

**DOI** [https://doi.org/10.58442/2522-9931-2023-23\(52\)-69-87](https://doi.org/10.58442/2522-9931-2023-23(52)-69-87)  
**УДК 378.141**

**Козьменко Олена Іванівна,**

доктор педагогічних наук, доцент,

в.о. декана факультету міжнародних відносин

Східноукраїнського національного університету ім. Володимира Даля.

Київ, Україна.

 <https://orcid.org/0000-0002-7063-2324>  
[kozmenko@snu.edu.ua](mailto:kozmenko@snu.edu.ua)


**Бохонкова Юлія Олександрівна,**

доктор психологічних наук, професор,

завідувач кафедри психології та соціології

Східноукраїнського національного університету ім. Володимира Даля.

Київ, Україна.

 <https://orcid.org/0000-0003-2549-0483>  
[bohonkova@snu.edu.ua](mailto:bohonkova@snu.edu.ua)

## **ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ДО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ США**

**Анотація.** У статті пропонується огляд проблеми адаптації здобувачів першого року навчання в закладах вищої освіти США в межах концепції підготовки успішної людини. Одним із показників успіху як закладу, так і здобувача, є рівень утримання. Цей показник свідчить про здатність закладу утримувати студента від початку до кінця навчання і визначається відсотком студентів, які перешли на наступний семестр або рік навчання. Дослідження цієї проблеми зумовило інтерес до створення і впровадження програм, курсів або семінарів для допомоги студентам утриматися на навчанні і не залишити заклад без отримання відповідної освіти. Протягом останніх двох десятиліть увагу було зосереджено на вдосконаленні і трансформації досвіду студентів першого року навчання. У статті проаналізовано наукові теорії, які свідчать про користь впровадження курсів адаптації першого року навчання, подано дані стосовно їх ефективності. Охарактеризовано дві основні моделі курсів адаптації, які було впроваджено в заклади вищої освіти США: орієнтаційна та дослідницька. Головна мета обох моделей – сприяти соціально-психологічній інтеграції здобувача в нове для нього соціальне середовище, надати необхідні знання щодо особливостей академічного успіху та сформувати навички ефективного навчання. Результатом відвідування адаптаційного курсу може бути

задовільнення академічних, соціальних та особистих потреб студентів, психологічна підтримка та підвищення рівня наполегливості в досягненні цілей навчання. У статті розглянуто фактори, що впливають на бажання студентів залишити навчання, охарактеризовано завдання для підвищення рівня утримання студентів першого року навчання. Надано приклади практичної реалізації курсів адаптації в роботу закладів вищої освіти в американських коледжах. Це дозволяє показати можливості імплементації зарубіжного досвіду в систему вищої освіти України та окреслити напрямки подальших наукових розвідок.

**Ключові слова:** здобувачі вищої освіти; перший рік навчання; успішність; курси адаптації; розвиток наполегливості; заклади вищої освіти США; рівень утримання.

## **ВСТУП / INTRODUCTION**

**Постановка проблеми.** Заклади вищої освіти по всьому світу виконують подвійну роль: організують навчання, надаючи освітній досвід, який веде до конкретних результатів навчання та виховують, розвивають особисті якості й утримують студентів до завершення навчання, отримання сертифіката чи ступеня. Однак, в сучасних умовах глобалізаційних процесів, навіть незважаючи на те, що окремі елітні заклади застосовують особливі вибіркові процедури вступу, все ж переважна більшість ЗВО дотримується політики відкритого вступу, що передбачає надання освітніх послуг різноманітним групам студентів, незалежно від демографічних характеристик або попередніх академічних здібностей. На жаль, багато студентів, які вступають до ЗВО з твердим наміром завершити навчання залишають навчання протягом першого курсу, часто протягом першого академічного семестру [1]. Для цих студентів шанси на академічний та життєвий успіх залежать від раннього втручання та впровадження стратегій, спрямованих на допомогу студентам у вирішенні труднощів і перешкод. Різноманітні заходи, реалізовані протягом багатьох років для утримання студентів і підвищення академічної успішності, включали стратегії, спрямовані на вдосконалення інституційних процесів, таких як академічні консультації та служби підтримки студентів, тоді як інші передбачали впровадження програм або курсів, розроблені для допомоги окремим студентам: корекційні курси, додаткові консультації та ін. [2]. Однією зі стратегій, яка продемонструвала позитивний вплив на академічну успішність і утримання в університетах, є впровадження семінарів, курсів або програм для студентів першого року (адаптаційні курси, курси утримання, орієнтаційні курси та ін.) [3]. Хоча ці курси можуть відрізнятися залежно від змісту, структури та інституційної місії, багато з них включають заходи,

спрямовані на тренування практичних навичок щодо досвіду навчання в ЗВО (наприклад, уміння складати іспитів або планувати час на навчання), а також заходи для збільшення можливостей регулярного та змістовного навчання, навички взаємодії як з викладачами, так і з студентами [3]. Дослідження впливу подібних курсів на рівень наполегливості та успіх студентів є цікавим досвідом зарубіжних вчених і предметом розгляду даної статті.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Незважаючи на те, що курси адаптації першокурсників різняться як всередині закладу, так і між закладами, усі мають на меті «сприяння академічній успішності, наполегливості та отриманню ступеня» [4, с. 400]. У той час як дослідження щодо ефективності цих курсів не проводилися до 1960-х років, відродження цих курсів у 1970-х роках спонукало до деяких спроб надати докази їхньої корисності. На жаль, велика частина існуючих досліджень стосується окремих університетів, їх результати є переважно описовими. Проте Дж. Л. Кроненберг представила ґрунтовне дослідження впливу одного конкретного курсу на рівень наполегливості та академічної успішності здобувачів закладу вищої освіти враховуючи змінні, які можуть на це вплинути: вік, стать, академічні здібності, етнічну приналежність, право на отримання фінансової допомоги та академічну освіту перед зарахуванням [5].

