

Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
Кафедра практичної психології

ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ДИТИНИ ДО
ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ
У СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ РЕАЛІЯХ

Дипломна робота

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала: студентка VI курсу,
622 групи заочної форми навчання
Спеціальності «Психологія»
Спеціалізації «Практична
психологія»
Атаєва Олеся Атаївна
Керівник: к.пс.н., ас. Чорней М. П.

До захисту допущено:

Протокол засідання кафедри
№ _____

від “ _____ ” _____ 2022р.

зав. кафедри доц. Радчук В.М.

Чернівці 2022

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ.....	6
1.1.Наукові погляди зарубіжних та вітчизняних вчених на проблему шкільної адаптації.....	6
1.2.Психологічна готовність дитини до школи як важлива передумова її ефективної адаптації до навчання.....	23
1.3. Психологічна допомога дітям під час адаптації до першого року навчання у школі.....	35
РОЗДІЛ 2. ХАРАКТЕРИСТИКА ВИБІРКИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	47
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТОВАНОСТІ УЧНІВ ДО ПЕРШОГО РОКУ ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ.....	53
3.1.Показники рівня адаптованості до навчання першокласників за критеріями віку та статі.....	53
3.2. Особливості психологічної адаптації до навчання у дітей вимушених мігрантів.....	65
ВИСНОВКИ.....	69
СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ.....	71
ДОДАТКИ.....	78

ВСТУП

Перший рік шкільного навчання — серйозне випробування для більшості дітей, які приходять до школи. Він привносить із собою значущі зміни всього способу життя дитини. Діти повинні звикнути до нового колективу однокласників, нових вимог та щоденних обов'язків. Змінюється розпорядок дня, збільшуються навантаження. Такі зміни викликають, насамперед, нервово-психічне напруження, з яким дитина часто не може впоратися та, яке може нести за собою певні ускладнення. Інколи у першокласників можна спостерігати важке емоційне перевантаження.

Початок навчання у школі вважається стресовою ситуацією в житті дитини, оскільки він пов'язаний із необхідністю адаптуватися до нових умов. Характерним також є зміна провідного типу діяльності з ігрової на навчальну, що, закономірно, несе за собою цілий перелік особистісних новоутворень. А відтак, початок навчання може супроводжуватися появою різноманітних зрушень на рівні функціональних станів, а також впливає на психоемоційну сферу першокласника. Від благополуччя адаптаційного періоду у першокласників значною мірою залежить їхнє психологічне здоров'я та успішність усієї подальшої соціальної діяльності.

Проблему психологічної адаптації першокласників до навчання у школі досліджували такі вітчизняні вчені: Л. С. Виготський, Е. М. Бохорський, В. О. Давидов, Д. Е. Ельконін, О. Леонтьєв, О. Морозов, В. В. Мухіна, Ж. Піаже, Л. М. Березовська, А. В. Фурман, Г. Д. Хомич, Л. В. Цеханська, Г. Д. Чуткіна та інші.

Вітчизняні психологічні дослідження також активізувалися із здобуттям Україною своєї незалежності. У переліку таких досить вагомими та інформативними виступають праці М. І. Кожемякіної, С. Д. Максименко, Р. О. Овчарової. У своїй працях вчені відображають значний фактологічний та теоретичний матеріал щодо проблем психологічної адаптації українських школярів. Корисні практичні методики та рекомендації містять у собі роботи

О.К. Подакіної, А. В. Гончарової-Чагор, Т. Ю. Вовнянко, М. М. Удовенко. Серед останніх досліджень варто виділити науковий доробок І.Чистенко, І. Підручної, О. Мірза, С. Ніколаєнко, Т. Дуткевич, які аналізують чинники ефективної психологічної адаптації першокласників, а також визначають особливості адаптації школярів шестирічного та семирічного віку.

Стосовно зарубіжних досліджень, то окремої уваги заслуговують роботи таких сучасних вчених: А. Мартіна, С. Колмара, Дж. Кадіма, С. Доулена, А. Дж. Рейнолдса. Вони розкривають зміст психологічної готовності дитини до школи, а також причини появи дезаптації у молодших школярів.

Не зважаючи на достатньо широке представлення означеної тематики у роботах психологічних дослідників, сьогоднішні події в Україні актуалізували до глибшого аналізу особливостей шкільної адаптації дітей-першокласників. Конкретизуючи це, ми наголошуємо на частій зміні виду навчання з «online» на «offline» формат, лякаючі сигнали повітряної тривоги, які змушують учнів бігти та ховатися у шкільному сховищі. Крім того, велика частина дітей змушені були піти у перший клас школи не у своєму рідному місті, оскільки є внутрішньо переміщеними особами. Таким чином, до природнього стресу від адаптації до першого року навчання додається ще й потужний додатковий стрес через ті політичні та соціальні умови, у яких опинилися першокласники.

Об'єктом нашого дослідження є процес шкільної адаптації дітей молодшого шкільного віку.

Предметом виступають особливості психологічної адаптації дітей до шкільного навчання у сучасній Україні.

Мета - визначення особливостей процесу адаптації дітей першого року навчання у школі у сучасних українських реаліях.

Для реалізації мети дослідження були поставлені такі **завдання**:

1. Проаналізувати погляди зарубіжних та вітчизняних вчених на проблему адаптації та дезаптації дітей в школі;

2. Розкрити зміст психологічної готовності дитини до школи як однієї з передумов ефективної адаптації до навчання;
3. Охарактеризувати рівні адаптації дітей першого року навчання;
4. Порівняти особливості адаптації дітей до шкільного навчання в залежності від критеріїв статі та віку.
5. Визначити особливості процесу адаптації дітей першокласників вимушених мігрантів з приводу їх можливих труднощів у ньому.

Гіпотезою дослідження є те, що процес адаптації дітей до шкільного навчання у сучасних Українських реаліях залежить від багатьох факторів, зокрема, таких як вік, стать і місце проживання дітей.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Наукові погляди зарубіжних та вітчизняних вчених на проблему шкільної адаптації.

Перехід дитини від одного до іншого вікового періоду несе за собою цілу низку новоутворень, особистісних змін та значущих зрушень у загальному розвитку. Це також викликає появу труднощів у адаптації до нових умов, які з'являються у житті дитини. Особливо помітним це стає під час вступу дитини до школи, коли вона входить до нового колективу, заводить друзів, встановлює стосунки із першою вчителькою, звикає до певної дисципліни та організації власного часу.

Проблема психологічної адаптації дитини до освітнього середовища розглядається вже тривалий час, як в рамках педагогіки, так і в рамках психологічних досліджень. Так С. В. Буцкіна вважає, що вступ дитини до першого класу початкової школи, як правило, призводить до великих змін у її житті. Авторка наголошує, що: «Початкова школа повністю змінює життєвий шлях дитини, що також передбачає зміну темпу життя та поведінки. Гра, яка дотепер мала для дитини домінуюче положення, все частіше відступає на задній план, натомість більшого значення здобуває навчальна діяльність, яка виходить на перший план. Дитина повина пристосовуватися до нових освітніх умов, звикнути до нового середовища і, як наслідок, приймати несвідомо нові поведінкові закономірності. Це важливо, оскільки деякі попередні реакційні схеми більше не працюють в новому середовищі так само ефективно, як раніше. Такі зміни у життєдіяльності дитини можуть призвести до надмірного навантаження на її психіку та цілого організму і тим самим впливати на її здоров'я» [13].

На думку Г. Колесової адаптація, як правило, розглядається з трьох точок зору, а саме в біологічному, психологічному та соціальному

контекстах. Тому, варто відмітити, що дослідниця даної проблематики визначає такі окремі аспекти адаптації як фізіологічні, психологічні та соціальні. Вони не є ізольованими та впливають один на одного. Вчена надає таке визначення: «Фізіологічна адаптація – це процес, який передбачає адаптацію організму до зміни зовнішнього середовища: організм людини повинен звикнути до роботи в нових умовах і в новому режимі. Адаптація на соціальному рівні називається «корекцією» у професійній літературі. Соціальний аспект адаптації передбачає адаптацію до соціальних умов, тому соціологи розглядають адаптацію щодо прийняття соціального статусу та соціальної ролі» [35].

На думку О. Є. Марінушкіної, з психологічної точки зору, адаптація означає «зміну чутливості, а дослідження проводяться у взаємозв'язку між середовищем та індивідом або, точніше, вивчається реакція індивіда на подразники» [2]. Відзначимо також, що у деяких дослідженнях зарубіжного дослідника Е. Ейзенхауера, на якого вказує у своїх роботах О. Є. Марінушкіна, терміни «психологічна адаптація» та «соціальна адаптація» розглядаються в цілому під терміном «психосоціальна» або «соціально-психологічна» адаптація, оскільки в процесі адаптації психологічні та соціальні процеси не можуть бути ізольованими, а адаптація завжди зумовлена психологічними чинниками. З цієї точки зору психосоціальна адаптація розглядається та досліджується як процес активної адаптації індивіда до наявних умов у соціальному, а також психологічному середовищі [2].

В рамках дослідження психосоціальної адаптації вчена Т. В. Кравченко наголошує на важливій ролі шкільної адаптації та вказує на таку ефективність адаптаційного процесу до школи, яка загалом сприймається як активна учнівська роль у нових змінених умовах освітнього простору. Вчена наголошує: «адаптація дитини до школи передбачає її пристосування не тільки до нових умов освіти та соціальних ситуацій, але й нову щоденну поведінку, а також нові міжособистісні відносини з іншими дітьми та

вчителями. Коли дитина вступає до нового, незнайомого середовища, вона повинна адаптуватися до нових вимог і повинна також приймати нові соціальні ролі. Таким чином, основною умовою ефективної адаптації є ототожнення дитини із певною соціальною роллю» [Кравченко].

О. Б. Белова зазначає, що у певних випадках шкільна адаптація визначається як процес, в якому учень намагається пристосуватися до появи у своєму житті нових соціальних умов шкільної установи, що пов'язано з прийняттям нових соціальних ролей (зокрема, учнівської ролі) та розвитком нових соціальних відносин. Рівень адаптації є показником стабілізації соціального розвитку особистості дитини [Белова О.].

Сучасна вітчизняна дослідниця Л.В. Алексєєва має аналогічну думку та вказує на «три аспекти, а точніше, форми адаптації до школи, а саме:

- адаптація організму до нових умов навколишнього середовища, нових видів діяльності, фізичного та інтелектуального напруження;
- адаптація до нових соціальних відносин і контактів;
- адаптація до нових умов навчальної діяльності» [32].

Т. В. Фадєєва зазначає, що у звичайних умовах дитина, як правило, пристосовується до нових умов освітнього середовища, шкільного життя, власного повсякденного життя та вимог першої вчительки без серйозних проблем. Проте багато дітей страждають від адаптаційних проблем, про що свідчать результати її досліджень. Вчена вказує на те, що «завдяки процесу адаптації школярі часто не дають реальної картини своєї особистості. Вони також не забезпечують оптимальну продуктивність, що відповідає їхнім здібностям. У цьому контексті, процес адаптації відображає, скоріше, ступінь, в якій дитина здатна відповідати вимогам, які до неї висуває школа [61].

У цьому контексті окремо варто зазначити, наявні відмінностей у процесі психологічної адаптації відповідно до статі. Так, О.В. Сухорекська вважає, що дівчата ззовні адаптуються до нового середовища легше і швидше, ніж хлопчики. Вчена наголошує: «в деяких випадках проблеми можуть виникати навіть тоді, коли дитина, здавалося б, дуже добре

адаптована. Щоб задовільнити власні потреби будь-якою ціною, дівчата схильні до інтенсивного регулювання виникаючих ситуацій, що може навіть заподіяти шкоду їхньому здоров'ю» [54].

У своїх роботах Т. С. Вовнянко демонструє позицію, що «невиконання власних потреб разом із пригніченням деяких компонентів особистості учнів, з часом призводить до фрустрації, що може негативно вплинути на здоров'я дітей. Ці діти характеризуються відмінними академічними результатами, але з часом вони стають самотніми, інтровертними, вони дистанціюються від соціальної діяльності та конфліктів, перестають спілкуватися з оточенням. Це пов'язано з тим, що часто школи приймають і «шанують» лише безперебійну адаптацію, добру поведінку та добрі результати» [15].

Науковці Олійник І.В., Ноженко Ю.М. відзначають провідну роль індивідуальних особливостей особистості дитини під час реалізації процесу адаптації до школи. Базуючись на даних власних досліджень, вони окреслюють такі рівні адаптації:

Перший рівень – висока адаптивність: до неї входять діти з найвищим рівнем адаптації. Сам процес адаптації до школи триває у таких дітей не більше двох-трьох місяців. Вони відзначаються швидким виконанням своїх домашніх завдань без серйозних проблем, регулярно відвідують школу, ефективно спілкуються із вчителем та своїми однокласниками, як правило, перебувають у хорошому настрої. Звичайно, проблеми у таких першокласників теж можуть з'явитися, особливо, на початку навчання, але вони швидко зникають, найчастіше до кінця жовтня чи листопада;

Другий рівень – середня адаптивність: він охоплює дітей, які потребують більше часу для адаптації. Такі першокласники потребують вже більшої уваги з боку вчителя, а також батьків. Для них характерна ще більша потреба у грі, вони боязкі, у школі можуть плакати або проявляти агресивні тенденції по відношенню до однокласників. Така адаптація по часу триває близько півроку, діти, як правило, адаптуються до кінця грудня;

Третій рівень – низька адаптивність: такі першокласники відчують

значні та помітні труднощі під час процесу адаптації до своєї нової учнівської ролі. Серйозні проблеми, зазвичай, зникають у другому семестрі, але, в більшості випадків, таким дітям потрібна суттєва допомога вчителя та професійна психологічна допомога. В ідеалі кожний такий випадок повинен розглядатися індивідуально;

Четвертий рівень – недостатня адаптація: такі першокласники не здатні пристосуватися до нових умов освітнього середовища. Вони також не можуть впоратися із емоційною напругою, яка супроводжує їх щодня у школі. Таким дітям необхідна посилена батьківська підтримка, суттєвий вчительський супровід та професійна психологічна допомога [47].

На думку цілої плеяди українських науковців, а саме О. Б. Белової, Т. Червонної, І. Д. Бега, перший клас навчання у школі, у порівнянні з усіма наступними шкільними роками, виступає «періодом нестійкої і напруженої регуляції всіх систем організму». Дослідники звертають особливу увагу на залежність процесу психологічної шкільної адаптації від стану фізіологічного здоров'я дитини. Саме залежно від стану фізіологічного та психологічного здоров'я дитини, адаптація до нових умов освітнього простору буде відбуватися по-різному. Вчені також наголошують на тому, що, першокласники, які відвідували раніше дитячий садок, зможуть значно легше адаптуватися до шкільного навчання, ніж «домашні» діти, які не звикли до тривалого перебування у дитячому колективі та організації режиму дошкільного закладу [9, 3, 8].

Варто зацентувати увагу й на тому, що на думку Л. Дзюбка, одним із головних критеріїв, які суттєво характеризують перебіг процесу адаптації до систематичного шкільного навчання, виступає стан фізіологічного та психічного здоров'я дитини. Значну роль при цьому відіграє також і зміна самих показників здоров'я під впливом на першокласника навчального навантаження. Вчений вказує, що «легку адаптацію і, певною мірою, адаптацію середньої важкості можна, ймовірно, вважати закономірною реакцією організму дітей на умови життя, що змінилися. Тяжкий перебіг

процесу адаптації свідчить про надмірність для організму першокласника навчальних навантажень і режиму усього навчання загалом. Своєю чергою, вираженість і тривалість самого процесу адаптації залежать від стану здоров'я дитини ще допочатку систематичного навчання» [23].

