

Музика О. О. Адаптаційний тренінг як засіб розвитку самоефективності студентів. Молодий вчений, 2020. № 10 (86). С. 284-288.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-10-86-58>

УДК 159.9.072

Музика О. О.

Київський університет імені Бориса Грінченка

АДАПТАЦІЙНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ САМОЕФЕКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ

Анотація. У статті аналізуються можливості адаптаційного тренінгу як засобу розвитку самоефективності студентів-першокурсників. Обґрунтовуються теоретичні та організаційні засади тренінгу, описується зміст окремих його етапів, порівнюються показники самоефективності студентів до і після тренінгу. Тренінг базується на аналізі реальних життєвих ситуацій, специфічній організації групової роботи та зворотного зв'язку. Самоефективність студентів-першокурсників розвивається на трьох етапах адаптаційного тренінгу: 1) актуалізація професійних цілей; 2) рефлексія адаптаційних ресурсів; 3) ціннісно-мотиваційна підтримка самоефективності. Результати тренінгу засвідчують зростання показників самоефективності за шкалами: цілі та мотиви, здібності, рефлексія, стійкість до невдач, саморозвиток.

Ключові слова: адаптаційний тренінг, адаптаційні ресурси, здібності, мотивація, професіоналізація, рефлексія, самоефективність, студентський вік, цінності.

Muzyka Olena

Borys Grinchenko Kyiv University

ADAPTATIONAL TRAINING AS A MEANS OF STUDENTS SELF- EFFICACY DEVELOPMENT

Summary. The article analyzes the possibilities of adaptation training as a means of developing the self-efficacy of first-year students. Theoretical and

organizational principles of training are substantiated, the content of its separate stages is described, indicators of self-efficiency of students before and after training are compared. The training is based on the analysis of real life situations, specific organization of group work and feedback. The self-efficacy of first-year students develops at three stages of adaptation training: actualization of professional goals, reflection of adaptive resources, value-motivational support of self-efficacy. After getting acquainted and announcing the purpose of the training, students diagnose their own self-efficacy using the author's method "Student Self-Efficacy Profile". The main content of the first stage is the actualization of distant and close professional goals. The second stage of training - reflection on adaptive resources - is the main one. Abilities can be considered the most relevant adaptation resources. An important property of abilities is the ability to develop. Students need to pay special attention to this. Arguments are sought in their personal value experience. This stage of training is aimed at reflecting their own professional abilities and forming a value attitude towards them. It is important that each trainee realizes that his or her personal set of professional abilities is sufficient to begin the process of professionalization and characterizes him or her individuality. The third stage of training is aimed at developing self-efficacy based on updated adaptation resources. We assume that the motivation for professionalization is provided by two groups of psychological indicators. On the one hand, it is based on personal values (abilities, standards of activity), and on the other - professional goals. Re-diagnosing self-efficacy completes the training. The results of the training show an increase in self-efficacy indicators on scales: goals and motives, abilities, reflection, resistance to failures, self-development.

Key words: adaptation training; adaptation resources; abilities; motivation; professionalization; reflection; self-efficacy; student age; values.

Постановка проблеми. У процесі адаптації до умов навчально-професійної діяльності та соціальної взаємодії в новій ролі студента важливим ресурсом є опора на персональний ціннісний досвід, на якому ґрунтується самооцінка здібностей та впевненість в успіху й можливостях досягнення

значимих цілей. Уявлення про власну ефективність визначають ступінь готовності людини до подолання ситуаційних труднощів, з якими неминуче приходиться стикатися в новій соціальній ситуації. У цьому зв'язку є потреба у поглибленому вивченні можливостей адаптаційного тренінгу, спрямованого на розвиток самоефективності студентів-першокурсників.