В дослідженні К. Адельмана було представлено, що наполегливість студента та академічна успішність, що вимірюється рівнем випускників і середнім балом, є показниками результатів, за якими академічні програми оцінюються всередині та зовні. Ці показники, наполегливість студента та академічна успішність, використовуються як заходи підзвітності, потенційно впливаючи на інституційну акредитацію та фінансування. Окремі студенти, які залишають коледж, навіть тимчасово, відкладають отримання диплома чи сертифіката, що призводить до втрати імпульсу та можливості ніколи не повернутися до ЗВО. За словами Адельмана, студенти, які постійно навчаються, збільшують ймовірність отримання вищої освіти майже на п'ятдесят відсотків [1]. Оскільки громадські коледжі та університети керуються заходами підзвітності та постійного вдосконалення, багато стратегій для вирішення проблем, пов'язаних із наполегливістю студентів та успіхом було розроблено та впроваджено. Враховуючи, що перший рік коледжу є найбільш вразливим періодом з точки зору відтоку студентів, більшість реалізованих стратегій була спрямована на підтримку першокурсників. Наукова література на сьогоднішній день вказує на теоретичне та практичне підтвердження ефективності курсів або семінарів адаптації студентів, за умови, що застосовують комплексний підхід до цієї проблеми.

У дослідженні, що стосується ефективності курсів адаптації першокурсників, Е. Паскарелла та П. Терензіні (2005) продемонстрували факти, підтверджуючи що семінари на першому курсі «є корисними для всіх типів студентів» [4, с. 400]. Науковці документують особисті та економічні переваги, досягнуті студентами, які вирішили наполегливо рухатися в позитивному напрямку до завершення навчання. Також надано докази того, що першокурсники, які брали участь у адаптаційному курсі, частіше поверталися до навчання, а також мали більший успіх у коледжі та закінчили його з вищим середнім балом у порівнянні з першокурсниками, які не відвідували цей курс. Також, важливо, що ті студенти, які проходили адаптаційний курс, як правило, налагоджували кращі зв'язки зі своїми однолітками та університетською спільнотою [4].

На думку Дж. Гочкісс, Р. Мур і М. Поттс курси для адаптації до навчання першокурсників сприяють наданню допомоги за такими напрямками: покращення взаємодії між однолітками та викладачами; підвищення залученості студентів; подолання розриву між навчальною програмою та додатковою освітою; визначення академічних цілей та стратегій їх досягнення; а також формування належних навичок досягнення академічної успішності [6].

Результати дослідження Н. Коммандер та Т. Вард (2009) теж довели факт створення міцних зв'язків в академічній спільноті, налагодження співпраці та тривалих дружніх стосунків у здобувачів, які отримали досвід відвідування курсу адаптації. У довготривалій перспективі ці студенти мали б використовувати більше ресурсів та послуг кампусу, доступних у їхньому університеті. Також дослідниці зазначили, що у цих студентів був вищий рівень залучення до навчання та соціального життя, а викладачі відчували загальне задоволення результатами навчання та спілкування. Дослідження продемонструвало, що ті студенти, які пройшли курс адаптації, покращили академічну успішність, когнітивні навички та здібності та зменшили вірогідність ризику відмови від курсу, відчули загальну задоволеність навчанням у ЗВО [7].

Отже, отримання студентом необхідного досвіду протягом першого року навчання, і особливо протягом перших шести тижнів, має вирішальне значення для підвищення наполегливості до закінчення навчання та досягнення успіху.

## **МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Мета** статті – проаналізувати досвід американських освітян в вирішенні проблеми утримання здобувачів вищої освіти на першому році навчання та показати ефективні засоби психологічної адаптації студентів до навчання з метою імплементації цього досвіду в систему вищої освіти України.

Для досягнення поставленої мети було визначено наступні **завдання**:

- продемонструвати можливості імплементації зарубіжного досвіду в систему вищої освіти України;
- охарактеризувати зміст та завдання курсів адаптації студентів першого року навчання.

## **ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS**

Як демократична держава, США забезпечують рівний доступ до навчання у всіх ЗВО, тому загальними, за М. Братко, є наступні положення: демократія; рівність; недискримінативність; змагальність; конкурентність [8]. Також відомо, що «широка автономія вищих навчальних закладів зумовила відсутність єдиних критеріїв для відбору студентів. Кожен із ЗВО на свій розсуд обирає критерії вступу, керуючись при цьому принципом забезпечення відбору потрібних йому («своїх») студентів» [8, с. 260]. Зазвичай, у якості критеріїв вступу до ЗВО виступають наступні показники: атестат про закінчення середньої освіти з результатами середнього балу (Grade Point Average (GPA)); додаток із переліком курсів учня; результати незалежних іспитів (ACT, SAT та ін.); документ, що підтверджує участь у позанавчальній діяльності (клуби, спорт, волонтерські, громадські організації та ін.); мотиваційний лист; рекомендаційні листи від значущих для випускника осіб. Якщо мова йдеться про високо селективні заклади, то додатково можуть бути потрібні: перелік наукових праць; досвід роботи; перелік заохочень або нагород за діяльність у школі (грамоти, кубки, похвальні листи та ін.); довідка про фінансову спроможність оплати за навчання [8].