Таку ж позицію висловлює у своїх роботах Т. Ілляшенко. Науковець підкреслює, що фізіологічно та психічно здорові діти, з нормальним рівнем функціонування, вочевидь, легше перенесуть період вступу до школи і краще впораються із розумовим і фізичним навантаженням. Разом із тим, «будь-яке захворювання, як гостре, так і хронічне, затримка функціонування систем організму, загальна ослабленість імунітету погіршують стан центральної нервової системи та можуть виступати причинами більш тяжкого перебігу адаптації» [31].

Окрім показників здоров'я, основними факторами, які впливають на психологічну адаптацію дитини до школи, виступають прояви її адекватних поведінкових реакцій на оточення, встановлення ефективних контактів з іншими учнями, з першою вчителькою, високий рівень оволодіння базовими навичками навчальної діяльності. Саме тому Т. Ілляшенко та інші вчені під час проведення спеціальних досліджень, із визначення особливостей психологічної адаптації дітей до шкільного навчання, вивчали характер поведінки дитини в цих трьох сферах [31].

Грунтуючись на класичних та сучасних науково-психологічних дослідженнях з проблематики соціально-психологічної адаптації, слідом за А. Дж. Рейнолдсом, можна відзначити, що діти, які є краще пристосованими до школи, під час навчання демонструють значновисщі шкільні успіхи, а також, що досить важливо, вищу самооцінку, кращі стосунки з однолітками. Такі діти також набагато рідше змінюють школу у зв'язку із неуспішністю [Reynolds]. Дослідження Дж. Кадіма, С. Доумена та ін. підтверджують, що приблизно 10-21% дітей молодшого шкільного віку стикаються з певними труднощами у процесі адаптації під час переходу до школи. До найбільш численних труднощів відносять наступні:

небажання взагалі ходити до школи, скарги на «вигадану» хворобу, підвищення рівня тривожності, яскрава демонстрація негативного ставлення до школи[65].

У цьому контексті варто навести дослідження Т. Олендік та Дж. Майер, які показали, що частота взагалі відмов від школи та навчання спостерігається найвищою у дітей віком 5-6 років. В якості можливих причин автори називають наступні: вікова криза, психологічна неготовність до школи, наявність психофізичних порушень розвитку[69],

Дж. Кадіма та С. Доументакож вказують на дві групи чинників, що зумовлюють виникнення шкільних труднощів у першокласників, об'єднуючи їх у дві великі групи, а саме: ендогенні та екзогенні. «До ендогенних чинників, зазвичай, відносять: генетичні впливи, порушення в ранньому періоді розвитку, стан здоров'я, рівень функціонального розвитку, мозкові дисфункції, ступінь зрілості структурно-функціональних систем мозку та сформованості вищих психічних функцій. До екзогенних факторів відносять соціокультурні умови, зокрема педагогічні фактори: стресова тактика педагогічних впливів, інтенсифікація навчального процесу, невідповідність методик і технологій навчання віковим та функціональним можливостям дітей, нераціональна організація навчального процесу»[65].

Більшість вчених наголошує на тому соціально-психологічна адаптація може проходити по-різному. На підтвердження цього, Т. С. Вовнянко запевняє, що спостереження за школярами перших класів показали, дозволяють окреслити три групи дітей першокласників в залежності від їхніх особливостей психологічної адаптації до освітнього простору.

Перша група дітей, на думку вченої, адаптується до школи протягом перших двох місяців навчання, тобто за той самий період, коли відбувається також і найбільш стрімка та гостра фізіологічна адаптація. Такі першокласники доволі швидко вливаються в колектив однолітків, адаптуються до шкільних умов та правил, їх відрізняє майже завжди гарний піднесений настрій, вони спокійні та доброзичливі. У плані безпосередньої

навчальної діяльності, вони добросовісно і без особливої напруги виконують усі вимоги вчителя. Водночас, іноді у них помітні труднощі або в контактах з дітьми, або у стосунках з учителем, у силу складності виконання абсолютно усіх вимог та правил шкільної поведінки. Але до кінця другого місяця повноцінного відвідування школи, труднощі цих дітей, як правило, нівелюються, успіхи перебивають невдачі, відносини з однокласниками та вчителем нормалізуються, дитина повністю звикає до нового статусу учня, своєї учнівської ролі у школі, до нових вимог та режиму[15]

Друга група дітей, на думку вченої, має тривалий період адаптації. Авторка наголошує: «період невідповідності їхньої поведінки вимогам школи затягується: діти не можуть прийняти навчання, спілкування з учителем, дітьми, вони можуть грати на уроках або з'ясовувати стосунки з товаришами, вони не реагують на зауваження вчителя або надмірно гостро реагують сльозами, образою. Як правило, ці діти відчують труднощі і в засвоєнні навчальної програми. Лише до кінця першого півріччя реакції цих дітей стають адекватними до вимог школи та вчителя» [15].

До третьої виділеної групивчена відносить тих дітей, у яких соціально-психологічна адаптація характеризується значними труднощами. Крім того, вони не засвоюють навчальну програму, їхня поведінка часто має негативний зміст, їм властива різка поява бурхливих негативних емоцій. Саме на таких дітей найчастіше скаржаться вчителі, однокласники та, навіть, самі батьки зізнаються, що, часом, їм складно впоратися із власною дитиною[15].

Н.І. Кожем'якіна вважає, що «затягування процесу адаптації дитини до школи може призвести до дезадаптації, що виражається в низькій успішності, у переважанні негативних емоційних переживань»[34]. Дослідження, які були проведені вченою, узвичайних школах виявили ознаки дезадаптації, але без виражених невротичних порушень у 14–18% учнів. Вчена також наголосила, що особливо вразливими щодо розвитку станів дезадаптації школярів-першокласників вона вважає такі критичні періоди та зміни умов виховання й навчання, які виступають стресогенними для дитячої психіки.

Варто наголосити, що останнім часом проблема дезадаптації дітей до шкільного навчання, особливо дітей-першокласників, активно обговорюється різними спеціалістами, педагогами, дефектологами, психологами тощо. Цьому питанню у сучасній Україні присвячені багато численні медичні, психофізіологічні та психологічні дослідження. Як вказують у своїх працях О. Є. Марінушкіна та Ю. О. Замазій, згідно зі статистичними даними вже в початкових класах виявляються що найменше 25 -30 % дітей молодшого шкільного віку із різними проявами шкільної дезадаптації. При цьому, автори наголошують, що «несвоєчасне розпізнання їх характеру й природи, відсутність спеціальних індивідуально-коригуючих програм призводять не тільки до хронічного відставання в засвоєнні шкільних навчальних програм, а й до порушень психосоціального розвитку дитини, до появи різних форм відхилень у її поведінці. Посилення таких явищ дезадаптивного характеру в навчально-виховному процесі часто може бути пов'язане зі збільшенням непрогнозованих критичних та стресогенних ситуацій у повсякденному житті дитини. Як свідчить практика роботи школи, особливо сильно вони загострюються в момент самого вступу дитини до школи, період первинного засвоєння ним вимог, які висуває нова соціальна ситуація» [2].

Якісно нова, порівняно з родиною, а також звичним дитячим садком атмосфера шкільного навчання, яка складається із величезної сукупності емоційних, розумових, вольових, комунікативних, фізичних навантажень, висуває нові складні вимоги не лише до психофізіологічної конституції дитини, її пізнавальних можливостей, але й до адаптивних ресурсів учнівської особистості. Подібна зміна умов життя й провідного типу діяльності здатні викликати у сучасних першокласників серйозну емоційну дезадаптацію. Такі реакції дітей на появу значних шкільних труднощів, як збільшення почуття тривожності, невпевненості у своїх силах, страх перед першим вчителем, спілкуванням з однокласниками, проблеми із виконанням завдань, занурення в себе та ізоляція, розгальмована або ж, навпаки, загальмована поведінка, можуть вказувати на очевидні ознаки емоційної

дезадаптації першокласників[2].

Продовжуючи аналіз наукових позицій вчених, варто звернути увагу таке поняття, як «нездатність до адаптації», яке на думку дослідника В. Голдберга, характеризується «соціальною непристосованістю і нездатністю дитини пристосовуватися до змінених умов навколишнього середовища». Це пов'язано із розбіжністю між наявними потребами учня та тими умовами навчального середовища, у якому він опинився[67.].

Ще у 90х роках минулого сторіччя термін «дезадаптація» здебільшого використовувався як вітчизняними науковцями-психологами, так в зарубіжних країнах, для позначення «дисгармонії між потребами особистості, цінностями та нормами навколишнього середовища, що відповідає соціальній недостатності (недосконалості), тобто це порушена чи недостатня адаптація особи»[1].

Означена проблема значно поглиблюється в таких школах, де неможливість адаптації першокласника схильні помилково називати «неправильною адаптацією». Важливо відзначити, що в Україні Європи, як правило, застосовуються терміни «недостатність адаптації» замість «дезадаптація». У професійних психологічних та науково-дослідницьких дискурсах думка фахівців різниться щодо використання значної кількості термінів щодо процесу адаптації. Часто це знаходить своє відображення у конфліктуючому використанні таких термінів як «неправильне пристосування» та «неправильне налаштування». Деякі спеціалісти вважають ці терміни ідентичними, зокрема й І. Підручна, О. Подакіна. Проте часто можна зустріти й протилежну позицію інших фахівців. Зокрема, В. Бурдіна, Т. Дронь вказують: «недостатність адаптації» – це більш широкий термін, а «неправильне налаштування» є більш вузьким. Ця концепція заснована на тому, що термін «пристосування» часто вказує саме на соціальну адаптацію[12, 24, 25, 48, 49].

Варто зазначити, що дослідник А. В. Фурман стверджує, що «погана адаптація до школи, а саме недосконалість, означає ситуацію, коли існує

дисгармонія між інституційними потребами та можливостями школяра. В результаті виникають очевидні проблеми адаптації. Нездатність адаптації автор визначає як погану, неповну або неадекватну адаптацію, яка, обумовлена психічними, соціокультурними або економічними проблемами, а іноді і комбінацією цих негативних факторів» [63].

Продовжуючи тему проблем першокласників у адаптації до шкільного навчання, вважаємо за доцільне навести позиції дослідниці Т. Фадєєвої. Вчена вважає, що «недостатнє пристосування (дезадаптація) виникає через нездатність досягти гармонії між потребами людини та умовами середовища, яке її оточує, внаслідок чого страждає особа або її оточення. Якщо неправильне пристосування стосується соціальної обстановки, наприклад, проявів соціальної недостатності, труднощів у зустрічах людей, правопорушних діяннях, це називається соціальною або моральною неприйнятливістю» [61]. Таку розбіжність у термінах можна використати відповідно і по відношенню до дітей, які адаптуються до першого року навчання у школі, застосовуючи термін «дезадаптація».

Сучасна вітчизняна дослідниця М. Удовенко визначила наступні «три основні типи дезадаптації:

- ситуативна непристосованість, яка проявляється в певних ситуаціях або за наявності певних груп дітей;
- перехідна (тимчасова) непристосованість: це нестабільний адаптаційний процес, прояви якого можна прибрати або зменшити за допомогою адекватних супровідних заходів;
- загальна стабільна непристосованість: до цього типу належить наявність такої сильної фрустрації, яка активізує розвиток патологічних явищ, вона також сприяє активізації характерних для дитини захисних механізмів» [60].

Виходячи з усього вищезазначеного, можна спостерігати, що неадаптація та дезадаптація, означають те, що механізм адаптації не справилися із поставленим завданням, внаслідок чого школяр почуває себе розчарованим, та

незадоволеним. На практиці ці почуття перешкоджають йому досягти своїх цілей, відображаються на всій поведінці та емоційній сфері. Дитина може постаратися, але, незважаючи на всі зусилля, які вона буде докладати, вона не може ефективно адаптуватися до тих змін, які відбуваються у її житті, і, як наслідок, відчуває надмірне напруження.

На думку С. Д. Максименка, у деяких дітей, які мають проблеми із процесом шкільної адаптації, може спостерігатися «агресивна адаптація». Вона може проявитися як в активному так і пасивному протесті, тривожних або бурхливих реакціях, а також почутті небезпеки. Дослідник наводить наступні прояви шкідливої адаптації: неадекватна напруженість, тривога (наприклад, відчуття страху та незахищеності, часті перепади настрою, відчуття незадоволення собою та оточуючими, стрес) та недостатня реакція на оточення (наприклад, невідповідні емоційні реакції та ставлення до себе та до інших)[50].

У своїх роботах вчений також пропонує розподілити розлади адаптації на відхилення від емоційних переживань та поведінкові відхилення. Відхилення щодо емоційних переживань можуть бути по-різному інтерпретовані оточуючими однокласниками та вчителем, тому вони часто не ідентифікуються на практиці. Відхилення щодо поведінки, навпаки, легко спостерігаються і їх можна виявити без особливих перешкод[50].

Дещо інша думка представлена Л. Кравчук, згідно з якою труднощі у процесі адаптації дитини до шкільного навчання виникають одразу у двох сферах. У раціональній когнітивній сфері труднощі проявляються в тому, що учень просто не реагує на запитання чи зауваження вчителя, пропускає повз вуха його коментарі та значну частину навчального матеріалу. Подібні проблеми проявляються вже в перші тижні, що відображається у неуважності, а також пізніше проблемах у читанні, письмі, арифметиці та кресленні. Труднощі у другій сфері, сфері фантазії та емоцій, проявляються в неспокійному сні у дитини, можливій блювоті, загальній втраті апетиту. При цьому автор наголошує, що «чутливий та тактовний підхід вчителя має

вирішальне значення, оскільки постійні зауваження та застереження першокласника тільки підвищує його напруженість, а тимчасові проблеми можуть перерости у невротичні симптоми»[38].

Після проведеного аналізу доречним є обговорення причин, які можуть викликати проблеми у процесі адаптації дитини до шкільного навчання. Визначаючи причини адаптаційних проблем, наукові та професійні погляди, як правило, ґрунтуються на сучасних теоретичних підходах до цього питання. Такі підходи вивчають причини адаптаційних труднощів дітей молодшого шкільного віку переважно з точки зору психологічного аспекту розвитку особистості дитини, її характерологічних властивостей та темпераменту. Закономірно, що це також відбувається з урахуванням вікових новоутворень та акцентуванням індивідуальних відмінностей дітей.

Л. Ю. Гобова визначила наступні значущі основні причини порушень процесу шкільної адаптації: неадекватно завищені вимоги до дитини з боку вчителя чи батьків, сильний тривалий стрес через обмежений час ігрової діяльності та вільного часу відпочинку. Сюди також відноситься емоційне, інтелектуальне та фізичне перевантаження школяра; неможливість коректування методів, стратегій відповідно до вікових особливостей дитини та її індивідуальних здібностей; щоденна рутинна, надмірно жорстка дисципліна, що викликає порушення психологічного та фізичного здоров'я; психологічна чи функціональна невідповідність до шкільного навчання та вимог [17].

Симптоми адаптаційних проблем можуть відрізнятися, і тому їх часто буває складно виявити. Багато досліджень свідчать про те, що даному питанню приділяється достатньо уваги. Серед сучасних вітчизняних фахівців, які ведуть свої наукові розробки у сфері питання неадаптації, можна відзначити Н. І. Нечипорук, О. П. Томей, Т. М. Корж. Вони визначають сім показників проблем, пов'язаних із недостатньою адаптацією, базуючись на дослідженнях Скотта та Сайкса, які розробили метод діагностики неправильної адаптації у дітей віком від 5 до 15 років. Вони провели власне

дослідження і, виходячи із його результатів, визначили 16 показників симптомів недоліків. Що стосується останніх поглядів, то найбільш поширеними проблемами, на думку сучасних вчених, з якими стикаються вчителі та психологи у шкільній практиці, є емоційні проблеми учня, зокрема, шкільна фобія та відчуття тривоги[45].