Аналіз досліджень і публікацій. Тренінг є одним із найпоширеніших засобів психологічного впливу. Серед базових моделей тренінгу К. Л. Мілютіна виокремлює тренінги: виявлення невідповідностей і створення мотивації розвитку; розв'язання конкретної проблеми; розвитку компетентності; розвитку кар'єри [6]. Ефективність тренінгового навчання підтверджена досвідом успішного вирішення багатьох навчально-професійних і життєвих завдань. Широко використовуються у практиці тренінги подолання ситуативної тривожності школярів [2], розвитку внутрішньої мотивації навчальної діяльності [4], командотворення [1], ціннісної підтримки професійного розвитку [7] та ін.

Можливості тренінгу, як засобу розвитку самоефективності, останнім часом активно досліджуються в психології. Є. М. Калюжна зазначає, що тренінг самоефективності має значний розвивальний потенціал, який може реалізуватися «... через активацію мотивації самопізнання, актуалізацію внутрішніх ресурсів особистості, підвищення соціальної компетентності, розвиток впевненості у самоефективності, формування позитивної самооцінки, набуття досвіду конструктивного розв'язання проблем та оволодіння навичками ефективної міжособистісної взаємодії» [3, с. 8].

За результатами досліджень ролі самоефективності у вирішенні складних організаційних ситуацій К. Табернеро, А. Арена, О. Бріонес дійшли висновку, що люди з низьким рівнем самоефективності страждають від більших емоційних та фізичних навантажень, стикаючись із завданнями, які, на їхню думку, перевищують їхні можливості, тоді як на тих, хто має вищу оцінку власної самоефективності, схожі ситуації не мають негативного впливу. Дослідники розробляють програми тренінгів самоефективності для запобігання професійних стресів і вигорання [12].

Результати проведених нами емпіричних досліджень підтверджують припущення про провідну роль самоефективності в адаптації та професіоналізації студентів. Встановлено, що самоефективність студентів, які мають досягнення, вища, у порівнянні з тими, які досягнень не мають; студенти з вищим рівнем самоефективності ставлять перед собою вищі цілі та докладають більше зусиль для їх досягнення; їхні близькі та далекі цілі дотичні до професійної діяльності; вони демонструють готовність розвивати здібності задля досягнення поставленої мети й упевненість в можливості приймати і втілювати рішення [9; 10].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри активні дослідження, які ведуться в психології, проблема надання психологічної підтримки особистості в складних життєвих ситуаціях та можливостей організації спеціального навчання, спрямованого на розвиток її самоефективності, залишається актуальною і недостатньо розробленою.

У психологічних дослідженнях, спрямованих на вивчення самоефективності як адаптаційного ресурсу, є певні прогалини, пов'язані з її розвитком в адаптаційних тренінгах у студентів-першокурсників. Невирішеною є й проблема використання досвіду студентів, пов'язаного з їхніми особистими досягненнями. Аналіз реальних цілей студентів та результатів їхньої діяльності може сприяти актуалізації ціннісних складників проектування й реалізації планів професійного саморозвитку, генералізації самоефективності як показника успішності виконання окремих задач і перетворення її в стійку особистісну властивість.

Мета статті – на основі теоретичних та емпіричних досліджень описати структуру, зміст та результати адаптаційного тренінгу, спрямованого на розвиток самоефективності студентів-першокурсників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проаналізуємо змістове наповнення адаптаційного тренінгу, структуру якого відображено на рис.1.

