гармаш [6] та ін. вивчали адаптацію студентів-першокурсників до навчання у вищих навчальних закладах;

Питання рівня тривожності досліджували О. Батюх [2], К. Хорні [19] та ін.

Вивчення проблеми рівня тривожності та адаптаційного потенціалу студентів свідчить про неоднозначність трактувань визначених конструктів представниками різних концепцій. Аналіз отриманих результатів за темою дослідження свідчать про те, що сьогодні проблема

взаємозв'язку між рівнем тривожності й адаптаційним потенціалом студентів є недостатньо дослідженою.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити взаємозв'язок рівня тривожності й адаптаційного потенціалу студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Аналіз наукових досліджень засвідчує значну кількість праць, які присвячені тлумаченню феномена тривожності, тому виокремлено основні **підходи до визначення терміну тривожність (психоаналітичний, біхевіористичний, когнітивний, емотивний)**.

Орієнтуючись на дослідження Б. Барчі [1], Н. Дакал [7], ґрунтуючись на емотивному підході, **тривожність студентів розглядаємо** як емоційний стан особистості студентського віку, що проявляється в переживаннях щодо невизначеності, несприятливого розвитку життєвих обставин.

Представлено власну концептуальну модель тривожності студентів, (А. Бек [17], Я. Омельченко [13], І. Стрілецької [15], І. Ясточкіної [16] та інших), яка містить такі складники: когнітивний компонент як комплекс знань або розуміння щодо передбачуваних неприємних обставин (показник – самоусвідомлення); мотиваційний компонент, який відображає комплекс мотивів, що обумовлюють досягнення цілей – мотивація успіху та уникнення невдачі (показник – мотивація досягнення цілей); емоційний компонент, який характеризує сукупність переживань, емоцій, які проявляються у вигляді тривожності, сигналів про тривожні ситуації (показник – емоційний інтелект); поведінковий компонент, який передбачає сукупність реакцій особистості на непередбачувані складні обставини (показник – локус контролю).

Визначено та охарактеризовано психологічні чинники тривожності студента: об'єктивні чинники тривожності студентів визначають зовнішні соціально-психологічні, професійні умови становлення особистості, формування характерних особливостей, умінь, навичок, здатностей майбутніх фахівців. До них належать: **освітнє середовище, родинно-сімейні взаємовідносини, референтна група, режим життєдіяльності;**

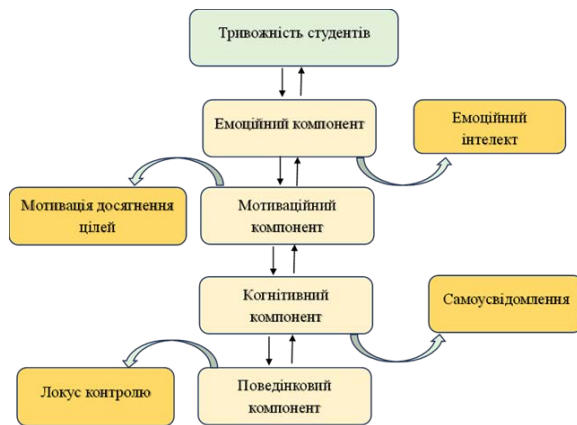


Рис. 1. Структура тривожності студентів

Суб'єктивні чинники тривожності студентів об'єднують специфіку розвитку мотиваційної сфери, особливості формування свідомості та самосвідомості особистості, стилю її поведінки, розкривають індивідуальне бачення, спроможності. Серед них варто виокремити: **загальну ерудицію, стресостійкість, самооцінку, адаптаційний потенціал.**

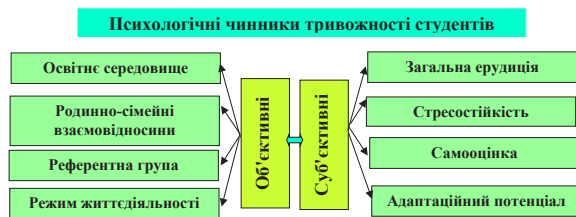


Рис. 2. Психологічні чинники тривожності студентів

Адаптаційний потенціал є ключовим чинником тривожності студентів. Керуючись тлумаченням О. Литвиненко [9], адаптаційний потенціал вважається складною системою психологічних, соціально-психологічних і психічних властивостей, якостей, що актуалізуються особистістю для створення, реалізації нових програм поведінки в змінених умовах життєдіяльності. Залежно від набутого рівня адаптаційного потенціалу залежить рівень тривожності студентів.