На думку О.В. Мірзи, Л.О. Доценко, О.В. Сімороза, можна виділити такі варіанти шкільної дезадаптації:

1. Дезадаптація, яка виникає на фоні особливостей самого навчального процесу молодших школярів. Відомо, що в молодшому шкільному віці діти засвоюють, у першу чергу, предметний бік навчального процесу, а саме - навички та вміння. А відтак, у тому випадку, коли процес формування базових навичок та вмінь проходить з ускладненнями, непродуктивно, тоді учень починає відставати від шкільної програми. Це можна помітити на такому найбільш частому прояві шкільної дезадаптації, як невстигання за шкільною навчальною програмою. І, як вказують автори, безперечно, тут має місце значна провина дорослих (вчителя та батьків), оскільки вони часто проявляють не достатню уважність чи байдужість до того, як у дитини формуються навички і вміння. Або ж просто не надають цьому необхідного значення[41]. Навчання – дуже важкий процес для маленького учня, який ще не вміє вчитися. Дорослі, які мали б підтримувати, часто забувають про те, що кожна дитина неповторна своїми індивідуальними рисами, вміннями. Натомість, вони повинні орієнтуватися у своїй роботі та взаємодії із учнем на його інтелектуальний рівень розвитку, а також на рівень психомоторики маленького першокласника.

2. Дезадаптація, як невміння дітей довільно регулювати свою поведінку, концентрувати увагу, адекватно реагувати та сприймати вимоги дорослих. Такі учні виконують завдання не за власною ініціативою, а внаслідок зовнішньої стимуляції (часто, коли їх сварять, змушують). Такий варіант шкільної дезадаптації виявляється, як правило, у емоційних дітей, які відзначаються високою чутливістю, надмірною збудливістю, неадекватністю

переживань і, як наслідок, поведінкових реакцій. Вони надмірно глибоко зосереджуються на своїх внутрішніх переживаннях, а отже, виконуючи шкільні завдання, роблять безліч помилок, знову ж таки, неуважні, часто проявляють загальмованість у реакціях. Автори наголошують, що це є наслідком сімейного виховання –можливої «вседозволеності», тобто діти прийшли до першого класу школи з дуже низьким рівнем вольової готовності.

3. Деадаптація як невміння дітей увійти в темп шкільного життя. Ці учні, як правило, соматично ослаблені, часто хворіють, багато пропускають, швидко втомлюються, часто їм властива нестриманість. Вони «пасують» перед труднощами, однак значно недооцінюють свої можливості[41].

Враховуючи попередній аналіз наукових доробок вітчизняних та зарубіжних вчених[35, 43,57,64, 65, 68], можна узагальнити наступні причини шкільної дезадаптації:

1. Неправильні методи виховання дитини в родині.
2. Порушення в системі відносин із однокласниками та вчителями у школі.
3. Певні індивідуальні особливості психічного та особистісного розвитку дитини.

До помилок у вихованні можна віднести:

- надмірно завищені очікування зі сторони значущих дорослих щодо навчальної успішності дитини, коли будь-яка невдача сприймається неадекватно гостро;
- активні та часті розмови батьків про недоліки школи загалом чи конкретної вчительки, замість акцентування уваги дитини на приємних шкільних моментах;
- часті конфлікти у сім'ї з приводу навчання дитини, після чого все, що так чи інакше пов'язано зі школою, закономірно втрачає свою привабливість;
- виховання дитини за типом «кумир родини»;
- байдуже та неуважне ставлення батьків або значущих дорослих до

навчання дитини[35, 43, 57, 64, 65,68].

До загальних проблем порушень у системі стосунків у школі можна віднести:

- дидактогенію (психогенний вплив на дитину створює безпосередньо сам процес навчання);
- дидакалогенію (некоректне, нетактовне, грубечі недоречне ставлення вчителя до учня);
- порушення у системі стосунків дитини з своїми однокласниками.

Серед індивідуальних причин шкільної дезадаптації згадані вчені виділяють наступні:

- невисокий інтелектуальний потенціал самої дитини;
- наявний діагноз «затримка психічного розвитку»;
- гіперактивність/синдром дефіциту уваги дитини;
- труднощі учні у вольовій регуляції поведінки, уваги, навчальної діяльності;
- несформованість мотиваційної системи учня;
- надмірна сенситивність дитини до несприятливих стресогенних впливів навколишнього середовища;
- наявна завищена самооцінка і рівень домагань безпосередньо у дитини чи батьків;
- учневі властива підвищена чутливість нервової системи;
- підвищений рівень особистісної та ситуативної тривожності в дитини;
- наявні агресивні тенденції учня по відношенню до оточення;
- певна замкнутість;
- для дитини характерна інертність нервових процесів;
- тривале соматичне ослаблення дитини (або ж які-небудь хронічні захворювання);
- відсутність ефективної підготовки дитини до школи[35, 43, 57, 64, 65, 68]

Окремо варто проаналізувати та узагальнити представлені у науковій літературі співвідношення понять «психічна дезадаптація», «соціальна дезадаптація», «психогенна шкільна дезадаптація», «навчальна дезадаптація».

Отже, шкільна дезадаптація, згідно позицій Г. Колесової та О. Тараненко, позначається як «утворення певних неадекватних механізмів пристосування дитини до умов шкільного навчання, які можуть проявляти себе у формі порушень навчання, а також деяких поведінкових розладів, конфліктних відносин з оточуючими однокласниками та значущими дорослими, у появі деяких психогенних захворювань і реакцій, підвищеного рівня особистісної та ситуативної тривожності, а також деяких викривлень в особистісному розвитку» [35,57]

Термін «психогенна шкільна дезадаптація» увів В. Е. Каган. На його думку, це поняття включає «психогенні реакції, психогенні захворювання дитини, які порушують її суб'єктивний і об'єктивний статус у школі та у родині» [2].

У загальному підсумку, варто наголосити, що психологічна адаптація розуміється вченими науковцями як процес активного пристосування людини до мінливих умов навколишнього середовища, насамперед, соціальних. У випадку шкільного навчання, мова йде про адаптацію учнів до першого року навчання у школі. Якщо навколишнє соціальне середовище висуває до дитини такі серйозні вимоги, адаптація до яких ускладнена через її певні особистісні або ж вікові особливості, то у такому випадку можуть розвиватися стани соціальної, психічної і соматичної напруженості, а це, у свою чергу, виступає прямою загрозою появи дезадаптації.

Враховуючи все вищезазначене, можна побачити, що у сучасній науковій психологічній та педагогічній літературі поняття дезадаптації розглядається з різних позицій. Вочевидь, для опису означеного феномену, який може проявлятися як в короткочасних, так і у стійких емоційних та поведінкових реакціях, що свідчать про проблеми у пристосуванні до

навколишнього середовища, здебільшого використовуються терміни: «психічна дезадаптація», «соціальна дезадаптація», «психогенна шкільна дезадаптація», «навчальна дезадаптація».

1.2. Психологічна готовність дитини до школи як важлива передумова її ефективної адаптації до навчання

У різні періоди становлення психологічної та педагогічної наук дослідники намагалися визначити певні аспекти, важливі для розвитку та соціалізації дітей. Визначені аспекти з часом можуть мати вирішальне значення для сприяння підготовки дитини до шкільного навчання, а також деяких процесів, які, як видається, сприяють конкретним формам підготовленості та адаптації (наприклад, спеціальні навчальні програми для немовлят та малюків, програми психологічного супроводу та корекції для дітей раннього віку, практичний супровід виховання дітей тощо). Сучасні вітчизняні та зарубіжні вчені працюють з позицій різних теоретичних поглядів і зосереджуються на різних індивідуальних та вікових особливостях дитини та досвіді з проблематики соціалізації. Теоретичні дані, представлені у науковій психологічній літературі сьогодні є різноманітними та вказують на низку тих чинників, які загалом можуть вплинути на ефективність процесу адаптації дитини до шкільного навчання.

Окремого значення на сьогоднішній день набувають позиції науковців на рахунок психологічної готовності дитини до школи, яка, вочевидь, виступає значущою передумовою для ефективної адаптації дитини до шкільного життя загалом та навчання. Так, І. Д. Бех описує такі якості розвитку дітей молодшого шкільного віку, які допомагають дитині у конструктивній адаптації. Вчений також розглядає такі факти, які відображають ефективність спрямованих психолого-педагогічних дій раннього втручання (спеціальні програми для немовлят та малюків) у вигляді стратегій сприяння готовності дитини до школи. Важливими аспектами готовності вчений визначає наступні: «фізичний та моторний розвиток дітей, соціальний та емоційний розвиток, навчання, мовлення та пізнавальний розвиток» [8]. Окрім цього автором було визначено три основні умови для збільшення рівня психологічної готовності дитини до школи: «участь дітей у

високоякісних дошкільних програмах, соціалізація батьків (як перших вчителів) та отримання адекватного харчування та охорони здоров'я. Здобутки були виявлені в пізнавальному, мовному і соціальному розвитку дітей, а також у розвитку батьківської грамотності та участі дітей у високоякісних програмах по догляду за дітьми» [8].

У продовження цієї позиції О. Я. Савченко запевняє, що процес адаптації дитини до навчання є одним з найбільш важливих у розвитку дітей молодшого шкільного віку. Діти у віковому періоді шести – семи років, на жаль, ще не можуть свідомо тасамостійно, без сторонньої підтримки, регулювати процес адаптації, тому шкільне оточення та сімейне середовище відіграють досить значну роль в період першого року навчання для дитини. Вчителі та батьки, на думку вченої, в даному випадку виступають як основні учасники та суб'єкти адаптаційного процесу. Саме з цієї причини ефективний адаптаційний процес дитини має свої специфічні форми: адаптацію дитини до школи, коригування шкільних умов до особливих індивідуальних вимог дитини та сімейний аспект адаптації [51].

Обговорюючи особливості процесу адаптації дитини до появи нових шкільних вимог, то С. Ніколаєнко враховує той факт, що мова йде про дітей, які лише вступають до школи, а набування ними учнівської ролі відбувається дуже повільно й поступово. Вчена наголошує: «для дітей ця роль є обов'язковою. Вони стають членами нової соціальної групи і отримують певний соціальний статус. Прийняття ролі школяра, під час якого учень домагається своєї особистої та соціальної ідентичності у групі, має індивідуальний характер, оскільки кожен індивідуум має справу з ним у своїй особливій манері» [43].

Важливими факторами в процесі адаптації вчена відзначає також підготовку шкіл, професійну підготовку вчителів та, безперечно, особистість самого вчителя. Необхідно враховувати той відомий факт, що, ігрова діяльність, яка в дитячому садку була провідним засобом розвитку особистості дитини, хоча й передбачала основи навчальної діяльності, у

школі змінюється на навчальну. Тому, враховуючи це, було б добре, принаймні, в перші місяці шкільного навчання, поступово переходити від завдань в ігровій формі до навчальної діяльності, щоб дитина переживала менш «шокуючий» перехід[43].

На думку Н. В. Янко необхідність застосування у школі елементів ігрової діяльності підтверджується тим, що, хоча адаптація до школи дитини починає формуватися приблизно в п'ять років, цей процес, який пов'язаний з дозріванням організму, не закінчується, допоки дитина не досягне семи-восьми річного віку. Виходячи з цього, рекомендується забезпечити безперервність дошкільної та початкової освіти таким чином, щоб організація освітнього простору першого та другого класів була подібною до процесу навчання в дитячому садку» [64].

Як вказує у своїх роботах Г. Лаврентьєва: «доцільно також усунути фактори ризику з боку шкіл, а саме таких як: стресова педагогічна тактика викладача, надмірна інтенсифікація навчального процесу, неадекватні методи та форми, недостатнє знання вчителя, підхід вчителя без такту, відсутність систематичності та послідовності у роботі, надмірні вимоги, неприйняття віку та індивідуальних особливостей, неадекватні очікування від дитини, приниження дітей тощо»[39].

Результати досліджень вченої показали, що у «таких шкільних класах, де вчитель проявляв надмірну вимогливість до учнів, довготермінові хвороби дітей збільшилися втричі, порівняно з тими класами, у яких вчителі демонстрували м'якшу позицію. Варто відзначити, що на цей аспект адаптації також впливають матеріальні, технічні та просторові умови, у яких опиняються першокласники, такі як організація класу, обладнання тощо»[39].

Не менш важливими аспектами психологічної готовності дитини до навчання, на думку Н. М. Дятленко, також виступає планування навчальної роботи та організація навчальної діяльності. Вчений наголошує, що особливо на початку першого класу успіх учня багато в чому визначається сімейним середовищем, ставленням батьків до його навчання та школи загалом. Н. М.

Дятленко вказує: «особливо пильну увагу слід приділяти цьому питанню, оскільки ступінь досяжності дитини в його ролі учня багато в чому залежить від готовності батьків управляти своєю роллю – одного з батьків учня. А відтак, успішний перехід дитини до школи залежить, по більшій частині, від якості тих умов, які батьки створюють для своїх дітей у своїй сім'ї. Тому готовність батьків до першого року навчання їхньої дитини стає важливим фактором адаптації самого учня» [28].

Т. Червонна визначає наступні критерії підготовленості батьків до вступу їхньої дитини до першого класу школи: психологічну, педагогічну, соціальну, правову та матеріальну підготовленість. В той же час авторка підкреслює необхідність активного залучення батьків до покращення житлових умов та організації комфортного місця навчання для дітей вдома. При цьому, однак зрозуміло, що потреби різних дітей та можливості їхніх батьків диференціюються. До того ж авторкою підкреслюється вкрай важлива необхідність співпраці між адміністрацією шкіл та батьками. Ефективна співпраця повинна бути ініційована, у першу чергу, навчальними закладами з метою забезпечення більш гнучкого переходу дитини від ігрової діяльності садочка до навчальної шкільної діяльності. На сьогодні в школах очікується підготовка набору стратегій щодо таких аспектів: здоров'я, соціальні контакти, навички навчання [3].

З цієї причини адаптація дитин до шкільного навчання та ефективного залучення у весь освітній простір, повинна сприйматися як складна проблема, структурована та визначена окремими компонентами, критеріями та показниками, які, безпосередньо, впливають на ефективність навчання молодшого школяра.

На думку цілої плеяди сучасних науковців, зокрема, О.В.Скрипченко, Л.В.Долинської, З.В. Огороднійчук, «процес адаптації першокласників до шкільного навчання може вважатися успішним у тому випадку, коли в учнів буде відмічатися певна психологічна рівновага, вони ефективно працюють відповідно до своїх наявних здібностей і спроможні

успішно застосовувати свої знання, вміння та навички в оточуючому освітньому просторі». Позитивна адаптація викликає в учня так необхідне йому відчуття задоволення та впевненості в собі в даному освітньому середовищі, в якому людина, зазвичай, проявляє довіру до оточуючих значущих людей. Вчені наголошують: «індикатором успішної психологічної адаптації є те, що дитина ходить в школу із задоволенням, в гарному настрої, любить займатися домашніми завданнями, любить говорити про шкільні заходи, має почуття успіху. Протилежні прояви свідчать, що дитина ще не адаптувалася» [52].

Саме тому на думку О. Подакіної виникає дуже важлива потреба допомогти дітям, малюкам та дошкільнятам ґрунтовно та вчасно підготуватися до «випробувань» школи та зробити задовільний прогрес у перші роки здобуття шкільної освіти. Незважаючи на те, що значний інтерес до цього питання виник досить давно, його важливість зростає в останні роки, оскільки накопичені факти свідчать про те, що дитячі показники в початковій школі мають важливе значення для їхнього подальшого успіху в школі та у всьому подальшому житті [49].