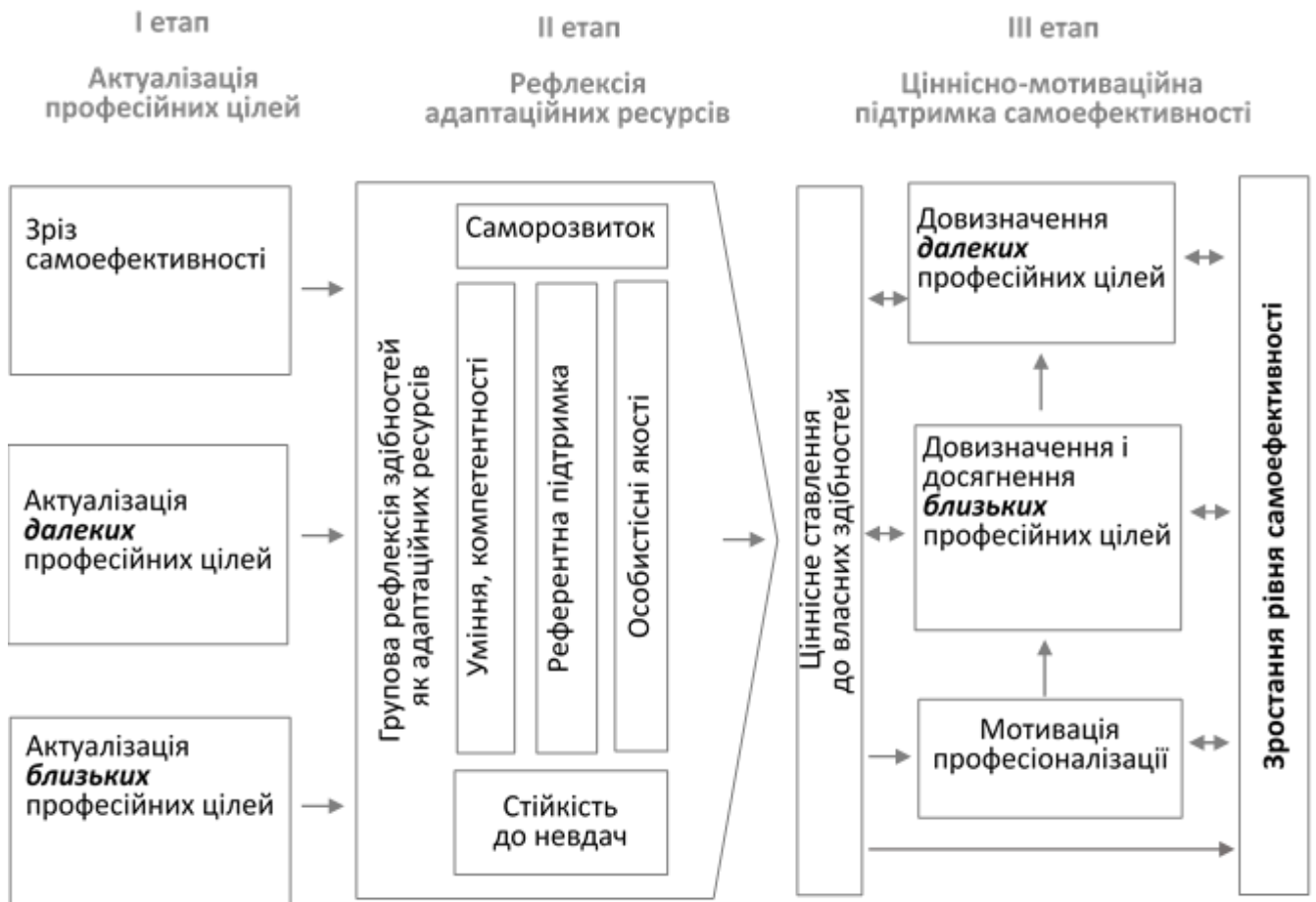


Рис. 1. Етапи та зміст адаптаційного тренінгу, спрямованого на розвиток самоєфективності

Тренінг складається з трьох етапів. Зміст першого – актуалізація далеких і близьких професійних цілей. Попередні дослідження показують, що для студентів-першокурсників далекі професійні цілі не завжди збігаються із життєвими цілями. Чимало з них схильні розглядати навчання в університеті як проміжний етап, своєрідну підготовку до справжніх життєвих виборів. Що стосується близьких цілей, то вони відзначаються ще меншою визначеністю і в основному відтворюють засвоєнні цілі навчальної діяльності в середній школі.

Перший етап за часом займає близько години. Після знайомства і повідомлення мети тренінгу, студенти діагностують власну самоєфективність з допомогою авторської методики «Профіль самоєфективності студентів». Діагностика проводилася нами з використанням персональних гаджетів на е-

платформі «Обдарованість тест-online», що дозволило оперативно ознайомити студентів із результатами дослідження. Студентам пропонується розповісти про те, чому вони вибрали професію педагога. Тренер спонукає учасників до обміну думками про їхні далекі і близькі професійні цілі.