Емпіричне дослідження проводилось у Київському столичному університеті імені Бориса Грінченка, серед студентів 1, 2 курсу спеціальності 035 Філологія (французька, іспанська, італійська). У дослідженні брало участь 64 студенти, переважали кореспонденти жіночої статі, проте були і чоловічі.

Дослідження емоційного інтелекту студентів здійснювалося за допомогою тесту емоційного інтелекту [15].

Вивчення рівня мотивації досягнення цілей відбувалося на основі методики діагностики особистості на мотивацію успіху [18].

Дослідження рівня самоусвідомлення студентів здійснювалося за допомогою шкали самодіагностики «самоусвідомлення» [4].

Рівень локусу контролю студентів було досліджено завдяки Дослідження поведінкового компонента тривожності студентів тесту «Локус контролю» [21], спрямованого на виявлення рівня локусу контролю особистості.

За результатами підрахунку отриманих даних, ураховуючи, що низькі значення вищезазначених складників вказують на високі значення тривожності, було схарактеризовано загальні рівні тривожності студентів:

- низький рівень тривожності мають студенти, які легко орієнтуються та відкрито виражають власні емоції, вміють керувати емоціями відповідно до ситуації.

- середній рівень тривожності притаманний студентам, які здатні співпереживати, розуміти інших, однак можуть відсторонюватись, поводитися стримано.

- високий рівень тривожності характеризує студентів, які відчувають труднощі у диференціації, вираженні емоцій, розумінні інших, не вміють керувати своїми емоціями, невпевнені у собі, мають слабкий рівень самоаналізу.

Крім того, задля підтвердження отриманих вище результатів було досліджено загальний рівень тривожності студентів за допомогою шкали тривоги Спілбергера-Ханіна (State-Trait Anxiety Inventory – STAI).

Рівень адаптаційного потенціалу студентів вивчався за допомогою методики дослідження соціально-психологічної адаптації [20]. (табл. 1).

За результатами аналізу отриманих даних досліджено відсоткове співвідношення рівнів показників тривожності студентів.

Таблиця 1

Компоненти	Показники	Кількісні значення рівнів складників тривожності студентів		
		Високий	Середній	Низький
Емоційний	Емоційний інтелект	1-3 бали	4-7 балів	8-10 балів
Мотиваційний	Мотивація досягнення цілей	1-10 балів	11-20 балів	21 бал і вище
Когнітивний	Самоусвідомлення	91 бал і вище	51-90 балів	1-50 балів
Поведінковий	Локус контролю	0-11 балів	12-32 бали	33-44 бали

Рівень емоційного компонента тривожності студентів визначено на основі дослідження рівня показника «емоційний інтелект».

Рівні показника емоційного компонента тривожності студентів вказують на недостатній розвиток емоційного інтелекту в студентів, оскільки значна частина студентів мають труднощі під час вираження емоцій, слабо розуміють емоції інших, здатні керувати власними емоціями за допомогою інших, часто відсторонюються від співпереживання; лише незначна частина студентів має спроможність до вираження власних емоцій, розуміння емоцій інших, здатні керувати емоціями відповідно до обставин.

Рівень мотиваційного компонента тривожності студентів досліджено на основі вивчення рівнів показника «мотивація досягнення цілей».

Констатуючи отримані результати, важливо зауважити, що рівень мотиваційного компонента тривожності студентів свідчить про слабку готовність студентів досягати успіхів у діяльності, самовдосконалюватися, виконувати складні життєві завдання самостійно, лише незначна частина досліджуваних прагнуть досягати успіху в професійній і особистісній сферах.