Розуміння усіх нюансів та аспектів того, як діти молодшого шкільного віку здатні найкраще досягти успіху у шкільному навчанні, майже щороку стають пріоритетним напрямом обговорень серед батьків, вчителів, психологів, вихователів, законодавців та наукових дослідників. За словами Н.М. Дятленко: «підготовка до школи передбачає, що до того часу, коли діти вступають до школи, вони досягли певного рівня розвитку, який, швидше за все, сприятиме успішній адаптації школяра до викликів формального навчання. Важливою метою раннього виховання є забезпечення того, щоб діти досягли стану «психологічної готовності» до того, як вони потрапляють до школи. На практиці, однак, ця мета часто виявляється важкодосяжною. Адже щорічно велика кількість дітей стикається з труднощами в адаптації до нових умов шкільного навчання та усього освітнього простору, і це означає, що існує значна різниця у тому, як саме маленькі діти психологічно

підготовлені до формальної освіти»[28]. Вчена наголошує на тому, що «найчастіше відхилення від цієї передбачуваної норми приписуються відмінностями в умовах виховання дітей (наприклад, бідність, фізичне чи психологічне насильство в суспільстві або вдома, недостатня або нефункціональна соціалізація), здоров'я (затримки розвитку, інвалідність, травми, хронічні захворювання), успадковані характеристики та різні комбінації цих факторів» [28].

Одним із головних обов'язків сім'ї і дошкільних установ, на думку Г. Лаврентьевої, виступає своєчасна та ґрунтовна підготовка дітей до першого року навчання у школі, від чого залежатимуть їхні подальші успіхи в навчанні, а також, здебільшого, увесь подальший розвиток. Як правило, діти, які у старших групах дошкільного виховання розуміють, що їх чекає у школі, володіють необхідними для навчання у ній знаннями та навичками, легко вживаються у нові умови шкільного середовища. Однак, серйозна проблема у тому, що далеко не всі з них безболісно долають цей етап. Як правило, це відображається передусім на їхній незадовільній успішності. Причина цього, здебільшого, знаходиться в психологічній невідповідності дитини до навчання в школі, зокрема до вступу у перший клас. Психологічна готовність до шкільного навчання не тільки відображається безпосередньо на успішній адаптації дитини до навчання, але й, водночас, виступає такою проблемою, яка стосується й соціальної зрілості дитини. Г. Лаврентьева каже: «Йдучи до школи, першокласник опиняється в реальній соціальній позиції, вперше отримавши право і опинившись перед обов'язком здійснення суспільної за змістом і формою діяльності, якою є навчання» [39].

Готовність до навчання у школі на думку сучасної дослідниці І. М. Білої виступає «інтегративною характеристикою психічного розвитку дитини, яка охоплює такі компоненти, що забезпечують її успішну психологічну адаптацію до появи нових умов і вимог школи. Цей феномен постає як загальна (психологічна), а також спеціальна готовність молодшого школяра до навчання у школі, в якій розкриваються рівні розвитку тих психологічних

якостей, що найбільше сприяють нормальному, ефективному залученню дитини у шкільне життя, формуванню успішної навчальної діяльності» [10].

За словами сучасного українського науковця Д. В. Алфімова, основними компонентами загальної (психологічної) готовності дитини до школи є:

1. Мотиваційна готовність дитини до навчання у школі. Виявляється у прагненні дитини до навчання, сильному бажанні вчитися та бути «дорослим» школярем; у достатньо високому рівні пізнавальної діяльності і мислительних операцій; у високому рівні соціального розвитку та у хорошому володінні дитиною усіма елементами навчальної діяльності. Все це забезпечує психологічні передумови включення дитини в колектив свого класу, свідомого, активного засвоєння навчального матеріалу, а також виконання першокласником не тільки безпосередньо навчання, але й різноманітних додаткових шкільних обов'язків. Автор наголошує: «свідченням мотиваційної готовності є наявність у дитини бажання йти до школи і вчитися, сформованість позиції та ролі майбутнього школяра. Якщо в дитини сформувалися адекватні уявлення, без страху, про школу, вимоги до нової поведінки, вона не відчуватиме труднощів у прийнятті своєї нової позиції, легко засвоюватиме норми і правила навчальної діяльності та поведінки в класі, взаємини з учителем і школярами» [5].

2. Емоційно-вольова готовність дитини до навчання в школі. За словами Д. В. Алфімова «здатність дитини регулювати свою поведінку в різноманітних шкільних ситуаціях спілкування з однолітками і спільної навчальної діяльності, виявляється у самостійності, концентрації уваги, готовності й умінні у серйозних обставинах здійснювати необхідні вольові зусилля» [5]. Вимоги до позиції та ролі школяра ставлять дитину перед необхідністю самостійно і відповідально виконувати свої нові навчальні обов'язки, бути організованою й дисциплінованою, а також вміти адекватно оцінювати свої успіхи чи невдачі, усю свою роботу. Саме тому цей вид психологічної готовності дитини до школи називають морально-вольовою, оскільки вона, вочевидь, пов'язана із сформованістю емоційно-вольової

особистісної позиції дитини, з її здатністю до свідомого ефективного управління власною поведінкою. Насамперед, мова йде про вміння дотримуватися правил, які висуває освітній простір, вміння дослуховуватися до вимог вихователя, загальмовувати власні афективні імпульси, виявляти наполегливість у досягненні поставленої мети; уміння бути послідовним та довести до кінця розпочату справу, навіть якщо вона не зовсім приваблива для дитини [5].

3. Розумова готовність дитини до навчання в школі. Вчений вказує: «вона проявляється у загальному рівні її розумового розвитку, володінні вміннями і навичками, які допоможуть вивчати передбачені програмою предмети. Загалом розумова готовність дитини до навчання у школі охоплює її загальну обізнаність щодо навколишнього світу, елементи світогляду; рівень розвитку пізнавальної діяльності і окремих пізнавальних процесів (мовлення, пам'яті, сприймання, мислення, уваги); передумови для формування навчальних умінь і загалом навчальної діяльності» [5].

В. Бурдіна вважає, щопослідовне та повноцінне формування умінь навчальної діяльності забезпечує необхідний для школяра високий рівень здатності до навчання. Першокласник навчається навичкам виокремлення навчального завдання і вміння перетворити його на власну самостійну мету навчальної діяльності. Це вимагає від дитини здатності розвивати операції мислення, аналізувати, порівнювати, пояснювати, шукати причини змін у предметах і явищах тощо [12].

4. Показник та рівень психологічної готовності першокласника до спілкування з однолітками та вчителем, а також відкритість до спільної діяльності. Це важливе новоутворення обумовлене зміною провідних типів діяльності, переходом від сюжетно-рольової гри до навчальної діяльності. На думку Д. В. Алфімова «дитина, у якої на належному рівні не сформовані компоненти психологічної готовності до спільної комунікативної діяльності, відчуватиме на собі такі типові труднощі у навчальній діяльності, як: недостатнє розуміння позиції та вимог вчителя, невміння дослухатися до

однокласників, пасивність на уроках, неможливість узгоджувати спільні з класом дії, завищена чи занижена самооцінка та ін.» [5].

Узагальнюючи поняття психологічної готовності дитини до школи, яке містить в собі мотиваційну готовність, емоційно-вольову, розумову та готовність до спілкування та спільної діяльності, варто навести позицію Т. Ілляшенко, який вказує на те, що «психологічна готовність є цілісним станом психіки дитини, що забезпечує успішне прийняття нею системи вимог школи і вчителя, успішне оволодіння новою для неї діяльністю та новими соціальними ролями» [31].

Визначаючи вагому роль психологічної готовності дитини до школи у її ефективній адаптації до неї, варто навести позицію А. Гончарова-Чагор. Вчена переконана, що успішні корекційно-розвивальні заходи, які зможуть застосовувати у своїй роботі вчителі та психологи, сприятиме адаптації дітей до шкільного навчання. Профілактика появи можливої дезадаптації майбутніх першокласників до школи має велике значення. Для її досягнення, по можливості, необхідно провести ряд наступних заходів:

- робота з майбутніми першокласниками (відвідування підготовчої групи або діти, документи яких уже подали в перший клас школи);
- проведення психологічної діагностики на рахунок готовності дітей до навчання в школі, яка повинна передбачати виявлення таких особливостей та характеристик як: рівня розвитку пізнавальних процесів молодших школярів; їхньої мотиваційної готовності; соціально-психологічної готовності (уміння спілкуватися у спільному просторі з однолітками, вчителями та із значущими дорослими, зокрема, вчителями, готовності та бажання «грати» соціальну роль школяра);
- індивідуальне консультування батьків майбутнього першокласника та надання їм вичерпних рекомендацій з подальшого розвитку дитини й підготовки її до навчання в школі;
- психологічна освіта батьків майбутніх першокласників на батьківських зборах із питань вікових та індивідуальних особливостей, їхньої готовності

до школи, можливі проблеми адаптації до школи, організація комфортного простору для навчання вдома, особливості спілкування з однокласниками, виховання дітей;

- систематична участь психолога в заняттях із підготовки дітей до школи: використання релаксаційних вправ, психологічних ігор і розвиток навичок спілкування в групі з однолітками, розвиток пізнавальних процесів, які необхідні для ефективної навчальної діяльності;

- проведення за необхідності індивідуальної психологічної корекційної роботи з учнем;

- психологічна освіта та просвіта вчителів, що будуть працювати з учнями перших класів, на педагогічних нарадах, під час методичних об'єднань із питань вікових та індивідуальних особливостей, готовності дитини до школи, можливих проблем адаптації першокласників, умов ефективного спілкування педагога з дітьми;

- психологічне консультування вчителів з питань індивідуальних психологічних особливостей дітей «групи ризику» щодо їх можливої дезадаптації до освітнього шкільного простору [21].

У роботах сучасної української вченої О. Б. Белової наголос робиться на таких важливих параметрах психічного розвитку дитини, які найістотніше впливають на успішність навчання дитини у школі. Серед них вагомим є певний рівень мотиваційного розвитку дитини, який включає в себе пізнавальні і соціальні мотиви процесу учіння для дитини, достатній розвиток довільної контрольованої поведінки і інтелектуальної сфери. Основним критерієм готовності до школи в працях вченої також виступає новоутворення «внутрішня позиція школяра» або «роль школяра», яка представляє собою поєднання потреби у розвитку пізнавальної діяльності, а також потреби в спілкуванні із однолітками та вчителями на новому рівні [9].

Л. Дзюбко, обговорюючи проблему психологічної готовності дитини до школи, на перше місце ставить сформованість передумов до учбової діяльності. До найбільш важливих передумов він відносить уміння дитини

орієнтуватися на систему правил в роботі, уміння уважно слухати і виконувати інструкції дорослого, уміння працювати за наведеним зразком і деякі інші. Перелічені особливості, як правило, витікають з надзвичайно важливих новоутворень та особливостей психічного розвитку молодших школярів в перехідний період, який триває від дошкільного до молодшого шкільного віку. Л. Дзюбко підкреслює, що «при переході від дошкільного до шкільного віку, діагностична схема повинна включати діагностику не лише новоутворень дошкільного віку, але й початкових форм діяльності»[23].

У роботах Т.С. Вовнянко при характеристиці психологічної готовності дітей до школи основний акцент робиться саме на роль та значення рівня розвитку сфери спілкування в загальному розвитку дитини. Вчена виділяє наступні три сфери ставлення дитини: 1) до дорослих, 2) до однолітків і 3) до самого себе. Рівень розвитку означених сфер характеризує загальний розвиток дитини, а також ступінь її загальної готовності до шкільного навчання. Важливо й те, що він певним чином співвідноситься також з основними структурними компонентами безпосередньо учбової діяльності першокласників [15].

Узагальнюючи усе вищезазначене, можна відзначити, що у всіх сучасних дослідженнях, не дивлячись на деякі відмінності у підходах, признається той факт, що ефективним шкільне навчання буде тільки тоді, якщо першокласник буде володіти необхідними і достатніми для початкового етапу навчання якостями, вміннями та навичками, які в подальшому учбовому процесі будуть розвиватися й удосконалюватися. Підготовка дитини до школи має у цьому вирішальне значення та передбачає загальну і спеціальну підготовку. Загальна підготовка включає у себе фізичну, інтелектуальну, особистісно-вольову готовність дитини до нового шкільного простору. Спеціальна підготовка передбачає готовність дитини активно включатися безпосередньо у навчальний процес, а саме: засвоєння предметних знань, умінь і практичних навичок. Сама ж готовність дитини до навчального процесу в школі та адаптації до шкільного простору

розглядається як певний інтегративний результат цих спеціальних напрямків діяльності, який повинен бути сформований у неї на завершення дошкільного віку та сприятиме її ефективній адаптації до умов і вимог всього освітнього простору.

1.3. Психологічна допомога дітям під час адаптації до першого року навчання у школі.

Період вступу дитини до школи – один з найважливіших і найскладніших періодів життя дитини. Перехід від дитячого садка до школи передбачає багато змін у життєдіяльності дитини і, як правило, може бути емоційно складною ситуацією внаслідок таких змін, включаючи підвищений рівень психо-емоційної напруги та стрес. Навіть діти зі стійкою емоційною зрілістю та психологічною готовністю до школи іноді мають труднощі, адаптуючись до усіх нововведень, які приносить із собою шкільне життя. Батьки та вчителі відіграють надзвичайно важливу роль у полегшенні для дитини цього перехідного процесу, допомагаючи першокласникам мати необхідну повноцінну підготовку до школи.

Л.Ю. Гобова у своїх дослідженнях акцентує увагу на тому, що процес адаптації дітей молодшого шкільного віку до навчальної діяльності визначається як зовнішніми, так і внутрішніми чинниками. До зовнішніх вчена відносить психолого-педагогічні умови, до внутрішніх – індивідуальні особливості психічного розвитку дітей. Для ефективної адаптації важливим є сформованість на належному рівні у дитини пізнавальних процесів; оволодіння навчальною діяльністю, яка є значущою для даного віку; достатній чи високий рівень соціально-психологічного розвитку дитини; стимулювання учня як суб'єкта розвитку з боку педагога і батьків. Якщо ці умови виконані, то, як наслідок, це знаходять своє відображення у шкільній зрілості, готовності та здатності дитини до учіння [17].

Важлива роль у проблемі адаптації першокласників до школи, безперечно, належить системній роботі практичного психолога. Наголошуючи на системному психологічному підході, Т.В. Дуткевич до шкільної адаптації включає такий важливий показник як акліматизація дитини до нових умов та правил школи. Школа відіграє роль такого нового соціального закладу для дитини, де все для неї нове та

відбувається по-іншому, в тому числі:

- нові освітні та навчальні заходи;
- новий для дитини видозмінений розпорядок дня;
- змінена скрізь обстановка: класи, їдальні, гардеробні, вбиральні та інші приміщення;
- нові оточуючі дорослі, вчителі, кожен з яких демонструє різний стиль спілкування;
- нові однокласники в найближчому оточенні: дитина зустрічає нових людей і формує нові відносини [26].

Звичайно, при цьому вагому роль відіграють терміни ефективного пристосування дитини до школи. Так Н.І. Нечипорук, О. П. Томей, Т. М. Корж вказують: «адаптація дитини до школи, в середньому, може тривати від декількох тижнів до декількох місяців, але, як правило, сам процес переходу (якщо він відбувається без ексцесів) займає приблизно 2 місяці. У цей час першокласник приглядається до усього оточення, яке спостерігає щодня, засвоює багато нових для нього правил та соціальних норм, пов'язаних із загальними вимогами до поведінки дітей в класі, навчальними завданнями та ефективним комунікативним процесом із вчителями та іншими учнями [45].

Вчені також виділяють критерії успішної адаптації першокласників до школи. За їхніми поглядами, оцінка ефективної підготовки та адаптації першокласників до школи включає в себе суб'єктивні та об'єктивні аспекти. Об'єктивно можна спостерігати за продуктивністю і успіхом дитини у новому освітньому просторі, нових навчальних умовах, особливостями залучення дитини до умов шкільного життя, набуття нею соціального статусу серед однокласників (дружба, мікрогрупи, лідерська позиція тощо) як міру успішної адаптації. Суб'єктивні критерії оцінки успішної адаптації дитини до школи, на думку вчених, включають в себе показник емоційного здоров'я дитини, активність дитини в школі, рівень її задоволеності навчанням [45].