У висновках до першого етапу необхідно перерахувати всі озвучені позитивні моменти, які стосуються професійних цілей. Особливу увагу варто звернути на проблемні моменти, які пропрацьовуватимуться на тренінгу: 1) невизначеність далеких цілей і ціннісних основ для них; 2) близькі цілі, як правило, перенесені з навчальної діяльності і не відображають особливостей діяльності навчально-професійної; 3) зв'язки між далекими і близькими цілями часто не встановлені, що унеможливорює складання реальних життєвих планів; 4) не виокремлені засоби досягнення цілей; 5) перераховані вище проблеми можуть призводити до того, що адаптація до умов вищої школи забере не виправдано багато часу і психологічних ресурсів.

Другий етап тренінгу – рефлексія адаптаційних ресурсів – є основним і триває близько чотирьох годин. Оскільки адаптація розглядається нами в контексті професіоналізації, то зрозуміло, що найрелевантнішими адаптаційними ресурсами можна вважати здібності. По-перше, педагогічні здібності у частині своєї структури перетинаються зі здібностями (наприклад, комунікаційними чи конструктивними), необхідними для адаптації людини в новій соціальній групі. По-друге, якщо від початку зорієнтувати студентів-першокурсників на адаптацію в контексті професіоналізації, то у них з'являється спільна ціннісна основа як для особистісної індивідуалізації, так і для групової інтеграції. По-третє, групова рефлексія сприяє тому, що студенти усвідомлюють здібності як утворення зі складною структурою, що може суттєво відрізнятися своїм наповненням у різних людей, які є хорошими професіоналами. Наприклад, успішність одного педагога може ґрунтуватися на переважаючих комунікаційних здібностях, а іншого – більшою мірою на організаційних. Зрозуміло, що в освітньому процесі потрібно розвивати всі компоненти здібностей, але не можна ігнорувати того факту, що індивідуалізація здібностей

є необхідною умовою функціонування особистості в групі. Інша властивість здібностей – це здатність до розвитку. На цей момент необхідно звернути особливу увагу студентів, віднаходячи аргументи в їхньому особистому ціннісному досвіді.

В основу рефлексії адаптаційних ресурсів було покладено суб'єктивну модель здібностей, яка складається з умінь (компетентностей), особистісних якостей та підтримки референтних осіб (О. Л. Музика) [8]. Для стимулювання рефлексії адаптаційних ресурсів було використано структуру педагогічних здібностей (Н. В. Кузьміна) [5] та структуру професійної компетентності вчителя (С. О. Сисоєва) [11].

Обговорення під час тренінгу здійснюється за таким планом: 1) пригадайте ситуації, коли ви демонстрували вміння, які можна віднести до педагогічних здібностей і компетентностей; 2) чи були ці вміння і компетентності у вас від народження, чи все ж вони розвивалися; 3) чи були люди, на яких ви рівнялися в розвитку ваших умінь; чи були такі, які підтримували вас, перешкоджали вам; 4) чи були у вас невдачі, коли ви намагалися застосувати вміння, які можна віднести до педагогічних здібностей (чи намагалися ви їх перебороти, докладаючи зусиль; чи вдавалося вам це; які думки у вас виникали і які почуття ви переживали, коли вам вдавалося здолати невдачі; які думки виникали у вас у ті моменти, коли ви розуміли, що вам вдалося виробити в собі, розвинути певні вміння, яких раніше не було; які виникали почуття до людей, які сприяли вам у цьому); 5) які ваші особистісні якості сприяють досягненню професійних цілей і чи намагаєтеся ви їх удосконалювати і розвивати; чи були люди, на яких ви рівнялися, розвиваючи професійно значимі особистісні якості?