Враховуючи політику відкритого вступу та різноманітне, часто академічно неадекватне, походження студентів американських ЗВО, можливості соціальної та академічної інтеграції студентів є ще більш важливими, якщо студенти хочуть бути наполегливими та демонструвати академічні успіхи. У своєму дослідженні Ерик Джамельске показав, що середній рівень утримання в усіх американських вищих навчальних закладах з першого року навчання до другого року у 2007 році становило 68,7%. Крім того, він зауважив, що показники утримання були дещо вищими в 4-річних приватних, ніж у державних закладах. Після впровадження курсів адаптації для першого року навчання, було виявлено, що відвідування цього курсу збільшило на 6% шанси здобувачів залишитися для подальшого навчання після першого року. Також було виявлено, що зарахування студента на адаптаційний курс призвело до підвищення середнього бала студента (GPA) на 0,101 бала [9]. Таким чином, впровадження адаптаційного курсу на початку

навчання в ЗВО має сенс, оскільки «програми першого курсу залишаються важливою частиною забезпечення успіху першокурсників, сприяють збереженню та подальшому розвитку міцності американської вищої освіти» [10, с. 9].

Курси підтримки студентів на першому курсі практикуються в США вже понад 125 років. У 1888 р. Бостонський університет (Boston University) запропонував один із перших курсів орієнтації, а в 1911 році Коледж Рід (Reed College) запропонував перший курс кредитної орієнтації «Курс коледжу», який був обов'язковим для всіх першокурсників і був зосереджений на адаптації та навчанні [5]. Потреба у таких курсах зросла на початку ХХ століття, до 1928 року понад 100 закладів пропонували курси, адаптовані до потреб першокурсників, але згодом популярність курсів коливалась і врешті-решт у середині 1960-х років знизилася, оскільки ЗВО покладали на студента відповідальність за те, як досягти успіху в нових умовах коледжу. Ця ситуація поліпшилася тільки у 1970-х роках, коли установи зрозуміли, що студентам потрібна додаткова допомога для успіху, оскільки вони не орієнтуються у перехідному періоді самостійно. Курси для адаптації студентів першого курсу в ті часи часто створювалися багатьма інтуїціями для поширення інформації. Ці типи курсів вперше з'явилися, коли нетрадиційні студенти першого покоління з меншин прибули до багатьох університетських містечок. Ці історичні моделі курсу першого року призвели до відродження відомого курсу університету Південної Кароліни «Університет 101», модель якого розробив Джон Гарднер метою збільшення рівня утримання студентів та створює умови успішного переходу від середньої школи до коледжу [5]. З того часу кількість запропонованих курсів зросла. В американських університетах з'явилися дві основні моделі для курсів адаптації: орієнтаційна та дослідницька [11]. В межах першої моделі навчання містить знання про ресурси для навчання, інформацію про вибір спеціалізації та кар'єри, знайомство з службами та структурами університету. Такі курси або семінари знайомлять студентів з очікуваннями щодо академічної спеціальності чи кар'єри. Ці орієнтаційні семінари, як правило, більше зосереджені на діяльності та навчальній програмі, зазвичай вони проводяться радниками, адміністраторами або співробітниками університету. Орієнтаційні семінари більше спрямовані на розвиток навичок адаптації до життя в коледжі та містять інформацію, яку викладач вважає необхідною для успішної адаптації, наприклад, стосовно необхідних навчальних навичок або роботи допоміжних служб в університеті. Для цих семінарів можуть бути запропоновані письмові завдання, проте частіше вони носять неформальний та рефлексивний характер.

Дослідницька модель курсів передбачає розвиток навчальних та дослідницьких навичок, інтелектуальний пошук, підготовка до семінарських

та практичних занять, участь у проєктній діяльності, підготовка презентацій та ін. Також існують академічні семінари, які зосереджуються на конкретній галузі наукового інтересу викладача або міждисциплінарній темі. Факультет, як правило, запускає програми та зосереджується на інтелектуальному зростанні та розвитку, щоб розширити мислення студента на основі вивчення їх інтересів, однією з умовою завершення курсу є виконання формальних письмових завдань [11]. Національне опитування щодо впровадження адаптаційних курсів 2006 року вказує на те, що 57,9% коледжів та університетів США пропонують розширені орієнтаційні семінари; 21,6% ЗВО пропонують семінари з базових навичок; 4,4% – іншу форму семінару на першому курсі. Такі курси можуть бути обов'язковими або елективними, з отриманням кредиту або без нього, з різною кількістю годин, починаючи від одногодинного курсу, спрямованого на ознайомлення студентів із навичками навчання в університеті та загальною орієнтацією в програмах їхньої галузі навчання (так званій «модуль допомоги 101») або багатогодинні з чітко окресленим планом роботи [12].