Продовжуючи означену тему, варто відзначити позицію Т. Дронь, яка визначає такі основні показники успішної шкільної адаптації дитини:

- позитивне ставлення дитини до школи;
- прийняття дитиною шкільних норм та правил;
- академічна мотивація дитини до навчання;
- гарний емоційний стан першокласника та загальний позитивний емоційний стан;
- адекватна поведінка дитини у класі та на перерві[24].

Отже, як зрозуміло із усього попереднього аналізу, зсамих перших днів навчання та, навіть самого перебування у шкільному просторі, першокласник стикається з цілою низкою важливих проблем, які пов'язані з роллю та особистістю вчителя, стосунками з однокласниками, новим режимом дня, дисципліною, строгими та серйозними правилами школи тощо. Під час самого процесу адаптації до школи дитина часто може відчувати себе розчарованою або ображеною. На думку вченої І.Я. Підручної «загальні проблеми дитини під час адаптації можуть виявлятися різними шляхами: невдача в школі, зменшення мотивації до навчання, небажання ходити до школи, негативність, лінь, відволікання тощо»[48].

Саме тому, важливим аспектом в даній проблемі є активний пошук заходів, завдяки яким вчителі та батьки першокласників зможуть допомогти першокласникам адаптуватися до школи. Важливо, щоб вчитель пам'ятав, що сама шкільна система є новим утворенням для дитини, і головними завданнями для першокласника під час вступу до школи є його ефективна адаптація, вироблення нових навичок навчання, спілкування з іншими дітьми та дорослими.

Л. Дусанська переконана, що головні завдання вчителя та шкільного психолога полягають в тому, щоб забезпечити максимально гармонійний перехідний період дитини від садочка до школи, під час якого вони вивчатимуть правила школи за різних ситуацій. Вчена наголошує, що при цьому «важливо, щоб сам першокласник відчував у собі можливість і здатність опанувати нове вміння або діяльність, які з'являються у його шкільному житті щодня. Тому вчитель повинен як найчастіше

заохочувати впевненість дитини у собі. Значною мірою саме вчитель молодших класів відповідає за встановлення серед дітей свого класу дружньої атмосфери. Він також активно впливає на заохочення позитивного ставлення учнів по відношенню один до одного» [27].

У цьому контексті варто відмітити, що, на думку І. Любарської, міжособистісні відносини першокласників часто залежать від педагога та його педагогічного стилю. Адже відкритий, дружелюбний та відверто налаштований вчитель надихає дітей до активного спілкування зі своїми однолітками, що створює позитивну емоційно-психологічну атмосферу в класі. Необхідно пам'ятати й те, що кожен першокласник хоче добре навчатися і бути «відмінником», а у випадку невдачі він переживатиме неабиякий стрес та розчарування. Тому значну роль для дитини також відіграє вчительська похвала, адже вона виступає надзвичайно важливим стимулом для учня. Вчена наголошує: «вчителю необхідно завжди знайти щось таке, за що дитину можна похвалити, і тільки після цього потрібно давати критичні відгуки про те, що зроблено» [40].

При цьому дослідники І. В. Олійник, Ю. М. Ноженко наголошують, що «всі зусилля вчителів та шкільного психолога можуть бути безрезультатними без співпраці з батьками. Всі дорослі навколо дитини повинні діяти разом: єдині правила та вимоги допоможуть першокласникам адаптуватися до школи» [47].

Дослідниця О. В. Сухорекська, зазначає, що під час процесу психологічної адаптації до школи дитячий організм прагне до досягнення певного балансу, а тому активно шукає та застосовує нові стратегії у поведінці. За допомогою цих нових стратегій дитина починає пристосовуватися до змін, залежно від ситуації, а також намагається підлаштувати своє оточення до власних потреб. Використовуючи новонабуті адекватні поведінкові стратегії, учень навчається подолати стрес. При цьому, з точки зору вченої, «завдання вчителя полягає в тому, щоб допомогти дитині-першокласнику зменшити надмірну інтенсивність витраченої ним

щоденної енергії на користь процесу шкільної адаптації таким чином, щоб допомогти з більшою ефективністю подолати появу своєї тривоги та страхів, які часто виникають перед невідомим»[54].

Поруч із цим Н. Голота запевняє, що вчитель повинен оптимізувати створені ним педагогічні та організаційні умови в класі та дотримуватися наступних принципів:

- впроваджувати індивідуальний підхід до кожного учня;
- досягнення успішного і продуктивного розвитку дитячих вмінь, навчюок, здібностей та потенціалу через спеціальний інтегрований курс або програму, спрямовану на полегшення адаптації;
- помірне та поступове навантаження дитини з навчальною діяльністю;
- використання сучасних методів активізації учнів в класах;
- викладання без нагородження оцінками[18].

При такому підході означено значну роль педагога, в першу чергу, як фахівця своєї справи, а от його особистісні риси та характеристики при цьому не несуть такого значення.

У своїх роботах Скрипченко О.В., Долинська Л.В. та Огороднійчук докладно описують загальні принципи оптимізації педагогічних та організаційних умов, які будуть сприяти успішній адаптації першокласника до появи нових шкільних вимог. Вчені відзначають: «до таких принципів належать наступні:

- структурування класу навколо періодів активної роботи та відпочинку дітей (розвиток ритму роботи);
- диференціація простору класу (зони навчання, зони релаксації);
- диференціація з точки зору різноманітних видів діяльності – гра, робота, навчання (чергування зосередженої уваги дітей та рухової активності, чергування організованої та неорганізованої діяльності, поступовий перехід до незалежної організації та планування діяльності самого учня / себе);
- організація класної спільноти, яка здатна співпрацювати у вирішенні різних навчальних завдань, формування класної спільноти: використання

певних ритуалів та різних символів, а також спостереження за правилами взаємодії у класному колективі;

- індивідуалізація темпів роботи в класі - важлива умова для учнівського спокою;

- учні повинні вибирати свої завдання самостійно: вести дитину до набуття адекватної самооцінки як основи для формування здатності першокласника до навчання;

- створення необхідних умов для підтримки співпраці між учнями та вчителями і батьками»[52].

Метою кожної школи, за словами сучасного дослідника Т. Іллященко, має стати створення таких сприятливих умов, які стимулюють природну тенденцію дитини до її зростання та розвитку, а також створення спеціального ефективного педагогічного середовища шляхом повної адаптації до нього учнів. Тому необхідно, по можливості, покращити та оптимізувати педагогічні та організаційні умови, щоб діти-першокласники почували себе в просторі школи комфортно та безпечно. Автор наголошує: «оптимізація умов у першому класі початкової школи повинна дозволити кожній дитині відчувати свою емоційну безпеку, захистити своє фізичне, психічне та соціальне здоров'я, надати можливість подолати можливу небезпеку від невідомого середовища, а в емоційно комфортних умовах це повинно допомогти створити позитивне ставлення дитини до навчання та школи»[31]. В освітньому середовищі з позитивною атмосферою дитина здатна створювати відповідні стратегії, які будуть активно допомагати їй адаптуватися до нового середовища та вимог, які висуває шкільний простір, а також подолати стрес і впоратися із важкими ситуаціями.

Враховуючі результати аналізів власних досліджень, вчений А.В. Фурман з даного приводу рекомендує: «необхідно вирішувати проблемні адаптаційні ситуації в першому класі шляхом застосування спеціально розробленої програми адаптації. Вона повинна містити в собі спеціальний набір методів та заходів, призначених для ефективного регулювання процесу

шкільної адаптації та суттєвого зменшення частоти появи дезадапційних проявів та ознак у чнів» [62]. Представлена теорія автора ґрунтується на тій позиції, що вчителям, батькам та психологам необхідно проводити профілактику появи небажаних поведінкових проявів дітей та частоту виникнення адаптаційних проблем шляхом ранньої, спеціально створеної та продуманої профілактики, а також прийняття заходів для усунення обтяжливих для дитячої психіки ситуацій. В контексті процесу психологічної адаптації, це означає, що можна забезпечити для дитини певний тип захисту, шляхом заздалегідь розробленої програми для усунення або, принаймні, зменшення впливу негативних факторів ризику та сприяння підтримання адекватного рівня фізичного, психічного та соціального здоров'я дітей молодших класів» [62, 63].

На жаль, більшість сучасних вчених педагогів та психологів сходиться на думці, що на сьогодні немає універсальної або всемогутньої моделі вирішення проблем, пов'язаних із особливостями шкільного адаптаційного процесу в молодшій школі. Але, спираючись на численні наукові методичні матеріали та вивчену іноземну професійну літературу з психології, можна відзначити, що наявні на сьогоднішній день програми психологічної шкільної адаптації являють собою лише одну доступну модель з цілого великого перліку можливих сучасних ефективних рішень цієї проблеми. Означені програми допоможуть у моделюванні навчального середовища та усього освітнього простору в контексті психологічної шкільної адаптації молодших школярів до ранньої початкової освіти.

В. Голдберг у своїх роботах у своїй роботі надає розповідь про цікавий досвід зарубіжних країн з даного питання, зокрема досвід Словаччини. У цій країні програми адаптації до шкільної освіти не належать до доступних стандартних державних послуг, які надаються школами, вони не впроваджуються фахівцями на практиці та не входять до наявних освітніх національних програм. В. Голдберг вказує наступне: «що стосується першочергової необхідності створення певних умов для дітей на

початку початкової освіти за кордоном, вчителі також мають змогу скористатися різними програмами до шкільної адаптації, які також можуть бути корисними і в Україні» [67].

За кордоном, зазвичай, такі адаптаційні програми підготовлені та використовуються на практиці. Вони, як правило, розробляються спільно педагогами у співпраці із психологами або фахівцями певних методологічних асоціацій. Вони спрямовані на запобігання появи надмірної кількості адаптаційних проблем учнів-першокласників. А їхня мета – збереження фізичного, психічного та соціального здоров'я учня, усунення надмірних стресів та важких ситуацій або відновлення психічної рівноваги дитини при її переході від дошкільної установи до початкової школи. Рівень їхньої ефективності полягає в урахуванні поступовості та циклічності збільшення навчальних навантажень[67, 68].

У сучасному українському освітньому просторі, подібні програми мають деякі загальні риси, завдяки чому ними можна скористатися у багатьох випадках, які стосуються адаптаційного процесу дитини до навчання. Вони включають:

- основний напрямок розвитку;
- конкретну мету;
- основні показники успішної адаптації;
- точні та конкретні організаційні вказівки;
- розроблений графік роботи;
- конкретні ідеї, рекомендовані пропозиції щодо діяльності[16].

На думку Г. Колесової, спільною першочерговою метою всіх подібних спеціальних корекційно-розвивальних програм є, насамперед, тісне знайомство учнів–першокласників із шкільним життям, але, здебільшого, в ігровій формі. Основними завданнями при цьому також виступають підготовка учня до прийняття ним своєї нової учнівської ролі та залучення дитини у сучасний серйозний світ шкільного навчання. Вчена наголошує: «Адаптація дитини до школи може бути успішною лише в тому

випадку, якщо зміни відбудуться поступово, і учні матимуть достатньо часу для пошуку відповідних стратегій, які зможуть сприяти процесу адаптації. Природно, що завдання вчителів та батьків полягає в тому, щоб допомогти дітям і щосили намагалися полегшити цей період» [35].

Досить корисною, на думку Т. В. Дуткевич, може бути застосування методики розвиваючих ігор, яка спрямована на вирішення важливих завдань підготовки когнітивної сфери учня до сприйняття навчального матеріалу, розвитку його комунікативних якостей та формування ефективної внутрішньої позиції школяра зі стійкою пізнавальною мотивацією. В основі занять вчена пропонує використовувати ігрову діяльність, яка виступає провідним видом діяльності для дітей шести років. Вона наголошує, що всі заняття по підготовці дітей до школи повинні проходити у вигляді гри. Вочевидь, гра допомагає дитині адаптуватися до нових оточуючих умов, у яких вона опинилася, знімає надмірне нервово навантаження [26].

Подібну позицію висловлює Л. Брикунець. Автор вказує, що саме завдяки ігровим формам занять, вдається ефективно залучити пасивних чи немотивованих учнів до систематичної розумової праці. Варто застосовувати такі ігри, які будуть сприятитому, щоб дитина відчула успіх, повірила у свої сили. Заняття на початку шкільного навчання повинні бути наповнені грою елементами та вправами в ігровій формі. При цьому гра повинна відбуватися не заради розваги, а з навчальною метою, що буде вимагати від учня складних розумових операцій, усвідомлення, умовиводів, аналізу та синтезу. Завдяки даній методиці діти зможуть набувати навички навчальної діяльності. Це буде сприяти розширенню їхнього кругозору, вдосконаленню комунікативних навичок, вмінням співпрацювати у групі, знайомитися зі світом власних емоцій та емоцій оточуючих людей. Вчена наголошує на тому, що «завдання активізують життєві спостереження дітей, закріплюють навчальний матеріал. Різний рівень складності завдань зумовлює більшу або меншу самостійність малюків у їх виконанні. Малюнки, схеми, загадки зацікавлюють дітей, активізують їхню пізнавальну активність, логічно

поєднують сприймання, мислення із практичними діями. Різноманіття вправ та ігор, що використовуються, повинні також бути спрямовані на розвиток дрібної моторики дітей, усного мовлення, знакової функції свідомості, комунікативних якостей та когнітивної сфери дошкільників»[14].

Т. С. Кравчинська відзначає, що окремим способом подолання дезадаптованості учнів може виступати проведення спільних занять між учнями та батьками. За їх допомогою учасники занять зможуть оволодіти теоретичними знаннями та практичними навичками з питань розвитку психологічної готовності до шкільного навчання. Найбільш важливим у цьому процесі буде також те, що батьки першокласників зможуть навчитися спеціальним методам надання психологічної підтримки своїй дитині у складний період адаптації до школи. Окрім цього, вчена наголошує:«такі заняття дадуть можливість батькам психологічно підготувати дитину до ситуацій взаємодії з незнайомими людьми та знайти відповіді щодо розв'язання проблем між батьками і дитиною» [33].

І. Я. Підручна зазначає, що впродовж вирішення адаптаційних проблем необхідно постійно проводити вивчення рівня психологічної готовності дитини до шкільного навчання. Це дає надзвичайно важливу можливість прогнозування та попередження виникнення у дітей появи проблем адаптаційного характеру, а також надання психологічного супроводу та допомоги батькам першокласників з питань створення необхідних та сприятливих умов підготовкиїхньої дитини до шкільного навчання. Вчена також наголошує, що за підсумками проведених індивідуальних співбесід шкільного психолога з учнями можуть готуватися карти-характеристики класів. Вони зможуть демонструватинабір особливостей розвитку кожної окремої дитини та класу в цілому. І. Я. Підручна вказує на те, що «така карта дасть можливість учителю вже у перші дні навчання забезпечити адресний,індивідуальний підхід до кожного першокласника» [48].

Сучасні українські психологині, зокрема, М. Мороз, С. Ройз. та К. Гольцберг вважають, що важливе місце для ефективної адаптації

першокласників посідають також корекційно-розвивальні заняття для учнів із проблемами в адаптації, які розраховані, зокрема, на корекційно-розвивальну роботу з групами дітей. Особлива увага при цьому надається учням, які є вимушеними мігрантами. Правильно організована психологічна допомога учням, які потрапили у складні життєві умови, здатна пом'якшити виникаючі складності соціокультурної адаптації й здійснювати плавну інтеграцію дітей вразливих категорій у всі сфери освітнього процесу та загалом до навчального товариства. При цьому наголошується, що «психологічна допомога має бути спрямована на активізацію внутрішніх ресурсів дитини, оволодіння ефективними способами самопомоги, подолання кризової життєвої ситуації, симптомів посттравматичного стресу, які з'явилися у силу життєвих обставин. Основні психологічні проблеми дітей, які є вимушеними мігрантами пов'язані з зниженням толерантності, та зниження самооцінки, впевненості у собі, іноді викривленим сприйняттям оточуючих людей» [42].