Основна мета цього етапу тренінгу – відрефлексувати власні професійні здібності й виробити ціннісне ставлення до них. Учасникам важливо усвідомити, що: 1) кожен із них має певний набір умінь та особистісних якостей, які є підґрунтям для досягнення професійних цілей; 2) професійні здібності розвиваються; 3) умовою для розвитку здібностей є підтримка референтних осіб, і цю підтримку потрібно шукати й вибудовувати у ціннісній взаємодії з

педагогами й одногрупниками; 4) невдачі є невід'ємним моментом на шляху досягнення професійних цілей; вони мають спонукати до самоаналізу і мотивувати подальший саморозвиток.

Важливо, щоб кожен учасник тренінгу прийшов до усвідомлення, що його особистий набір професійних здібностей є достатнім для початку процесу професіоналізації й характеризує його як індивідуальність, без чого неможлива ефективна педагогічна діяльність.

Третій етап тренінгу спрямований на розвиток самоефективності на основі актуалізованих адаптаційних ресурсів. Ми виходимо з того, що мотивація професіоналізації забезпечується двома групами психологічних показників. З одного боку, її основою є особистісні цінності (здібності, стандарти діяльності), а з іншого, – професійні цілі. Отже, на основі ціннісного ставлення до власних здібностей, актуалізованого на попередньому етапі, у кожного учасника тренінгу формуються мотиви досягнення конкретних близьких професійних цілей. При цьому відбувається конкретизація й довізначення цих цілей, і, в ідеалі, вони вибудовуються в певну послідовність та складають своєрідні індивідуальні плани професіоналізації. Довізначення близьких професійних цілей, навіть тоді, коли вони ще не досягнені, підкріплює, стверджує ціннісне ставлення до здібностей, оскільки активізує їх рефлексію й усвідомлення можливостей розвитку.

Завершує тренінг повторне діагностування самоефективності з індивідуальними інтерпретаціями (студенти отримують їх за допомогою е-платформи на смартфонах) та їх обговорення.

Порівняння показників самоефективності студентів до і після проведеного нами адаптаційного тренінгу відображено на рис. 2.

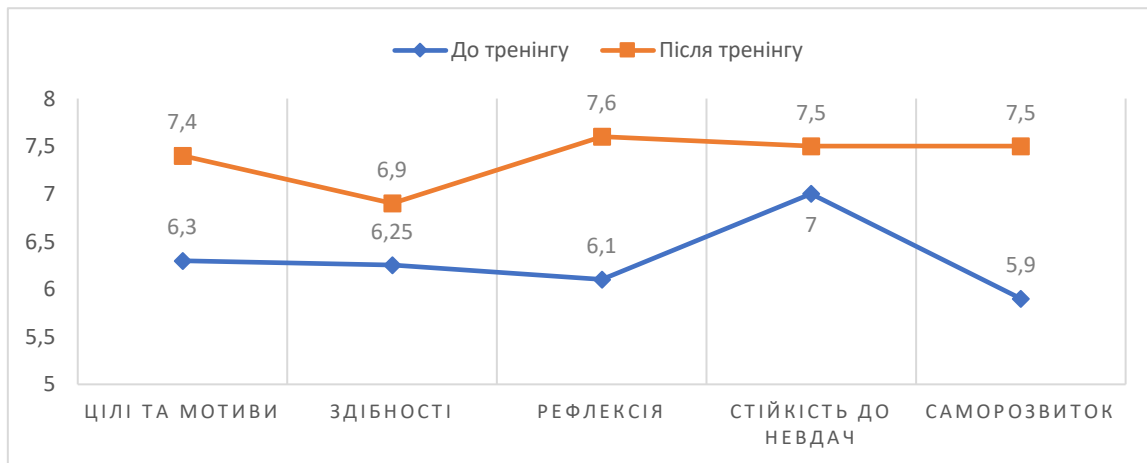


Рис. 2. Узагальнені результати дослідження за методикою «Профіль самоефективності студентів» до та після тренінгу