Оскільки на даний час теоретичні дослідження не доводять користь або перевагу впливу тієї чи іншої моделі на рівень утримання студентів і показники середнього балу, більшість закладів вищої освіти обирають модель курсу адаптації, яка найкраще служить їх репрезентативній групі студентів. Основна філософія цих двох типів програм однакова: забезпечити студентів першого курсу навичками та базою знань для продовження навчання та досягнення успіху. Відповідно, задовільнення академічних, соціальних та особистих потреб студентів, підтримка та надання якісних консультацій сприяє рівню наполегливості в досягненні їх цілей навчання. Дослідження показали важливість початкового досвіду навчання студента в ЗВО, оскільки він впливає на успішність і утримання [5], [6], [9], [10]. Досвід студента протягом першого курсу, і особливо перших шести тижнів, має вирішальне значення для наполегливості до закінчення навчання. Дослідники вказують на зв'язок між почуттям важливості значущості студента для університету, проявом уваги з боку адміністрації та викладачів та зміцненням стосунків студента зі своїми університетом. Частота та якість контакту студентів з викладачами та співробітниками є незалежним предиктором наполегливості студента [11]. Дослідження показало, що досвід, який найсильніше вплинув на утримання здобувачів на першому курсі, це: успішність у першому семестрі, взаємодія з викладачами та однолітками, вдале визначення напрямку підготовки, фінансова допомога, дотримання ліміту часу, задоволення, клімат кампусу, курси щодо адаптації на першому році навчання та можливість активної взаємодії в академічному середовищі [13].

За словами Дж. Біна та Ш. Ітона (2001), курс адаптації для студентів першого року навчання «допомагає студентам формувати впевненість, повагу та соціальну й академічну самоефективність у їх новому середовищі» [14, с. 83]. Отже, можна зробити висновок, що така форма організації роботи зі студентами, як курси адаптації здобувачів вищої освіти першого року навчання є доволі ефективною.

## **МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS**

Серед основних методів дослідження:

*теоретичні:* 1) аналіз і синтез – для визначення вихідних положень дослідження, в тому числі історико-ретроспективний аналіз з метою дослідження філософської, історичної, педагогічної, психологічної, соціологічної теорій в контексті досліджуваної проблеми; 2) методи індукції та дедукції, що використовувалися для роботи з науковими дослідженнями зарубіжних вчених у сфері вищої освіти; 3) конструктивно-генетичний метод – для виявлення генези становлення й розвитку системи адаптації та утримання здобувачів в закладах вищої освіти США; 4) структурно-системний метод, що забезпечує розгляд освітнього процесу на основі системотворних компонентів; узагальнення результатів дослідження для апробації й упровадження елементів зарубіжного досвіду в заклади вищої освіти України;

*емпіричні:* 1) спостереження за навчальною діяльністю студентів, для визначення основних переваг та проблем у наявному освітньому середовищі; 2) метод аналізу документів для збирання фактів, що свідчать про ефективність програм першого курсу; 3) анкетування, для проведення соціологічного дослідження серед різних цільових груп з метою виявлення ключових потреб споживачів освітніх послуг.

## **РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESULTS OF THE RESEARCH**

Досить значна частка студентів вважають навчання на першому курсі складним, важким, незрозумілим досвідом, негативне ставлення до якого посилюється відсутністю готовності впоратися з вимогами навчання. У таблиці 1 наведено дослідження факторів відмови студентів від навчання на першому році. Як бачимо, у наданих переліках частина причин збігається, що свідчить про схожість отриманих даних у різних дослідженнях. Розуміючи той факт, що від спільної роботи викладачів і студентів залежать не тільки результати академічних досягнень, а й легкість та швидкість досягнення цілей навчання та успіху, у 2009 році науковці провели соціально-психологічне дослідження щодо



визначення психолого-педагогічних умов студентського успіху на першому році навчання.

Таблиця 1

**Аналіз досліджень факторів відмови студентів  
 від навчання на першому році**

Автори дослідження	Фактори
Shevlin, Brunsdan, & Miles, 1998 (США)	1) Бажання досягти раніше поставлену мету; 2) необхідність відпочинку від насиченого ритму навчання («тайм-аут»); 3) бажання перевірити реальність обраної кар'єри; 4) специфічні академічні труднощі, що породили сильне почуття страху перед невдачею; 5) ціла низка факторів, незалежних від студента (поганий стан здоров'я, сімейна криза, фінансовий тиск та ін.)
Yorke M., & Longden B., 2008 (Велика Британія)	1) Фінансові труднощі; 2) погані соціальні стосунки в університеті; 3) недоречний вибір програми; 4) відсутність особистої зацікавленості навчанням; 5) незадовільна якість викладання; 6) відсутність контактів із викладачами; 7) незадовільний рівень академічних досягнень
Lizzio, 2006 (Австралія)	1) Непідготовленість до навчання; 2) відсутність мотивації; 3) нерозуміння власного вибору ЗВО або спеціальності; 4) відсутність підтримки з боку ЗВО; 5) небажання виконувати академічні вимоги; 6) нецікавість запропонованих курсів або застарілий матеріал викладання; 7) недостатні соціальні можливості; 8) туга за домом; 9) занадто легкий процес відмови від навчання та відсутність активних дій із боку закладу щодо утримання студента

Аналіз отриманих результатів показав, що головною умовою є сумісна з викладачами підготовча робота студента щодо формування необхідних навичок [15, с. 102]. Без допомоги кураторів та консультантів студенти, особливо першокурсники, ризикують не досягнути успіху, який, на думку Альфа Ліціо, складається з таких компонентів, що характеризують почуття студента. До них належать: почуття академічної культури; відчуття зв'язку; почуття спроможності та здатності; відчуття цілі; відчуття винахідливості в пошуку ресурсів навчання [16].

Запропоновані компоненти забезпечують спільний як для студентів, так і педагогів шлях комунікації й визначають завдання, які необхідно розв'язати для того, щоб успішно почати навчання в закладі вищої освіти. Отже, у таблиці 2 представлено основні завдання курсу адаптації для студентів першого року навчання.