Робота з такими дітьми, як належать до вразливих категорій, повинна бути спрямована на сприяння активного особистісного розвитку та вдосконалення їх комунікативних навичок, довільності дій під час уроків, уважності на перервах та у стосунках з однокласниками, вдосконалення їхніх просторових уявлень, формування чіткого та послідовного розумового плану власних дій, удосконалення мовленнєвих функцій, а також загальний активний розвиток продуктивності психічної діяльності учнів. М. Мороз, С. Ройз. та К. Гольцберг вказують: перші кроки у школі повинні допомогти зробити учителі, психолог та батьки. І саме від них залежить, яким будуть ці кроки: легкими і впевненими, чи важкими і з перешкодами»[42].

Практичні психологи надають наступні загальні рекомендації педагогам, батькам та усім значущим дорослим, які повинні забезпечити ефективні умови адаптації дитини до навчання у школі у сучасних українській реаліях.

- Мета навчання під час війни – не лише засвоєння нових знань, а й психологічна підтримка, спілкування, перемикання уваги дітей;
- Жодних негативних оцінок, обліку відвідування, об'ємних домашніх завдань тощо – навчання повинно стати допомогою дитині, а не черговим стресом та хвилюваннями;
- Зараз не час фокусуватись на вивченні нового матеріалу. Заняття мають бути орієнтованими на повторювання – це буде ефективніше.
- Варто уникати негативних оцінок та великих за обсягом домашніх завдань. Натомість слід створювати для учнів ситуації успіху, позитивну мотивацію, хвалити їх.
- Проявляти терпіння до дитячої розсіяності, неухважності та інертності під час онлайн уроків.
- Не забувайте про загальні правила дистанційного навчання та гігієну користування гаджетами. В умовах інформаційної війни педагогам важливо розвивати в учнів критичне мислення та разом вчитися перевіряти інформацію, розпізнавати фейки, маніпуляції, аналізувати різні точки зору.
- Вчителі мають підбадьорювати дітей, а не залякувати негативом під час уроків. А відволікатися варто лише на підтримку та турботу, а не на актуальні новини.
- Говорити із дітьми про емоції та почуття. Приділяти час розвитку емоційного інтелекту.

Отже, враховуючи представлений вище аналіз позицій вчених, можна узагальнити, що правильно організована психологічна допомога учням-першокласникам, які на сьогоднішній день потрапили у надзвичайно складні життєві умови, здатна пом'якшити виникаючі складності соціокультурної адаптації й здійснювати плавну інтеграцію дітей вразливих категорій у

освітній простір. Досвід практичних психологів вказує на важливість сукупності групових форм корекційно-розвивальних заходів з такими дітьми. Основні спільні зусилля психологів та педагогів повинні бути спрямовані на розвиток та вдосконалення комунікативних навичок дітей, довільності дій, уважності, просторових уявлень, формування розумового плану дій та мовленнєвих функцій, а також розвиток продуктивності психічної діяльності молодших школярів.

РОЗДІЛ 2. ХАРАКТЕРИСТИКА ВИБІРКИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дослідження проводилося наприкінці жовтня - початку листопада 2022 року на базі Чернівецького ліцею № 10. Згідно даних літератури, до цього періоду вже можна зробити певний зріз щодо процесу адаптації першокласників, оцінити рівень його ефективності, а також можливі наявні труднощі.

Загалом у вимірюванні рівня адаптованості брало участь 64 учнів перших класів, з них 64% хлопців та 36% дівчат, 29% дітей шестирічного віку та 71% дітей семирічного віку (рис. 2.1.)

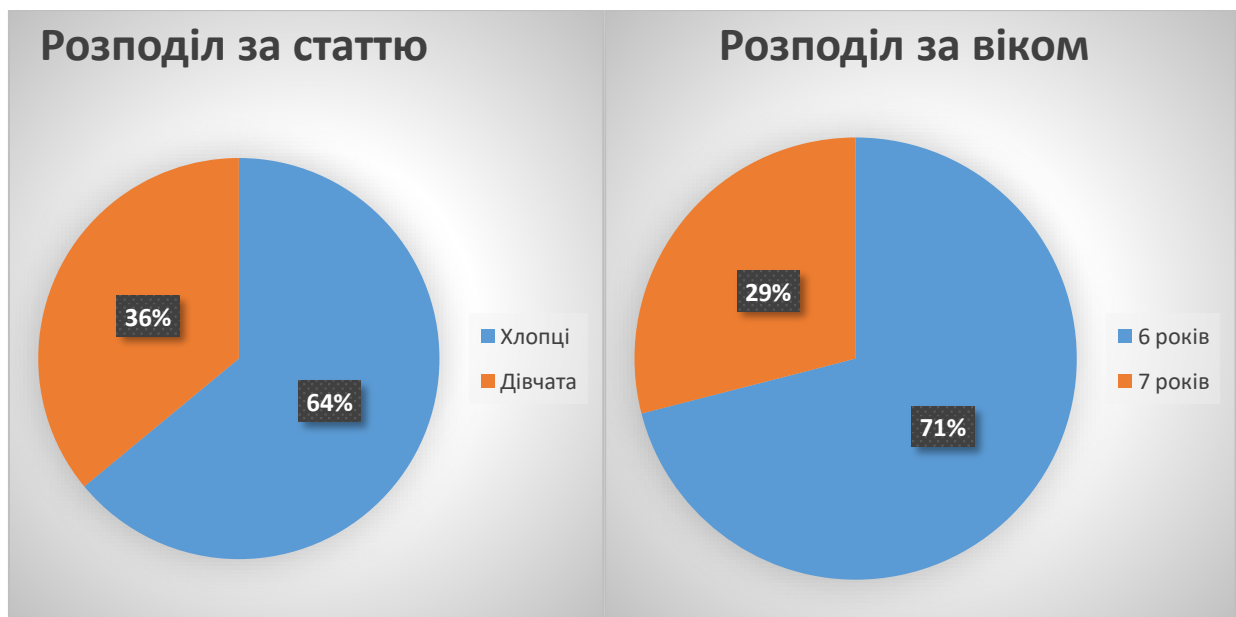


Рис.2.1. Розподіл досліджуваних першокласників за віком та статтю.

Нами також брався до уваги такий показник як «місце проживання». Враховуючи ситуацію, яку зараз проживає наша країна, нам здалося

доречним та актуальним порівняти особливості шкільної адаптації у місцевих дітей та дітей вимушених мігрантів. Батьки цих дітей, тікаючи від жахів війни, з рідної області та міста, тим не менше, прийняли рішення віддати дитину до школи. У той час як велика кількість батьків по всій країні вирішили перечекати цей рік і віддати дитину до школи у семирічному віці. У нашому дослідженні ми припускаємо, що у дітей внутрішніх переселенців очікуваними будуть значні проблеми, пов'язані із шкільною адаптацією. Адже, як ми проаналізували у теоретичному розділі огляду літератури, сам по собі вступ до школи вже є стресом для дитини, то у цьому випадку він буде подвійним. Співвідношення дітей першокласників за місцем проживання (22% дітей вимушених мігрантів та 78% місцевих дітей) у загальній вибірці досліджуваних представлено на рисунку 2.2.



Рис. 2.2. Розподіл досліджуваних першокласників за місцем проживання.

Враховуючи вік дітей, дослідження передбачало безпосередню роботу із самими учнями, а також із їхніми батьками та вчителями, яким були запропоновані окремі опитувальники. Це дозволило нам об'єктивувати

отриману інформацію.

Для реалізації поставленої мети дослідження нами були підібрані наступні психодіагностичні та проєктивні методики.

Методика №1 «Школа звірів»

Метою проєктивної методики є виявлення явних шкільних проблем по малюнкам учнів, що для дітей є звичним та не складним завданням. Аналізуючи малюнки можна зробити висновки щодо труднощів, які виникли під час першого року навчання у школі.

Дану методику можна використовувати не лише під час початкового етапу адаптації дитини в навчальному закладі, але й в дещо старшому віці - під час виявлення труднощів у спілкуванні з однолітками та педагогами. Вона може проводитися як індивідуально так і у груповій формі.

Для проведення цієї методики необхідно мати лише аркуш паперу та кольорові олівці. Дитині потрібно зручно сісти, закрити очі та уявити, що вона відправилась у подорож до прекрасного лісу. У подумках вона має знаходитися на галявині, слухати шум листя та прогулюючись дійти до «Школи Звірів»[30].

Дитина має розповісти яких звірей-учнів вона бачить навколо, що вони роблять, який у них вчитель та ким вона бачить себе. Необхідно, щоб дитина розповіла які почуття вона проживає. Згодом дитина відкриває очі та малює усе те, що бачила у своїй уяві (див. дод. 1)

Психолог у свою чергу має звернути увагу на наступні особливості роботи учня:

- 1) Розташування зображеного малюнку на папері.
- 2) Окреслення фігур тварин, які зображені на малюнку.
- 3) Натиск олівців, штриховка, закреслення.
- 4) Присутність органів чуття у зображених тварин.
- 5) Взаємодія із іншими учнями класу.
- 6) Відносини між педагогом та учнями.

7) Безпосередньо сам процес навчання.

8) Кольорова гамма у малюнку.

Методика №2 «Дерево Лампенів»/

Методика «Дерево Лампенів» отримала свою назву слідом за прізвищем автора Д.Лампена. У вітчизняній психології вона була адаптована Л.П. Пономаренко. Вона може використовуватися для оцінки успішності адаптації дитини на початку шкільного навчання і при переході до середньої школи. Методика дозволяє досить швидко визначити особливості перебігу адаптаційного процесу, виявити можливі проблеми дитини. Діти, занурюючись в діяльність розфарбування малюнка, із задоволенням виконують запропоновані завдання, легко ототожнюють себе з тим чи іншим персонажем.

Зміст методики полягає у тому, що учням пропонуються аркуші паперу із готовим зображенням наступного сюжету: дерево і розташовані на ньому і під ним чоловічки. Кожен учень отримує свій особистий аркуш із таким зображенням. Фігурки при цьому не нумеруються.

Не рекомендується пропонувати учням відразу підписувати на аркуші своє прізвище, так як це може вплинути на їх вибір.

У певних ситуаціях деякі діти не можуть чітко визначитися у своєму виборі і просять дозволу позначити позиції двох чоловічків. У цьому випадку досліднику не слід обмежувати їх вибір, але необхідно зафіксувати, який чоловічок був відзначений в першу чергу, який в другу, оскільки співвідношення цих виборів може бути досить інформативним для психологічного аналізу.

Інтерпретація результатів методики «Дерево з чоловічками» проводиться виходячи з того, які позиції вибирає даний учень, з положенням якої фігурки ототожнює своє реальне і ідеальне положення, чи є між ними відмінності.

Інтерпретація методики була розроблена з урахуванням досвіду її практичного застосування і порівняння її результатів з спостереженнями за поведінкою учнів, даних, отриманих від вчителів і батьків, з бесіди з

дитиною[30].

Для зручності пояснення кожної фігурці привласнений свій індивідуальний номер (див. дод. 2)

Методика № 3 «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи»

(В.Чирков, О.Соколова, О.Сорокіна)

Мета методики полягає у визначенні рівня адаптованості дитини до навчання в школі(див. дод. 3)

Сама методика складається з двох схем:

Схема 1: вивчення соціально-психологічної адаптації дітей до школи, для вчителів.

Схема 2: вивчення соціально-психологічної адаптації, для батьків.

Схема 1 (для вчителів) включає 4 критерії адаптованості і 7 характеристик (шкал) для їхньої оцінки. Як критерії виступають такі параметри:

1. Ефективність навчальної діяльності.
2. Засвоєння шкільних норм поведінки.
3. Успішність соціальних контактів.
4. Емоційне благополуччя.

Схема 2 (для батьків) містить 6 характеристик (шкал):

1. Успішність виконання шкільних завдань.
2. Ступінь зусиль, необхідних дитині для виконання шкільних завдань.
3. Самостійність дитини у виконанні шкільних завдань.
4. Настрій, з яким дитина йде до школи.
5. Взаємини з однокласниками.
6. Загальна оцінка адаптованості.

Форма проведення: індивідуальна і групова.

При багаторазовому застосуванні схем педагоги й батьки щодня в бланку спостереження протоколу відзначають номери тверджень, що найбільше відповідають формам поведінки та які часто трапляються у навчальній діяльності. На підставі цих даних виводять сумарний показник

адаптованості дитини, а також складають графік динаміки процесу адаптації за визначений період.

У випадку застосування обох способів схем отримані результати порівнюють з нормами.

Схема 1

22-35 балів – зона адаптації;

15-21 бал – зона неповної адаптації;

0-14 балів – зона дезадаптації

Схема 2

19-30 балів – зона адаптації;

13-18 балів – зона неповної адаптації;

0-12 балів – зона дезадаптації[30].

Методика № 4«Опитувальник для вивчення рівня адаптації дитини до школи»,

розроблений Л. Ковальновою та Н. Тарасенко

Метою опитувальника є визначення коефіцієнта дезадаптації у дітей молодшого шкільного віку. Вона також допомагає зорієнтуватися, який фактор чи група факторів лежать в основі адаптації дитини. За даною методикою вчитель заповнює бланк відповідей, в якому викреслюються номери фрагментів поведінки, характерних для конкретної дитини(див. дод. 4)

При обробці викреслений номер зліва - 1 бал, праворуч - 2 бали. Максимальна сума - 70 балів. Коефіцієнт дезадаптації розраховується за формулою: $K = n / 70 \times 100$, де n- кількість балів першокласника. Аналіз отриманих результатів:

0-14 - відповідає нормальній адаптації першокласника

15-30 - свідчить про середній ступінь дезадаптації.

Вище 30 - вказує на серйозну ступінь дезадаптації.

При показнику вище 40 учень, як правило, потребує консультації психоневролога[30].

РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТОВАНOSTІ УЧНІВ ДО ПЕРШОГО РОКУ ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

3.1. Показники рівня адаптованості донавчання першокласників за критеріями віку та статі

За допомогою проєктивної методики «Школа звірів» було визначено суб'єктивне переживання учнями першого класу власної адаптованості до школи. Досліджуваним було запропоновано намалювати малюнок на тему «Школа звірів».

Загальні результати за усією вибіркою учнів представлено на рисунку 3.1.

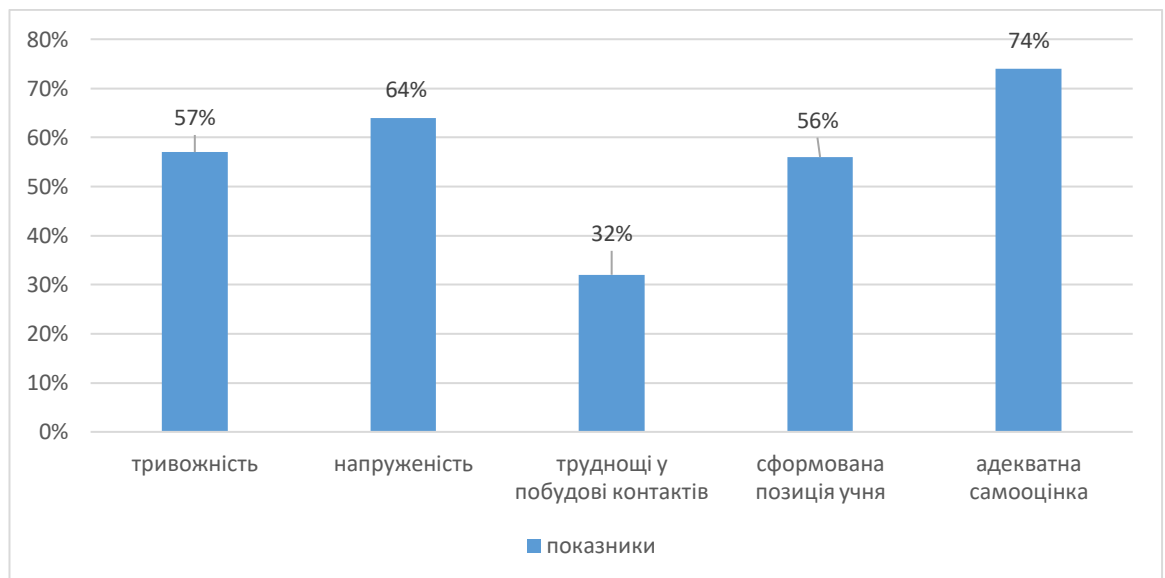


Рис. 3.1. Показники шкільної адаптації у першокласників за методикою «Школа звірів»

Отримані результати вважаємо закономірними та очікуваними для початку навчального процесу учнів першого класу. Відчуття тривоги (проявили 57%) та напруженості (64%). Це значний відсоток, на який варто звернути увагу вчителям та батькам учнів. Однак, вважаємо такі результати, здебільшого, природними, оскільки діти перебувають у нових для себе умовах. Відбувається активна відповідь організму на сукупність нових

впливів, що пов'язані з систематичністю та організованістю навчання. Як раз закономірним результатом цього є тривожність та напруженість першокласників.