Рівень когнітивного компонента тривожності студента аналізувався на основі дослідження рівня показника «самоусвідомлення».

У цілому, за результатами аналізу показника когнітивного компонента тривожності студентів виявлено недостатньо розвинену здатність до самоаналізу в переважній більшості респондентів, лише п'ята частина студентів досконало аналізують власну діяльність, мають упевненість у собі.

Рівень поведінкового компонента тривожності студентів було досліджено завдяки вивченню рівня показника «локус контролю».

Загалом, результати дослідження поведінкового компонента тривожності студентів вказують на те, що більшість респондентів відповідалість за власну діяльність покладають на обставини, інших людей, не мають здатності зв'язати своїх дій із їх наслідками, подіями в житті, лише незначна частина майбутніх фахівців спроможна виконувати будь-яку діяльність, покладаючись на власні зусилля та здібності (табл. 2).

Згідно з результатами дослідження рівнів зазначених складників тривожності студентів розподілено на три групи відповідно до рівня тривожності за компонентним складом (таблиця 3).

У табл. 3 зафіксовано, що більшість студентів мають середній (40,6 %) і високий (35,9 %) рівні тривожності, 23,5 % респондентів належать до групи з низьким рівнем тривожності.

У підтвердження результатів аналізу рівня тривожності студентів, отриманими за компонентною структурою досліджуваного явища, проаналізовано результати діагностики загального рівня тривожності за шкалою тривожності Спілбергера-Ханіна. З'ясовано, що загальний рівень тривожності студентів за шкалою розподілено таким чином: високий рівень характерний для 32,8 % досліджуваних, середній рівень мають 46,9 % респондентів, 20,3 % студентів мають низький рівень тривожності.

Згідно з порівняльним аналізом рівня тривожності студентів за компонентною структурою та загального рівня тривожності за шкалою тривожності Спілбергера-Ханіна за допомогою кореляційного аналізу за критерієм χ^2 та G – критерій знаків майже не виявлено розбіжностей у значеннях, тому коефіцієнт кореляції на рівні $p=1$. Отримана тенденція

Таблиця 2

№	Компоненти, показники тривожності студентів	Рівень (кількість респондентів у %)		
		В	С	Н
Емоційний компонент				
1	Емоційний інтелект	25,0	37,5	37,5
Мотиваційний компонент				
2	Мотивація досягнення цілей	20,3	40,6	39,1
Когнітивний компонент				
3	Самоусвідомлення	26,5	39,1	34,4
Поведінковий компонент				
4	Локус контроль	26,6	40,6	32,8

Таблиця 3

Рівні тривожності студентів	Кількість досліджуваних (у %)	
	Рівень тривожності за компонентним складом	Загальний рівень тривожності за шкалою Спілбергера-Ханіна
Низький рівень	23,5	20,3
Середній рівень	40,6	46,9
Високий рівень	35,9	32,8

надає можливість за основу для подальшого дослідження обрати рівень тривожності за компонентною структурою.

Отже, за результатами емпіричного дослідження виявлено особливості рівнів тривожності студентів, зокрема, підвищений рівень тривожності у переважній більшості майбутніх фахівців, що обумовлює характер подальшої роботи над корекцією зазначеного явища, яка передбачає детальний розгляд питання впливу адаптаційного потенціалу як чинника тривожності студентів і розробку програми розвитку адаптаційного потенціалу майбутніх фахівців із метою зниження рівня тривожності молоді.

Рівень адаптаційного потенціалу студентів було визначено за допомогою методики дослідження соціально-психологічної адаптації [20].

За результатами аналізу діагностики виявлено (табл. 2.5, додаток Б.3), що високий рівень адаптаційного потенціалу мають 26,6 % студентів, середній рівень притаманний 37,5 % досліджуваним, 35,9 % респондентів мають низький рівень зазначеного явища.