Таблиця 2

**Завдання курсу адаптації для студентів першого року навчання**

№ з/п	Завдання	Пояснення
1	Сформувати відчуття спроможності та здатності	Студенти, які краще готуються до ролей і завдань університетського навчання (а саме, відчувають «готовність до навчання»), мають тенденцію до більш високого раннього успіху в ньому, а отже, більш задоволені та наполегливі в навчанні. Відчуття здатності студента залежить від усвідомленого розуміння очікувань з боку університетської спільноти, рівня володіння основними академічними навичками та рівня готовності сприяти розвитку академічного середовища
2	Сформувати почуття ідентичності та спорідненості	Студенти із сильними зв'язками, швидше за все, стануть успішними студентами, ефективними колегами та щасливими людьми. Студентське відчуття приналежності залежить від якості взаємовідносин з однолітками, педагогами та їхнім почуттям ідентифікації або приналежності до їхнього навчального закладу
3	Сформувати відчуття призначення або цілеспрямованості	Студенти, які мають чітке розуміння мети, не лише більш схильні бачити переваги й користь свого навчання, а й бути більш цілеспрямованими та наполегливими при виконанні складної роботи. Цілеспрямованість студента залежить від задоволення стосовно обраної професії, покликання, повного занурення в зміст навчання та здатності встановлювати особисті цілі
4	Сформувати вміння користуватися різноманітними ресурсами для розв'язання складних завдань	Успішні студенти не тільки знають, як навчатися, але й як активно використовувати свій університетський досвід. Студентське відчуття винахідливості залежить від їхньої здатності орієнтуватися в університетській системі, знаходити необхідну допомогу та інформацію. Під час виникнення проблеми студент демонструє бажання поділитися та готовність отримати допомогу, здатен знаходити баланс між роботою, життям та навчанням
5	Сформувати сприйняття академічної культури	Успішні студенти визнають цінність навчання, правила та особливості студентської субкультури. Студентське відчуття культурної компетентності залежить від їхнього розуміння й безумовного прийняття основних цінностей та етичних принципів університету. Ставлення до навчання та робочі відносини з педагогами і студентами також будуть визначатися цими цінностями. Концепція студентського успіху виявляє фактори готовності до навчання у закладі вищої освіти та стверджує, що основу успіху складає формування необхідних навичок і відчуттів

Теоретичні положення знайшли своє практичне відображення у визначенні узагальнених цілей досягнення студентського успіху в процесі

відвідування курсу адаптації: вдалий розподіл часу на виконання завдань (тайм-менеджмент); отримання максимальної користі від відвідування занять, яка полягає у спілкуванні й обміні думок з іншими студентами й викладачами, обізнаності в новітніх наукових дослідженнях і можливості отримати роз'яснення щодо складних завдань; налаштування соціальних зв'язків та організація комунікації з іншими студентами, що є способом створення взаємовигідної підтримки; орієнтація на майбутню професію й визначення чіткої мети навчання, що сприятиме успіху студента, користування онлайн-ресурсами та новітніми технологіями, що полегшує освітній процес; концентрація на вчасному виконанні навчальних завдань; почуття академічної самовпевненості, що передбачає успіх як самореалізацію та налаштування на високі досягнення [16].

У 2006 році було проведено Національне дослідження щодо впровадження різноманітних моделей курсів адаптації першокурсників, де було показано, що з 968 опитаних закладів майже половина запровадила цей курс як обов'язковий для всіх першокурсників та більшість цих курсів або семінарів триває 1 семестр [12]. У таблиці 3 представлено результати практичної реалізації курсів адаптації а закладах вищої освіти США.

Таблиця 3

**Аналіз результатів Національного дослідження щодо впровадження різноманітних моделей курсів адаптації першокурсників у ЗВО США [12]**

№ з/п	Назва курсу	Тривалість	Теми
1	Розширений орієнтаційний курс	1–2 дні	Ресурси кампусу, цілі студентів, інституційна історія, очікування, умови адаптації
2	Дослідницький курс (універсальний або спеціальний)	1–11 тижнів	Розвиток критичних академічних і навчальних навичок, таких як критичне мислення, творче письмо та навички спілкування
3	Курс базових навичок навчання	1–2 тижня	Оволодіння детальними навичками навчання, вивчення граматики, уміння конспектування, стратегії читання та управління часом
4	Курс професійної адаптації або введення в спеціальність	1–11 тижнів	Ознайомлення з професією, навчальними дисциплінами, особливості умов роботи та професійних навичок
5	Гібридний курс	1–11 тижнів	Поєднання вище названих тем в одному курсі, елементи орієнтаційного та дослідницького курсу
6	Специфічний курс	1–11 тижнів	Теми, розроблені для задоволення специфічних потреб здобувачів вищої освіти або для специфічної категорії студентів (наприклад, студенти-відмінники або академічно недостатньо підготовлені студенти)

У 2007 році Центром удосконалення університетського викладання (Centre for the Advancement of University Teaching) було запропоновано основні напрямки змісту курсу адаптації для першокурсників з метою формування основних знань, умінь та навичок, які сприятимуть свідомому ставленню молодої людини до 1) переходу від одного періоду життя до іншого як у соціальному, так і в академічному плані; 2) формування зацікавленості безмежними можливостями навчання та використання ресурсів ЗВО; 3) розуміння цілісності академічної програми, яка готує до успішної реалізації в майбутньому [10].