Труднощі у побудові контактів продемонстрували 32% дітей. Вважаємо, що у перші тижні навчання це є цілком допустимим. Успішність соціальних контактів є важливим аспектом адаптації до навчання першокласників у школі. Перші місяці навчання відбувається знайомство, і легкість встановлення контактів з іншими дітьми залежить від багатьох факторів: відкритість до спілкування, сором'язливість, замкнутість дитини, тощо.

Сформовану позицію учня продемонстрували більше половини досліджуваних (56%). Це вказує на те, що вони розуміють важливість навчального процесу, усвідомлюють правила поведінки у школі, проявляють інтерес до навчальної діяльності. Адекватну самооцінку було визначено у 74% учнів, що вважаємо прогностично дуже хорошим показником для подальшого навчання учнів.

Аналіз результатів за методикою «Школа звірів» дозволив також простежити відмінності у рівнях адаптації учнів перших класів, в залежності від їхнього віку та статі. Кількісні дані подано у діаграмах (рис. 3.2. та 3.3.)

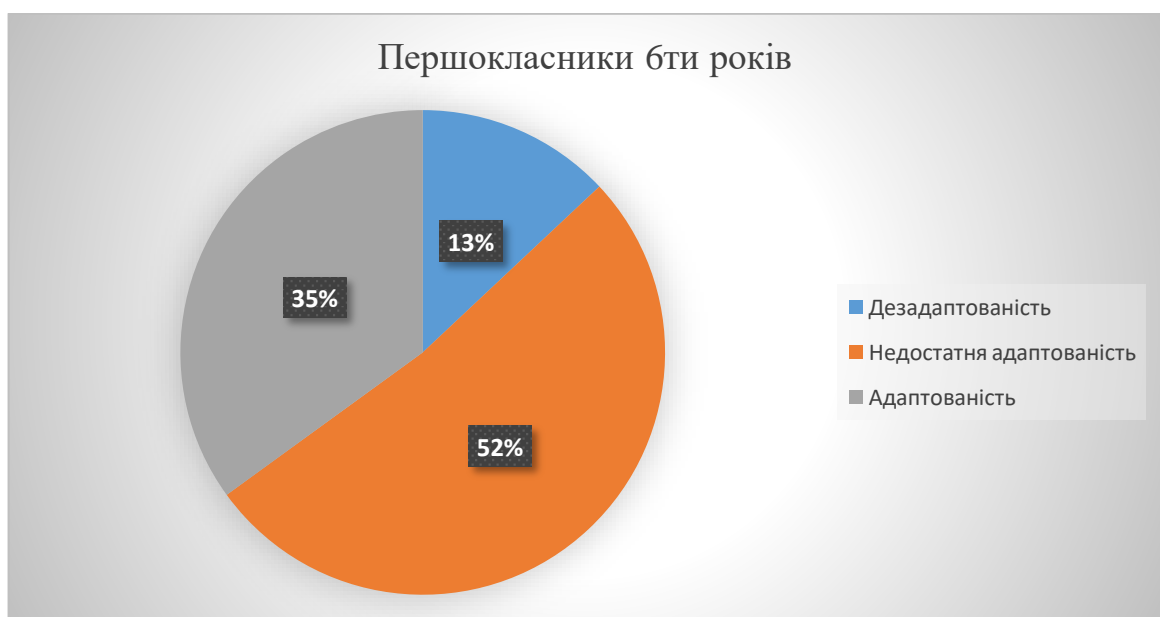


Рис. 3.2. Показники шкільної адаптації у першокласників бти річного

віку за методикою «Школа звірів»

Як видно з рисунків 3.2 та 3.3., різниця між дітьми 6ти та 7ми років досить суттєва. Для перших особливо важко проходить соціальна адаптація. Було визначено 13% дітей із рівнем дезадаптованості та 52% із недостатньою адаптованістю. Лише 35% досліджуваних показали адаптованість за цією методикою. Такі результати вказують на наявність серйозні проблеми, яка потребує значної уваги зі сторони вчителів та батьків таких дітей.

Адже, вочевидь, дитина шестирічного віку не може з легкістю впоратись із шкільним режимом, визнати та зрозуміти шкільні правила поведінки, прийняти свої нові обов'язки. Це серйозне навантаження на дитячу психіку. Тому перші тижні та місяці у дітей можуть виникати головні білі, роздратованість, плаксивість, порушення сну, зниження апетиту.

Також часто у дітей виникають труднощі психологічного характеру: почуття страху, погане відношення до навчання, вчителя, невірне уявлення про власні можливості.



Рис. 3.3. Показники шкільної адаптації у першокласників 7ми річного віку за методикою «Школа звірів»

Як видно з рисунку 3.2., 72% першокласників 7ми років виявили адаптованість та 28% - недостатню адаптованість. Відзначимо, що категорії дезадаптованих дітей за методикою «Школа звірів» у цих дітей виявлено не було. Отже, порівняно із шестирічними дітьми різниця значуща. Пояснюємо це тим, що вік від шести до семи років – кризовий, а кожен місяць в ньому грає важливу роль.

При цьому визначальним у психічному розвитку першокласника стає не тільки процес навчання, але й виховання. Проте, для усвідомлення й прийняття нових моральних якостей необхідний час, який у сучасних шестирічних дітей, на жаль, витрачається на адаптацію до нової соціальної ролі - ролі школяра. Крім того, сучасна система початкової освіти, навіть при переході на систему «Нова Українська Школа», залишається орієнтованою на "усередненого" учня, що робить її недосконалою у реалізації індивідуального підходу до особистості різновікових першокласників.

Нами також були проаналізовані показники за методикою «Школа звірів» в залежності від статі досліджуваних. Результати представлені на рисунках 3.4. та 3.5.



Рис. 3.4. Показники шкільної адаптації у хлопців першокласників за методикою «Школа звірів»

При порівнянні особливостей адаптованості першокласників хлопців та дівчат, можна констатувати, що дівчата проявили загально вищий рівень адаптованості порівняно з хлопцями. У них рівень адаптованості 80% порівняно з хлопцями, у яких – 70%, дезадаптованість проявили лиш 4% порівняно з 9% у хлопців. Недостатню адаптованість показали 16% дівчат та 21% хлопців.



Рис. 3.5. Показники шкільної адаптації у дівчат першокласниць за методикою «Школа звірів»

Підставою таких результатів можуть служити особистісні якості дівчат першокласниць, які спрямовані в більшій мірі на зовнішній світ та проявляються в гармонійних стосунках з середовищем школи.

Можна також припустити, що дівчата в більшій мірі ніж хлопці усвідомлюють свій новий статус – учня школи, вони швидше пристосовуються до багатоманітності життя у нових шкільних умовах, швидше налагоджують стосунки з вчителями та однокласниками, відчувають себе більш впевнено та задоволено.

Тим не менше, хочемо відзначити, що загальний показник дезадаптованості учнів першокласників, нажаль, вищий ніж ми очікували, спираючись на проведений попередньо огляд літератури. Пояснюємо це

сучасними політичними та економічними умовами, у яких опинилися сьогодні першокласники нашої країни.

Наступна методика, яка була нами використана у роботі з учнями – проєктивна методика «Дерево Лампенів». Вона дозволила нам перевірити, як першокласники освоїлися в школі за перші місяці навчання. Методика також допомогла швидко визначити особливості перебігу адаптаційного процесу та виявити можливі проблеми дітей.

Нами були визначені деякі відмінності у результатах в залежності від вікового критерію (рис. 3.6).

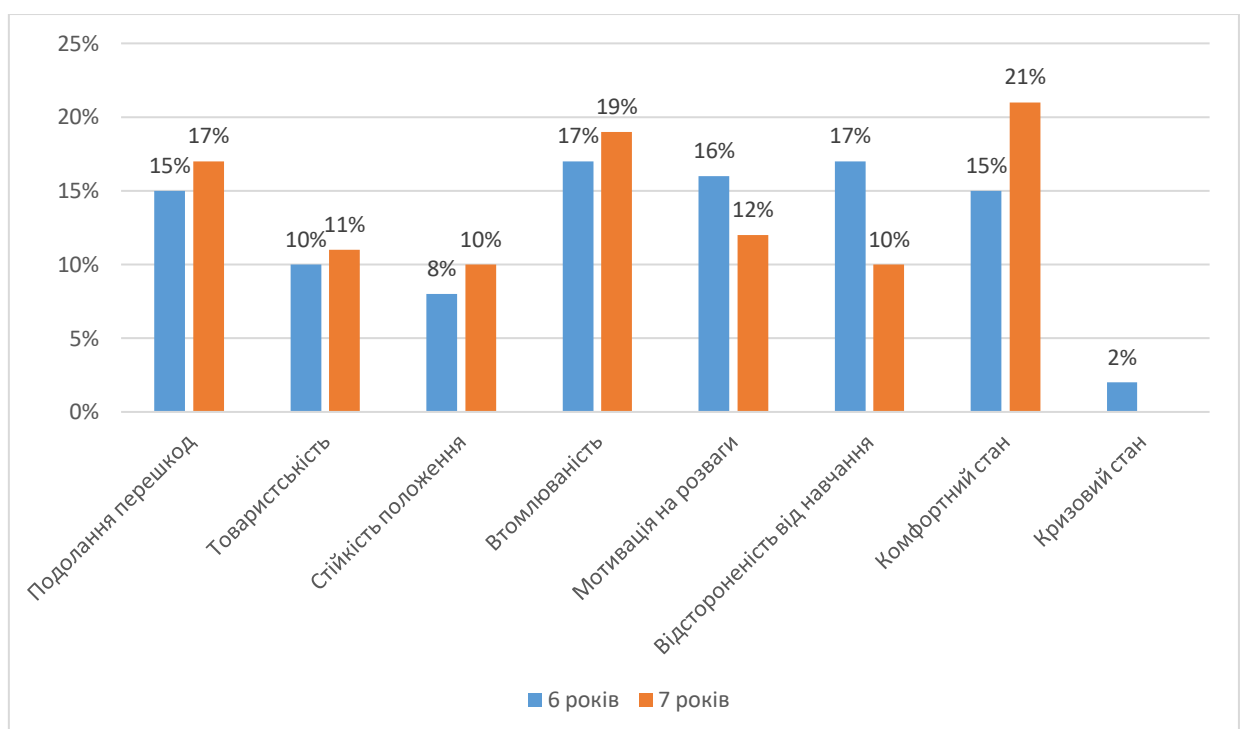


Рис. 3.6. Порівняння показників досліджуваних шести та семи років за методикою «Дерево Лампенів»

У першокласників шестирічного віку переважали такі шкали як «втомлюваність» (17%) та «відстороненість від навчання» (17%). Високий показник також отримала шкала «мотивація на розваги» (16%). Натомість, у дітей семирічного віку на перше місце виходить «комфортний стан» (21%). Щоправда, шкала «втомлюваність» також сильно виражена (19%).

«Мотивація до розваги» вища у дітей шести років порівняно з семирічними (16% та 12% відповідно), що може вказувати на те, що у

старших школярів вже повністю відбувся перехід на нову провідну навчальну діяльність, в той час, як у молодших першокласників, частіше виникає бажання погратися. Для них навчальна діяльність ще не набула основного значення.

Окремо варто відзначити, що серед дітей шестирічного віку було виявлено 2% таких, яким характерний «кризовий стан». Такі діти, безумовно, потребують особливої уваги зі сторони вчителя, батьків, їм потрібна консультація психолога. Натомість серед дітей семирічного віку ця шкала взагалі не представлена, отже, можливо їхня більш зріла психіка краще адаптувалася до нових умов шкільного середовища.

Загальна картина може вказувати на очевидну різницю в особливостях адаптації дітей шести та семирічного віку. Вважаємо, що це лиш підтверджує тезу про те наскільки важливий цей один рік для психологічної адаптації дітей до школи. При цьому старші діти, безумовно проходять весь процес адаптації набагато легше.

За методикою «Дерево Лампенів» було також визначено відмінності у різних показниках в залежності від статі учнів (рис. 3.7.).

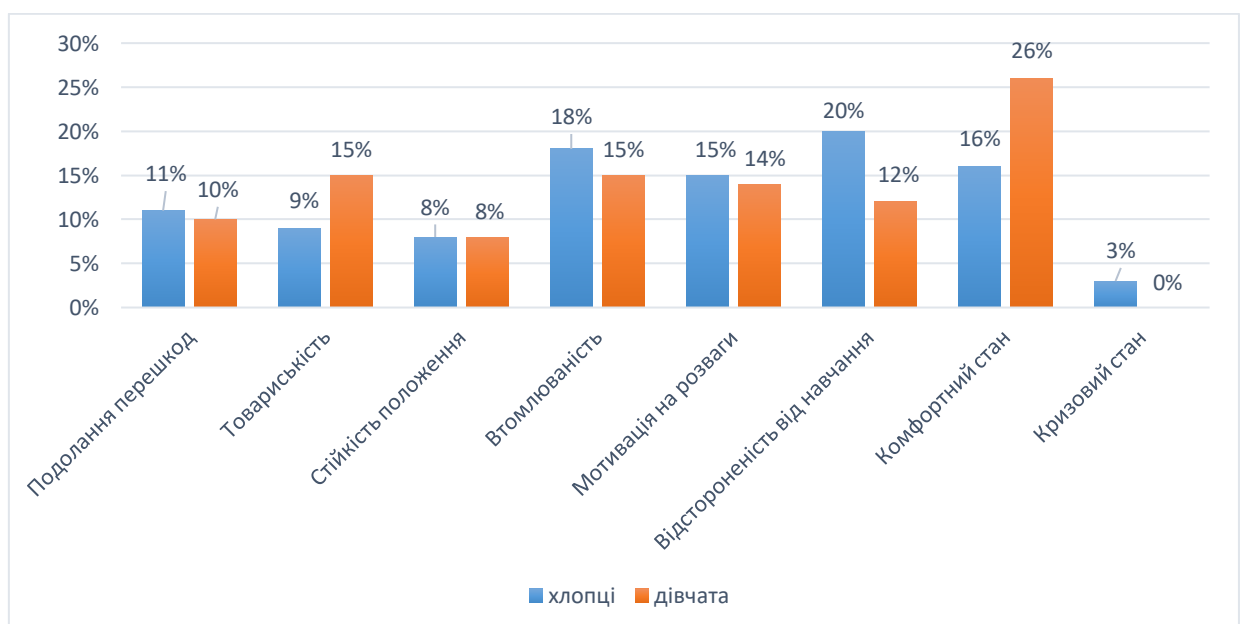


Рис. 3.7. Порівняння показників досліджуваних хлопців та дівчат за методикою «Дерево Лампенів»

Як видно з рисунку 3.5., найбільша різниця була визначена за шкалою «комфортний стан», за якою хлопці показали 16% виборів, а дівчата 26%. Дівчата також переважають хлопців за шкалою «товариськість» (15% та 9% відповідно). З нашого боку, це вказує на те, що дівчата легше проходять адаптацію до шкільного навчання. На це вказує ще й той факт, що у хлопців переважає «відстороненість від навчання» (20% у хлопців та 12% у дівчат).