Зрозуміло, що зростання показників у результаті тренінгу можна розглядати лише як доказ зростання оцінок студентами власної професійної самоефективності, а не свідчення сформованості самоефективності як особистісної властивості. Останнє вимагає і більше часу, і, головне, ствердження в результатах діяльності особистісних цінностей, мотивів і цілей. Але вже й те, що студенти відрефлексували власні здібності й утвердилися в ціннісному ставленні до них, до визначили далекі й близькі професійні цілі та встановили зв'язок між ними, сформували в собі готовність до саморозвитку, незважаючи на можливі невдачі, засвідчує їхню ціннісно-мотиваційну спрямованість на професіоналізацію, що є запорукою успішної адаптації в умовах навчання в університеті.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Адаптаційний тренінг, спрямований на розвиток самоефективності, базується на аналізі реальних життєвих ситуацій, специфічній організації групової роботи та зворотного зв'язку. Самоефективність студентів-першокурсників розвивається на трьох етапах адаптаційного тренінгу: актуалізація професійних цілей, рефлексія адаптаційних ресурсів, ціннісно-мотиваційна підтримка самоефективності. Результати тренінгу засвідчують зростання показників самоефективності за всіма шкалами: цілі та мотиви, здібності, рефлексія, стійкість до невдач, саморозвиток.

Групова рефлексія здібностей як адаптаційних ресурсів та формування ціннісного ставлення до власних здібностей сприяють глибшому усвідомленню студентами того, що професійні здібності розвиваються в навчально-професійній діяльності, а ті вміння та особистісні якості, які вже сформовані, є підґрунтям для початку процесу професіоналізації і досягнення професійних цілей у майбутньому.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у поглибленому вивченні ресурсів розвитку самоефективності студентів в освітньому просторі та шляхів надання психологічної підтримки.

Список літератури:

1. Горбунова В. В. Психологія командотворення: ціннісно-рольовий підхід до формування та розвитку команд: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 380 с.
2. Загурська І. С., Никончук Н. О. Тренінг як форма психологічної допомоги у подоланні ситуативної тривожності старшокласників. *Наука і освіта*, 2016. №5. С. 90-94.
3. Калюжна Є. М. Тренінг самоефективності особистості: практичний інструментарій для психологів, коучів, тренерів. Київ: ІПК ДСЗУ, 2020. 248 с.
4. Климчук В.О. Тренінг внутрішньої мотивації: результати апробації та структура. *Практична психологія та соціальна робота*, 2006. №10. С. 52-59.
5. Кузьміна Н. В. Способности, одаренность, талант учителя. Ленинград, 1985. 32 с.
6. Мілютіна К.Л. Теорія і практика психологічного тренінгу. Київ: МАУП, 2004. 192 с.
7. Музика О. Л. Тренінг ціннісної підтримки професійного становлення психологів. *Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія* / За ред. С. Д. Максименка,

- М. В. Папучі. Київ-Ніжин: Вид-во НДУ; ДС «Міланік», 2007. Т.10. Вип. 1. С. 42-44.
8. Музика О. Л. Проектування проблемно-орієнтованих технік ціннісної підтримки розвитку здібностей. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія №12. Психологічні науки: Зб. наук. праць. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. №17 (41). Частина I. С.128-135.
 9. Музика О. О. Самоефективність як чинник професіоналізації студентів. *Освітологічний дискурс*, 2018. № 3-4 (22-23). С. 83-94.
 10. Музика О. О. Складові орієнтації та самоефективність у ціннісному розвитку музично обдарованих студентів. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Т. VI: Психологія обдарованості. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. Вип. 15. С. 145-155.
 11. Сисоєва С. О. Компетентнісно зорієнтована вища освіта: формування наукового тезаурусу. *Компетентнісно зорієнтована освіта: якісні виміри: монографія*. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. С. 18-45.
 12. Taberero C., Arenas A., Briones E. Self-efficacy training programs to cope with highly demanding work situations and prevent burnout. In: *Handbook of Managerial Behavior and Occupational Health*. Edward Elgar Publishing, 2009. DOI: <https://doi.org/10.4337/9781848447219.00030>

References:

1. Ghorbunova V. V. (2014) *Psychologhija komandotvorenja: cinnisno-roljovuj pidkhid do formuvannja ta rozvytku komand: monoghrafija* [Psychology of team building: value-role approach to the formation and development of teams: a monograph]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 380 p. (in Ukrainian)
2. Zaghursjka I. S., Nykonchuk N. O. (2016) *Treningh jak forma psykhologhichnoji dopomoghy u podolanni sytuatyvnoji tryvozhnosti starshoklasnykiv* [Training as a form of psychological assistance in overcoming situational anxiety of high school students]. *Nauka i osvita*, 5, pp. 90-94. (in Ukrainian)

3. Kaljuzhna Je. M. (2020) Treningh samoefektyvnosti osobystosti: praktychnyj instrumentarij dlja psykhologhiv, kouchiv, treneriv [Personal self-efficacy training: practical tools for psychologists, coaches, coaches]. Kyjiv: IPK DSZU, 248 p. (in Ukrainian)
4. Klymchuk V. O. (2006) Treningh vnutrishnjoji motyvaciji: rezultaty aprobaciji ta struktura [Internal motivation training: test results and structure]. *Praktychna psykholohija ta socialjna robota*, 10, pp. 52-59. (in Ukrainian)
5. Kuzjmyna N. V. (1985). Sposobnosty, odarennostj, talant uchytelja [Abilities, giftedness, talent of the teacher]. Lenynghrad, 32 p. (in Russian)
6. Miljutina K. L. (2004). Teorija i praktyka psykhologhichnogho treninghu [Theory and practice of psychological training]. Kyjiv: MAUP, 192 p. (in Ukrainian)
7. Muzyka O. L. (2007). Treningh cinnisnoji pidtrymky profesijnogho stanovlennja psykhologhiv [Training of value support for the professional development of psychologists]. *Aktualjni problemy psykholohiji: Psykholohija navchannja. Ghenetychna psykholohija. Medychna psykholohija / Za red. S. D. Maksymenka, M. V. Papuchi*. Kyjiv-Nizhyn: Vyd-vo NDU; DS «Milanik», T.10, Vyp. 1, pp. 42-44. (in Ukrainian)
8. Muzyka O. L. (2007). Proektuvannja problemno-orijentovanykh tekhnik cinnisnoji pidtrymky rozvytku zdibnostej [Designing problem-oriented techniques of value support of abilities development]. *Naukovyj chasopys NPU imeni M.P. Draghomanova*. Serija 12. Psykhologhichni nauky: Zb. nauk. pracj. Kyjiv: NPU imeni M.P. Draghomanova. 17 (41). Chastyna I. pp. 128-135. (in Ukrainian)
9. Muzyka O. O. (2018). Samoefektyvnistj jak chynnyk profesionalizaciji studentiv [Self-efficacy as a factor of professionalization of students]. *Osvitologhichnyj dyskurs*, 2018, 3-4 (22-23), pp. 83-94. (in Ukrainian)
10. Muzyka O. O. (2019). Smyslozhyttjevi orijentaciji ta samoefektyvnistj u cinnisnomu rozvytku muzychno obdarovanykh studentiv [Sense-life orientations and self-efficacy in the value development of musically gifted students]. *Aktualjni problemy psykholohiji: Zbirnyk naukovykh pracj Instytutu psykholohiji imeni*

Gh. S. Kostjuka NAPN Ukrajinu. T. VI: Psykholohija obdarovanosti. Vyp. 15. Kyjiv-Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, pp. 145-155. (in Ukrainian)

11. Sysojeva S. O. (2015). Kompetentnisno zorientovana vyshha osvita: formuvannja naukovogho tezaurusu. *Kompetentnisno zorientovana osvita: jakisni vymiry: monohrafija* [Competently oriented higher education: formation of a scientific thesaurus]. Kyjiv: Kyjiv. un-t im. B. Ghrinchenka, pp. 18-45. (in Ukrainian)
12. Taberero C., Arenas A., Briones E. (2009). Self-efficacy training programs to cope with highly demanding work situations and prevent burnout. In: *Handbook of Managerial Behavior and Occupational Health*. Edward Elgar Publishing. DOI: <https://doi.org/10.4337/9781848447219.00030>