Також було окреслено важливі умови впровадження курсу адаптації: 1) студенти мають бути підготовленими до виконання інтелектуальних завдань курсу і якщо студент не має необхідної підготовки, то пропонується відвідати додатковий підготовчий курс; 2) курс адаптації викладається досвідченим викладачем, який пропонує студентам завдання з академічного письма як звичайну частину їхнього досвіду; 3) адаптаційний курс розробляється з урахуванням можливостей навчання шляхом спільних зусиль через виконання спільних проєктів, дискусій та обговорення отриманих результатів та спільна критика усної та письмової роботи; 4) курс для першокурсників ретельно планується, має чітку структуру, його зміст дозволяє студенту швидко інтегруватися в навчальний процес та академічне середовище [10].

Конкретний приклад розуміння важливості адаптації здобувачів першого року навчання демонструє Коледж бізнесу та економіки університету Ліхай (Lehigh University College of Business and Economics), який впроваджує теоретичні розробки в практику та пропонує спеціалізовану підтримку студентам. Зарахувавши абітурієнта до навчання робота з ним починається ще до початку семестру та прибуття до кампусу, оскільки кожному студенту призначається професійний радник, який підтримує здобувача протягом чотирьох років та підключає його до ресурсів та систем підтримки, які пропонуються в ЗВО. Для зручності студентів передбачено автоматизоване планування зустрічей та час занять і відпочинку. Упродовж першого курсу студенти підтримують регулярний контакт зі своїм наставником. Після визначення спеціальності студентам призначається куратор, який надає консультації щодо академічних досягнень. Отже, наставники, радники та консультанти з питань кар'єри працюють командою, яка зосереджується на оптимізації досвіду студента та підтримці [17].

У коледжі Анбаунд (Unbound) (Род-Айленд), місія якого полягає в тому, щоб «переорієнтувати вищу освіту на задоволення потреб недостатньо представленої категорії дорослого населення, використовуючи таку модель навчання, яка базується на індивідуальному підході, враховує інтереси

студентів, застосовує професійно орієнтоване, з використанням активних методів, навчання» [18]. Отже, заклад спрямовує зусилля на підтримку контингенту студентів, застосовує до кожного гнучкий підхід, надає всіляку підтримку та забезпечує доступність освітніх послуг. Студенти вступають до коледжу без обмежень, але обов'язково беруть участь у курсі адаптації який складається з таких тем, як «Робоче місце та світова лабораторія» (Workplace and World Lab), «Вступ до організаційного лідерства та змін» (Introduction to Organizational Leadership and Change), «Письмо для змін» (Writing for Change), «Переоцінка невдачі» (Reframing Failure) та «Навички роботи з текстом» (Contextualizing Work). Кожен студент працює з радником для створення індивідуального плану навчання, який відповідає цілям та життєвому досвіду студента. Після першого семестру студенти можуть продовжити їхнє навчання, працюючи повний або неповний робочий день, відповідно до своїх навчальних планів. Особливістю навчання у коледжі Unbound є те, що робоче місце розглядається тут як навчальний актив, а курс адаптації є найважливішою складовою навчальної програми. Курс спонукає студентів встановити зв'язок між своїми навчальними програмами та досвідом роботи у довготривалих навчальних проектах, що відповідають їхнім інтересам та цілям, а також приносять користь організаціям, в яких вони працюють або проходять стажування. Можливість інтегрувати свої курсові роботи в проект, який вони розробили, розширює можливості та надихає студентів виявляти сильні сторони і розвивати власні академічні навички. Коледж Анбаунд (Unbound) підтримує ідею, що навчання відбувається не тільки у стінах ЗВО, а й у багатьох інших місцях, і що викладачі не є єдиними творцями знань. Студенти є справжніми партнерами у навчанні: вони беруть участь у аналізі своєї роботи, а їхні відгуки та побажання щодо навчання враховуються під час формування оновлених навчальних програм. Для студентів ця модель створює навчальне середовище, де всі вони можуть бути успішними. Для викладачів модель пропонує цікавий досвід викладання, орієнтованого на студентів. Викладачі коледжу активно співпрацюють зі студентами: щопонеділка та щосереди проводять брифінги, організовують віртуальні робочі години кожного четверга, співпрацюють під час тривалих конференційних дзвінків щонеділі та спілкуються зі студентами, використовуючи їхні онлайн-портфоліо протягом тижня. Тобто, навчаючи студентів контексту аналізувати свою роботу, викладачі контексту аналізують власну роботу – застосовують на практиці орієнтований на студента підхід та забезпечують сприятливе соціально-психологічне середовище.

Модель коледжу Анбаунд, назву якого можна перекласти як «необмежений», фокусується на отриманні десяти результатів навчання, а саме: 1) захист себе та інших; 2) відповідальність; 3) співпраця; 4) спілкування; 5) творчість; 6) критичне мислення; 7) міжкультурна взаємодія; 8) навички вирішення проблем; 9) рефлексія; 10) стійкість [18].

Коли студенти досягають цих результатів, вони стають повноважними лідерами, здатними взаємодіяти з різноманітністю, складністю світу та змінами. Оскільки їхнє життя інтегровано в їхні курсові роботи, студенти постійно розвивають компетентності впродовж усього життя, як усередині, так і поза класом. У такий спосіб, програма адаптації нетрадиційних студентів у академічне середовище та подальшу кар'єрну діяльність демонструє свою дієвість і стає прикладом для наслідування в інших ЗВО.

Отже, сумісними зусиллями педагогів і студентів можна досягти успіху у навчанні, виконуючи послідовні завдання та досягаючи проміжкові результати. Значущість цього дослідження виявляється в розумінні напрямів формування успішності студента вже на початку навчання у закладі вищої освіти.