Важливо констатувати, що рівень адаптаційного потенціалу студентів розвинений недостатньо, адже більшість досліджуваних доволі складно пристосовується до змінних умов життєдіяльності, частина з них шукає допомоги з боку інших людей, проявляючи неготовність брати на себе відповідальність за вирішення життєвих завдань.

Для встановлення взаємозв'язку між рівнем тривожності й адаптаційним потенціалом студентів було застосовано кореляційний аналіз.

Згідно з аналізом результатів встановлено статистично значущі відмінності на рівні ($p < 0,01$) між рівнями тривожності й рівнем адаптаційного потенціалу студентів.

Отже, за результатами емпіричного дослідження встановлено, що рівень тривожності студентів обумовлений рівнем розвитку адаптаційного потенціалу майбутніх фахівців: чим вище рівень адаптаційного потенціалу, тим нижче рівень тривожності, і навпаки. Тому вважаємо за доцільне акцентувати увагу на визначених особливостях тривожності та адаптаційного потенціалу в розробці програми розвитку адаптаційного потенціалу студентів.

Задля вдосконалення рівня розвитку адаптаційного потенціалу майбутніх фахівців нами було розроблено програму розвитку зазначеного явища та апробовано її в межах проведення формувального етапу експерименту.

Практичну реалізацію програми з розвитку адаптаційного потенціалу студентів здійснено у тренінговій формі, адже тренінг – організаційна форма навчально-виховної роботи, яка спираючись на досвід і знання учасників, забезпечує ефективне використання різних

педагогічних методів, за рахунок створення позитивної емоційної атмосфери в групі та спрямовується на отримання сформованих навичок і життєвих компетенцій.

За результатами впровадження тренінгової програми з розвитку адаптаційного потенціалу студентів в експериментальній групі виявлено статистично значущі відмінності на рівні ($p < 0,05$) між показниками адаптаційного потенціалу до та після експерименту (I, II зрізи) у контрольній групі таких відмінностей не зафіксовано.

За даними табл. 2.8 зафіксовано, що результати I та II зрізів рівнів розвитку адаптаційного потенціалу у студентів експериментальної групи змінилися: високий рівень підвищився (з 23,8 % до 40,9 %) за рахунок зниження показників середнього (з 42,9 % до 38,1 %) та низького (з 33,3 % до 19 %) рівнів.

Серед студентів контрольної групи статистично значущих зрушень у рівнях адаптаційного потенціалу не відбулося. За результатами I та II зрізів виявлено, що показники високого, середнього, низького рівнів залишилися незмінними. За критерієм знаків різниця між показниками не є статистично значущою.

У результаті впровадження тренінгової програми з розвитку адаптаційного потенціалу студентів зафіксовано також відмінності між I та II зрізами на рівні ($p < 0,05$) в рівнях тривожності та її складників у здобувачів експериментальної групи. В контрольній групі особливих змін не зафіксовано.

Результати дослідження рівня розвитку емоційного компонента тривожності студентів (див. табл. 2.9) між I та II зрізами відображають зростання кількості здобувачів освіти експериментальної групи з високим рівнем (із 23,8 % до 33,3 %) за рахунок зменшення студентів низького рівня (з 38,1 % до 14,3 %), середній рівень змінився (з 38,1 % до 52,4 %). За критерієм знаків ці відмінності статистично значущі.

У контрольній групі показники I та II зрізів у рівнях розвитку емоційного компонента тривожності студентів статистично значущих змін не відбулося: кількість студентів із високим, середнім, низьким рівнями залишилася незмінною (22,7 %, 36,4 %, 40,9 % відповідно).

У табл. 2.9 зазначено, що результати I та II зрізів рівнів розвитку мотиваційного компонента тривожності студентів мають статистично значущі відмінності (на рівні $p < 0,05$) в експериментальній групі: високий рівень збільшився (з 23,8 % до 38,1 %) за рахунок зменшення кількості студентів групи з низьким рівнем (з 33,3 % до 14,3 %), середній рівень змінився (з 42,9 % до 47,6 %).