## **ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Підбиваючи підсумки, слід сказати, що ціллію навчання у закладі вищої освіти є досягнення успіху. Теорії успіху студентів, запропоновані американськими дослідниками у різні часи прагнули (а) визначити умови, які сприяють успіху студентів, (б) розробити рекомендації щодо політики, програм і практик для підтримки успіху студентів, і (в) запропонувати теоретичні моделі реалізації, щоби допомогти закладам покращити академічні результати та досягти успіху. Програми, курси або семінари адаптації для здобувачів першого року навчання є невід'ємною частиною досягнення успіху. Метою їх розроблення є надання здобувачам необхідних знань, умінь та навичок для інтеграції в нове соціальне середовище, усунення бар'єру, сприяння їх академічному та соціальному розвитку. Результатами успішної інтеграції на початковому етапі навчання є академічні успіхи студентів, формування досвіду позитивної взаємодії з однолітками та викладачами та залучення до позанавчальної діяльності. Окрім цього курси адаптації першого року навчання можуть підвищити рівень знань, сформувати ефективні академічні та життєві навички.

**Перспективи подальших досліджень.** Перспективним напрямом подальших досліджень є розроблення та впровадження онлайн курсу адаптації, оскільки освітнє середовище змінюється і популярність онлайн-

навчання зростає. Вимогами до онлайн курсу адаптації можуть бути такі критерії: чітка структура курсу та окреслення вимог до його відвідування; спрямування на соціальну інтеграцію та наявність контенту, пов'язаного з ідентифікацією з конкретним закладом; забезпечення безперервного доступу до курсу та доступ до послуг підтримки з боку радників та консультантів. Порівняльне дослідження ефективності навчання офлайн та онлайн курсів адаптації є темою подальших розвідок у цьому напрямку.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)**

- [1] C. Adelman, *The toolbox revisited: Paths to degree completion from high school through college*. Washington, DC: U.S. Department of Education, 2006.
- [2] A. M. Cohen & F. B. Brawer, *The American community college*, (4th ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2003.
- [3] J. R. Keup, & J. W. Petschauer, «The first-year seminar: Designing, implementing, and assessing courses to support student learning and success», in *Designing and Administering the Course*. Columbia, SC: University of South Carolina, National Resource Center for The First-Year Experience and Students in Transition, 2011, vol. 1, p. 102.
- [4] E. T. Pascarella and P. T. Terenzini, *How college affects students: A third decade of research*. Jossey-Bass, San Francisco, 2005, vol. 2.
- [5] J. L. Kronenberger, «Student success: The effects of a community college first-year course», (Unpublished doctoral dissertation). University of Dayton, OH, 2012.
- [6] J. L. Hotchkiss, R. E. Moore, & M. M. Potts, «Freshman learning communities, college performance, and retention», *Education Economics*, № 4(2), pp. 197–210, 2006.
- [7] M. E. Commander & T. Ward, «The strength of mixed research methods for the assessment of learning communities», *About Campus*, № 14/3, p. 25–28, 2009.
- [8] М. В. Братко, «Система освіти США: структура, традиції управління, особливості вищої освіти», *Освітологічний дискурс*, № 3/4, с. 252–268, 2017.
- [9] E. Jamelske, «Measuring the impact of a university first-year experience program on student GPA and retention», *Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning*, № 57(3), p. 373–391, 2009.

- [10] B. Marina & M. McGuire, «First-year-experience: reform in college freshmen programs for first-year students», *Educational Planning*, № 17(3), p. 19–27, 2008.
- [11] J. P. Bowman Wilson, *Investigating Student Perceptions of the Effectiveness of a First-year Experience Online Program on Student Retention*. Nova Southeastern University, Abraham S. Fischler College of Education and School of Criminal Justice, 2020.
- [12] B. F. Tobolowsky & Associates, *2006 National Survey of First-Year Seminars: Continuing innovations in the collegiate curriculum*. Columbia, SC: National Resource Center for The First-Year Experience and Students in Transition, 2008.
- [13] I. J. Purdie. & V. Rosser, «Examining the academic performance and retention of first-year students in living-learning communities and first-year experience courses», *College Student Affairs Journal*, № 29(2), pp. 95–112, 2011.
- [14] J. P. Bean & S. B. Eaton, «The psychology underlying successful retention practices», *Journal of College Student Retention*, № 3(1), pp. 73–89, 2001.
- [15] K. Wilson, *The impact of institutional, programmatic and personal interventions on an effective and sustainable first-year student experience*, 12th First Year in Higher Education Conference, Townsville, 2009.
- [16] A. Lizzio, *Fives Senses of Success: Designing effective orientation and engagement processes*. Australia: Griffith University, 2006.
- [17] Lehigh University College of Business and Economics. Student advising. Lehigh University, Retrieved from, 2017. [Online]. Available: <https://is.gd/Bbwz0f> Дата звернення: Груд. 28, 2022.
- [18] Our Purpose. College Unbound, Retrieved from, 2022. [Online]. Available: [www.collegeunbound.org](http://www.collegeunbound.org) Дата звернення: Груд. 28, 2022.

## PSYCHOLOGICAL ADAPTATION TO EDUCATION IN US HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

**Olena Kozmenko,**

doctor of pedagogical sciences, associate professor,  
Acting Dean of the Faculty of International Relations  
Volodymyr Dahl Eastern Ukrainian National University.  
Kyiv, Ukraine.