Змін між показниками I та II зрізів у значеннях мотиваційного компонента тривожності студентів контрольної групи не відбу-

лося, оскільки кількість студентів із високим, середнім, низьким рівнями не змінився. За критерієм знаків така різниця між значеннями показника мотиваційного компонента не є статистично значущою.

За результатами дослідження рівня когнітивного компонента тривожності студентів експериментальної групи між I та II зрізами виявлено зростання кількості здобувачів освіти з високим рівнем (із 23,6 % до 42,9 %) за рахунок зменшення студентів із низьким рівнем (з 38,1 % до 14,3 %), кількість студентів із середнім рівнем змінилася (з 33,3 % до 42,9 %). За критерієм знаків ці відмінності є статистично значущі.

У контрольній групі показники I та II зрізів у рівнях когнітивного компонента тривожності студентів статистично значущих змін майже не відбулося: кількість студентів із високим рівнем залишилася незмінною (27,3 %), кількість здобувачів освіти з середнім рівнем збільшилася на 9,1 %, кількість респондентів із низьким рівнем змінилася (з 36,4 % до 27,3 %).

Результати I та II зрізів рівнів поведінкового компонента тривожності студентів свідчать про статистично значущі відмінності (на рівні $p < 0,05$) в експериментальній групі студентів: високий рівень збільшився (з 23,8 % до 38,1 %) за рахунок зменшення кількості студентів групи з низьким рівнем (із 42,9 % до 23,8 %), середній рівень змінився (з 33,3 % до 38,1 %).

У значеннях поведінкового компонента тривожності студентів контрольної групи змін між I та II зрізами не відбулося, адже кількість студентів, які належать до високого, середнього, низького рівнів залишилася незмінною (22,7 %, 36,4 %, 40,9 % відповідно). За критерієм знаків така різниця між значеннями показника поведінкового компонента не є статистично значущою.

Виокремлено значні відмінності (на рівні $p < 0,05$) у рівнях тривожності студентів за компонентним складом в експериментальній групі: високий рівень зменшився (з 33,3 % до 19 %) за рахунок збільшення показників низького рівня (з 28,6 % до 47,6 %), кількість студентів із середнім рівнем зменшилася (з 38,1 % до 33,3 %). Виявлені відмінності критерієм знаків є статистично значущими.

Статистично значущих змін у рівнях тривожності студентів контрольної групи майже не відбулося. За результатами I та II зрізів виявлено незначні зміни: середній рівень залишився незмінним (40,9 %), високий і низький рівні змінилися на 4,6 %.

За результатами дослідження рівня тривожності студентів за шкалою Спілбергера-Ханіна експериментальної групи між I та II зрізами виявлено зменшення кількості здобувачів освіти з високим рівнем (із 33,3 % до 19 %) за рахунок збільшення кількості студентів низького рівня (з 23,8 % до 47,6 %), середній рівень

змінився на 9,6 %. Ці відмінності є статистично значущі за критерієм знаків.

У контрольній групі показники I та II зрізів у рівнях тривожності студентів за шкалою Спілбергера-Ханіна статистично значущих змін не відбулося: кількість студентів із високим рівнем змінилася (з 31,8 % до 40,9 %), здобувачів освіти з середнім рівнем зменшилося (з 45,5 % до 36,4 %), кількість респондентів із низьким рівнем залишилася незмінною.

Висновки із проведеного дослідження.

Таким чином, результати формуального експерименту свідчать про те, що передумовою розвитку адаптаційного потенціалу студентів є тренінгова програма з розвитку зазначеного феномена, яка спрямована на створення умов щодо успішної соціалізації, адаптації майбутніх фахівців, подолання труднощів, розкриття індивідуальних характеристик розвитку навичок емоційної регуляції поведінки, підвищення рівня мотивації саморозвитку.

Перспективами подальших наукових розвідок є впровадження і перевірка ефективності тренінгової програми з розвитку здатності студентів адаптуватися до сесії.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Барчі Б.В. Тривожність студентів першого курсу як психолого-педагогічна проблема. *Психологія: теорія і практика*. 2018. № 1(1). С. 7–13.
2. Батюх О.В. Важливість дослідження тривожності у студентів першого курсу. *Медсестринство*. 2011. № 4. С. 22–23.
3. Безсмертна І.С., Демид О.А. Особистісний потенціал як чинник адаптації в умовах дослідження сучасного середовища. *SWORLD*. 2013. № 20(1). С. 56–58.
4. Бутенко Н.Ю., Черпак А.Є. Методичні рекомендації та завдання для підготовки до міждисциплінарного тренінгу для студентів спеціальності «Менеджмент організацій» магістерських програм «Менеджмент корпорацій», «Менеджмент малого бізнесу», «Менеджмент інноваційної діяльності». Київ : КНЕУ, 2008. С. 171.
5. Власова О.І., Семиченко В.А., Пашенко С.Ю., Невідома Я.Г. Психологія вищої школи : підручник. Київ : Київський університет, 2016. 405 с.
6. Гармаш Л. Шляхи оптимізації інтелектуального потенціалу студентів-першокурсників при адаптації до навчального процесу в ВНЗ. *Актуальні проблеми психології. Психологія навчання. Медична психологія*. 2009. Т. 10. Вип. 13. С. 101–109.
7. Дакал Н., Черевичку О., Смірнов К., Зубко В. Особливості ситуаційної та особистісної тривожності студентів ЗВО. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2021. № 6(137). С. 50–53.
8. Дятленко Н.М. Умови адаптації студентів-першокурсників до навчання у ВНЗ. *Вісник психології і соціальної педагогіки*. 2012. Вип. 1.

9. Литвиненко О.Д. Адаптаційний потенціал як система адаптивностей особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2018. № 2(1). С. 74–81.
10. Міляєва В.Р., Лебідь Н.К., Бреус Ю.В. Розвиток потенціалу особистості в умовах сучасного освітнього середовища. *Вісник Одеського національного університету*. 2013. № 18. С. 53–59.
11. Москальова А.С. Психологічні особливості особистісного потенціалу подолання професійних криз керівниками загальноосвітніх навчальних закладів. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2016. № 2. С. 61–75.
12. Мурашко І.В. Розкриття поняття «особистісний потенціал» та його психологічної структури. *Актуальні проблеми психології. Психологічна теорія і технологія навчання*. 2010. № 8(7). С. 196–205.
13. Омельченко Я.М. Вплив тривожних станів різної інтенсивності на навчальну успішність молодших школярів. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2009. Вип. 1. С. 190–200.
14. Саврасова-В'юн Т.О. Готовність до лідерства як чинник стресостійкості студентів. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2021. № 36 (2). С. 84–90.
15. Стрілецька І.І. Тривожність як індивідуальна властивість особистості (теоретичний аспект). *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія «Психологічні науки»*. 2015. № 1(46). С. 266–272.
16. Ясточкіна І. Особистісна тривожність як соціально-психологічна проблема. *Вісник Львівського університету. Серія «Психологічні науки»*. 2020. № 6. С. 165–170.
17. Aaron T. Beck, & Clark, David A. *Cognitive therapy of anxiety disorders: science and practice*. 1954. Guilford Press.
18. Ehlers, T. *Motivation for success*. 2006. Retrieved from <https://womenplus.com.ua/en/items/motivation-for-success/>.
19. Horney, K. *The Neurotic Personality of Our Time*. N. Y.: W. W. Norton and Company, 1937. Inc.
20. Rogers, C.R., & Dymond, R.F. *Psychotherapy and Personality Change. Coordinated Research Studies in the Client Centered Approach*. Chicago: University of Chicago Press, 1954. P. 23–35.
21. Rotter, J.B. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 1966. 80(1), 1–28. <http://dx.doi.org/10.1037/h0092976>