 <https://orcid.org/0000-0002-7063-2324>  
[kozmenko@snu.edu.ua](mailto:kozmenko@snu.edu.ua)



**Yulia Bohonkova,**

doctor of psychological sciences, professor,  
Head of the Department of Psychology and Sociology  
Volodymyr Dahl Eastern Ukrainian National University.  
Kyiv, Ukraine.



<https://orcid.org/0000-0003-2549-0483>  
[bohonkova@snu.edu.ua](mailto:bohonkova@snu.edu.ua)

**Abstract.** An overview of the problem of adaptation of first year students in US higher education institutions is given in the article. This issue is regarded within the framework of the concept of a successful person training. One of the indicators of the success of both the institution and the student is the retention rate. This indicator demonstrates the institution's ability to retain a student from the beginning to the end of their studies and it is determined by the percentage of students who transferred to the next semester or year. The study of this problem led to an interest in the creation and delivering of programs, courses or seminars to help students stay in university or college and not leave the institution without receiving an appropriate education. Over the past two decades, there has been an increased focus on improving and transforming the first-year student experience attention has been focused on improving and transforming the first-year student experience. The analyze of scientific theories that demonstrate the advantages of implementing adaptation courses for the first year of study is given in the article. The data of their effectiveness is shown. Two main models of adaptation courses, which were implemented in higher education institutions of the USA, are characterized: orientation model and research model. The main goal of both models is to promote the socio-psychological integration of the student into a new social environment, to provide the necessary knowledge about the features of academic success and to form effective learning skills. The result of attending an adaptation course can be the satisfaction of students' academic, social and personal needs, psychological support and an increase in the level of persistence in achieving the learning goals. The article examines the factors that affect the desire of students to leave their studies. It is described the tasks for increasing the retention of first-year students. Examples of practical implementation of courses of adaptation to the work of institutions of higher education in American colleges are given. This allows us to show the possibilities of implementing foreign experience into the system of higher education of Ukraine and to outline the directions of further scientific research.

**Keywords:** higher education students; the first year of study; success; adaptation courses; development of persistence; institutions of higher education in the USA; retention.

## **REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)**

- [1] C. Adelman, *The toolbox revisited: Paths to degree completion from high school through college*. Washington, DC: U.S. Department of Education, 2006.
- [2] A. M. Cohen & F. B. Brawer, *The American community college*, (4th ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2003.
- [3] J. R. Keup, & J. W. Petschauer, «The first-year seminar: Designing, implementing, and assessing courses to support student learning and success», in *Designing and Administering the Course*. Columbia, SC: University of South Carolina, National Resource Center for The First-Year Experience and Students in Transition, 2011, vol. 1, p. 102.
- [4] E. T. Pascarella and P. T. Terenzini, *How college affects students: A third decade of research*. Jossey-Bass, San Francisco, 2005, vol. 2.
- [5] J. L. Kronenberger, «Student success: The effects of a community college first-year course», (Unpublished doctoral dissertation). University of Dayton, OH, 2012.
- [6] J. L. Hotchkiss, R. E. Moore, & M. M. Potts, «Freshman learning communities, college performance, and retention», *Education Economics*, № 4(2), pp. 197–210, 2006.
- [7] M. E. Commander & T. Ward, «The strength of mixed research methods for the assessment of learning communities», *About Campus*, № 14/3, p. 25–28, 2009.
- [8] M. V. Bratko, «Systema osvity SShA: struktura, tradytsii upravlinnia, osoblyvosti vyshchoi osvity», *Osvitlohichnyi dyskurs*, № 3/4, s. 252–268, 2017.
- [9] E. Jamelske, «Measuring the impact of a university first-year experience program on student GPA and retention», *Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning*, № 57(3), p. 373–391, 2009.
- [10] B. Marina & M. McGuire, «First-year-experience: reform in college freshmen programs for first-year students», *Educational Planning*, № 17(3), p. 19–27, 2008.
- [11] J. P. Bowman Wilson, *Investigating Student Perceptions of the Effectiveness of a First-year Experience Online Program on Student Retention*. Nova Southeastern University, Abraham S. Fischler College of Education and School of Criminal Justice, 2020.

- [12] B. F. Tobolowsky & Associates, 2006 National Survey of First-Year Seminars: Continuing innovations in the collegiate curriculum. Columbia, SC: National Resource Center for The First-Year Experience and Students in Transition, 2008.
- [13] I. J. Purdie. & V. Rosser, «Examining the academic performance and retention of first-year students in living-learning communities and first-year experience courses», College Student Affairs Journal, № 29(2), pp. 95–112, 2011.
- [14] J. P. Bean & S. B. Eaton, «The psychology underlying successful retention practices», Journal of College Student Retention, № 3(1), pp. 73–89, 2001.
- [15] K. Wilson, The impact of institutional, programmatic and personal interventions on an effective and sustainable first-year student experience, 12th First Year in Higher Education Conference, Townsville, 2009.
- [16] A. Lizzio, Fives Senses of Success: Designing effective orientation and engagement processes. Australia: Griffith University, 2006.
- [17] Lehigh University College of Business and Economics. Student advising. Lehigh University, Retrieved from, 2017. [Online]. Available: <https://is.gd/Bbwz0f> Дата звернення: Груд. 28, 2022.
- [18] Our Purpose. College Unbound, Retrieved from, 2022. [Online]. Available: [www.collegeunbound.org](http://www.collegeunbound.org) Дата звернення: Груд. 28, 2022.

*Стаття надійшла до редакції  
28 грудня 2022 року*