Нажаль, шкала «втомлюваність» показала наявність значної кількості виборів в обох групах. Пояснюємо це переходом до нової діяльності, підвищеної дисципліни. Окрім того, першокласники часто задіяні на різних гуртках, що посилює їхню втомлюваність.

Наступна методика, яка була нами використана, це «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» (В.Чирков, О.Соколова, О.Сорокіна). Її метою було визначення рівня адаптованості дитини до навчання в школі. На відміну від попередніх проєктивних методик, які передбачали безпосередню роботу із дітьми, ця методика дозволила визначити соціально-психологічну адаптацію дітей до школи з точки зорувчителів та для батьків, які надавали свою оцінку (табл.3.1).

Табл. 3.1.

Порівняння рівнів адаптації (у %) першокласників шести та семирічного віку за методикою «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи»

Шестирічні першокласники			Семирічні першокласники		
Адаптація	Неповна адаптація	Дезадаптація	Адаптація	Неповна адаптація	Дезадаптація
69	23	8	80	20	--

Як видно з таблиці 3.1., рівень адаптації значно вищий у семирічних учнів порівняно з шестирічними (80% та 69% відповідно). Рівень дезадаптації був

виявлений у 8% учнів шестирічного віку, натомість у старших учнів його виявлено взагалі не було. Виходячи з цього, можна констатувати, що у семирічних учнів вищою є ефективність навчальної діяльності та засвоєння шкільних норм поведінки. Їм також притаманна краща успішність у соціальних контактах та емоційне благополуччя.

Під час оцінки батьками та вчителями особливостей адаптації дитини до школи, бралася також до уваги ступінь зусиль, необхідних дитині для виконання шкільних завдань, самостійність дитини у виконанні шкільних завдань. Ці показники були вищими у учнів семи років, порівняно з шестирічними. Суттєвими критеріями адаптації також відзначалися настрої, з яким дитина йде до школи та її взаємини з однокласниками.

Окремо варто проаналізувати рівні адаптації першокласників хлопців та дівчат (табл.3.2.).

Табл. 3.2.

Порівняння рівнів адаптації (у %) першокласників дівчат та хлопців за методикою «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи»

Першокласники хлопці			Першокласниці дівчата		
Адаптація	Неповна адаптація	Дезадаптація	Адаптація	Неповна адаптація	Дезадаптація
58	38	4	62	38	--

Як видно з таблиці 3.2. рівень адаптації був виявлений у 62% дівчат та 58% хлопців. Прояв рівня неповної адаптації не відрізняється. Рівень дезадаптації був визначений у 4% хлопців, натомість у дівчат його виявлено не було. Отже, суттєвої різниці за показником статі за цією методикою виявлено не було.

Останньою методикою, яку ми використовували у роботі був «Опитувальник для вивчення рівня адаптації дитини до школи», розроблений Л. Ковальновою та Н. Тарасенко.

Представлений опитувальник дозволив визначити коефіцієнт дезадаптації удосліджуваних дітей молодшого шкільного віку.

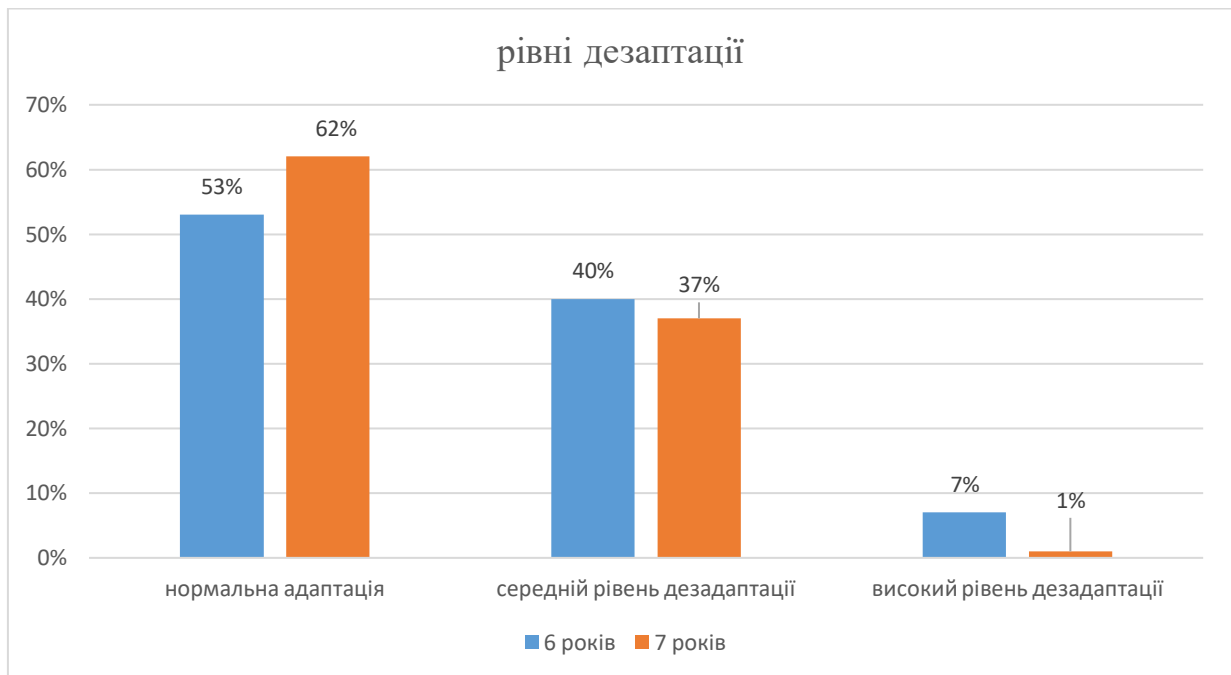


Рис. 3.8. Порівняння показників рівнів дезадаптації у першокласників шести та семи років.

Як видно з рисунку 3.8., була визначена певна розбіжність у результатах між досліджуваними дітьми в залежності від віку, що узгоджується із результатами, які були отримані нами за допомогою попередніх методик. У більшості дітей обох груп був діагностований нормальний рівень адаптації (53% у шестирічних учнів та 62% у семирічних), середній рівень дезадаптації був виявлений у 40% шестирічних та 37% семирічних учнів.

Нажаль, нами також був визначений високий рівень дезадаптації у 7% шестирічних учнів та у 1% семирічних. Такі учні, зі слів вчителів, частовикористовують неадекватні механізми пристосування до школи. Вони схильні до систематичного порушення поведінки на уроках та перервах, частих конфліктних відносини з однокласниками та проявляють високий рівень агресивності. У таких учнів також було зафіксовано пасивне та, здебільшого, негативне відношення до школи, спостерігалось нервування перед початком занять. Достатньо часто батьки і вчителі відмічали у цих

дітей пригнічений стан, відсутність мотивації до навчання, часті відволікання.

Нами також були отримані результати порівняння рівнів дезадаптації в залежності від статі (рис. 3.9.)

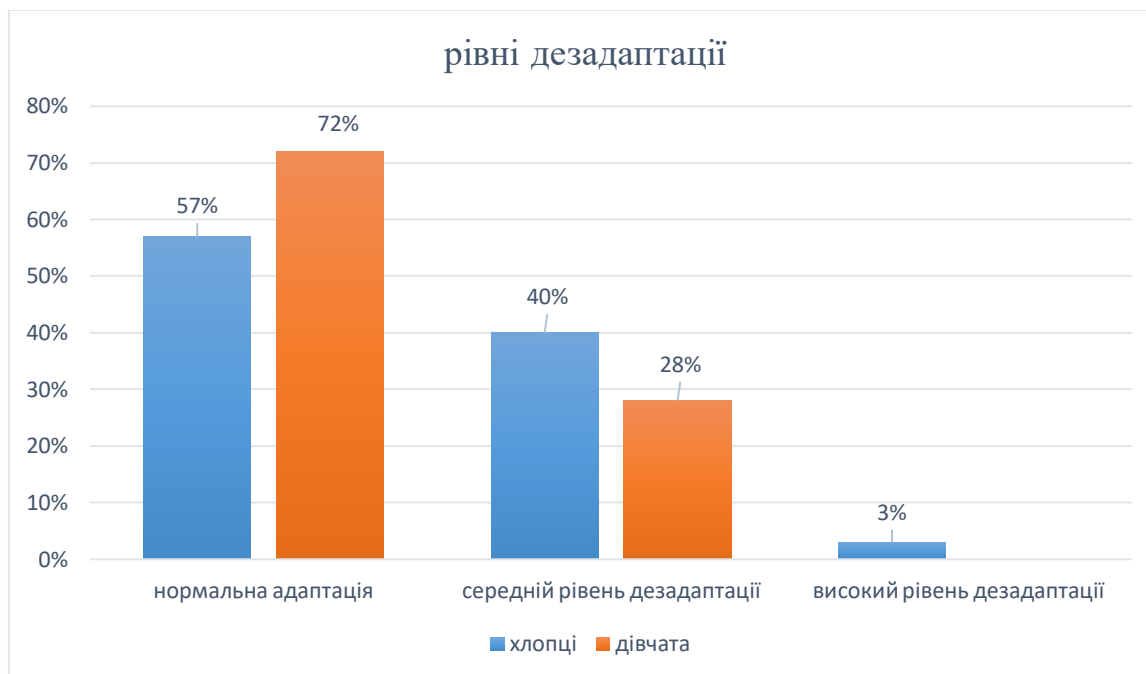


Рис. 3.9. Порівняння показників рівнів дезадаптації у першокласників хлопців та дівчат

Як видно з рисунку 3.9., у дівчат результати трохи кращі, порівняно із хлопцями. Так, нормальну адаптацію продемонстрували 57% хлопців та 72% дівчат, середній рівень дезадаптації 40% хлопців та 28% дівчат. Означена категорія дітей, в переважній більшості, сумлінно виконують вказівки вчителя, хоча й під його контролем. Вони мають добрі стосунки з однокласниками, посидючі та можуть довільно регулювати своєю увагою. Однак, вони достатньо тривалий час звикають до навчальної діяльності, ситуації в класі та вимог вчителя. Як вчителі, так і батьки відмічали у таких дітей незначні перепади настрою та втому після більш серйозних навантажень.

Нами також було зафіксовано 3% хлопців, які продемонстрували, на жаль, високий рівень дезадаптації. Такі учні потребують постійного

спонукання до навчання з боку вчителя. У них також було відмічено низьку працездатність і швидко втомлюваність, вони постійно шукали підтримки від вчителя та з боку батьків.

Проведений порівняльний аналіз кількісних та якісних результатів дозволяє узагальнити наступне. Існують значущі відмінності у процесі адаптації учнів першокласників в залежності від віку та статі. Так можемо стверджувати, що учні семи років, порівняно з шестирічними, легше проходять процес психологічної адаптації до школи, вони частіше демонструють сформовану учнівську роль, мають сприятливі взаємини із однокласниками і вчителем, вони відкриті до сприйняття нової інформації, яка подається вчителем. Дівчата, порівняно з хлопцями, мають менше проблем у проявах навчальної активності та взаємовідносинах із однокласниками. Хлопці дещо частіше виявляють скутість і безініціативність, що негативно відображається на побудові контактів із однокласниками.

Нами також був виявлений певний відсоток дітей, які продемонстрували високу дезадаптивність до шкільного навчання. Такі діти або уникають контакту із вчителем, або ж намагаються виконувати поставлені завдання лише формально, мають проблеми у комунікативній сфері з однокласниками та не сформовану учнівську позицію.

3.2. Особливості психологічної адаптації до навчання у дітей вимушених мігрантів

Враховуючи ситуацію, яка наразі склалася у нашій країні, ми вирішили окремо визначити особливості психологічної адаптації до шкільного навчання у категорії дітей першокласників, які є вимушеними мігрантами. У нашому дослідженні прийняло участь 78% місцевих дітей першокласників та 22% дітей вимушених мігрантів.

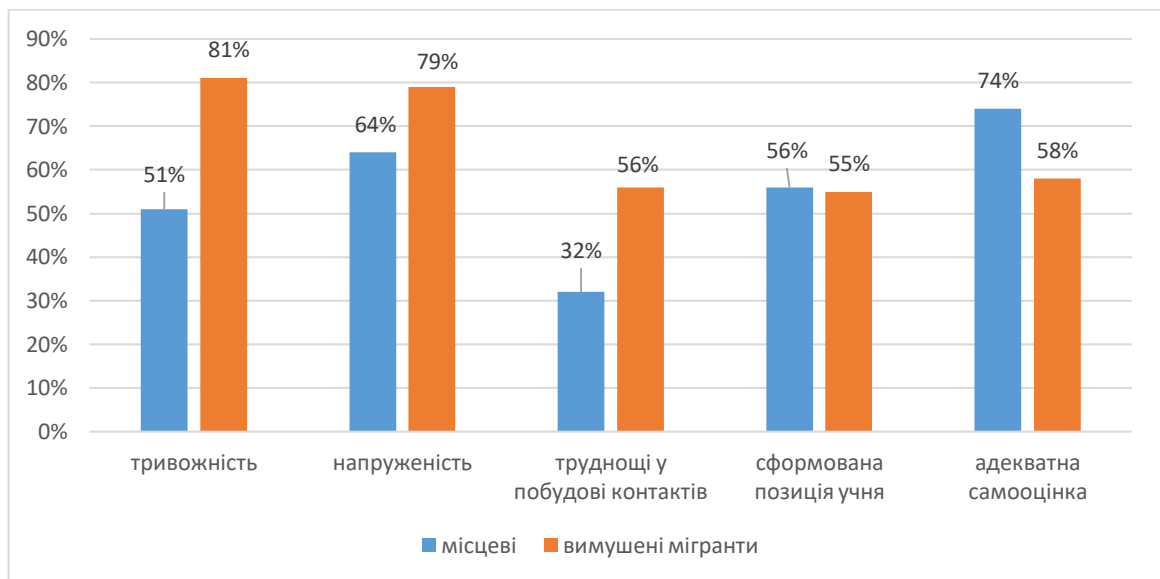


Рис. 3.10. Порівняння показників шкільної адаптації у першокласників в залежності від місця проживання за методикою «Школа звірів»

Як видно з рисунку 3.10. показники шкільної адаптації значно відрізняються у місцевих першокласників та дітей вимушених мігрантів. Так, у останніх рівень тривожності вищий на 30%, а рівень напруженості – на 25%. Вважаємо це дуже негативною ознакою, на яку обов'язково повинні звернути увагу як батьки цих учнів, так і вчителі. Хоча у місцевих школярів показники за цими шкалами також є дуже високими. Труднощі у побудові контактів продемонстрували 32% місцевих учнів та 56% дітей вимушених мігрантів. Їм властива надмірна сором'язливість, невпевненість у собі, нервозність, плаксивість, образливість. Ці діти емоційно дуже чутливі та

вразливі, часто недовірливі до оточуючих, як однокласників, так і вчителів.

Однак за показником сформованості учнівської позиції представлені групи учнів не показали значущої різниці (56% та 55% відповідно). Пояснюємо це тим, що діти все ж таки були налаштовані батьками на вступ до першого класу, відвідували садочок чи підготовчі групи. За рівнем самооцінки більше половини учнів в обох групах продемонстрували адекватну самооцінку, хоча результати мають значущу різницю: місцеві школярі – 74%, школярі вимушені мігранти – 58%.

Нами були визначені деякі відмінності у результатах в залежності від місця проживання (рис. 3.11).

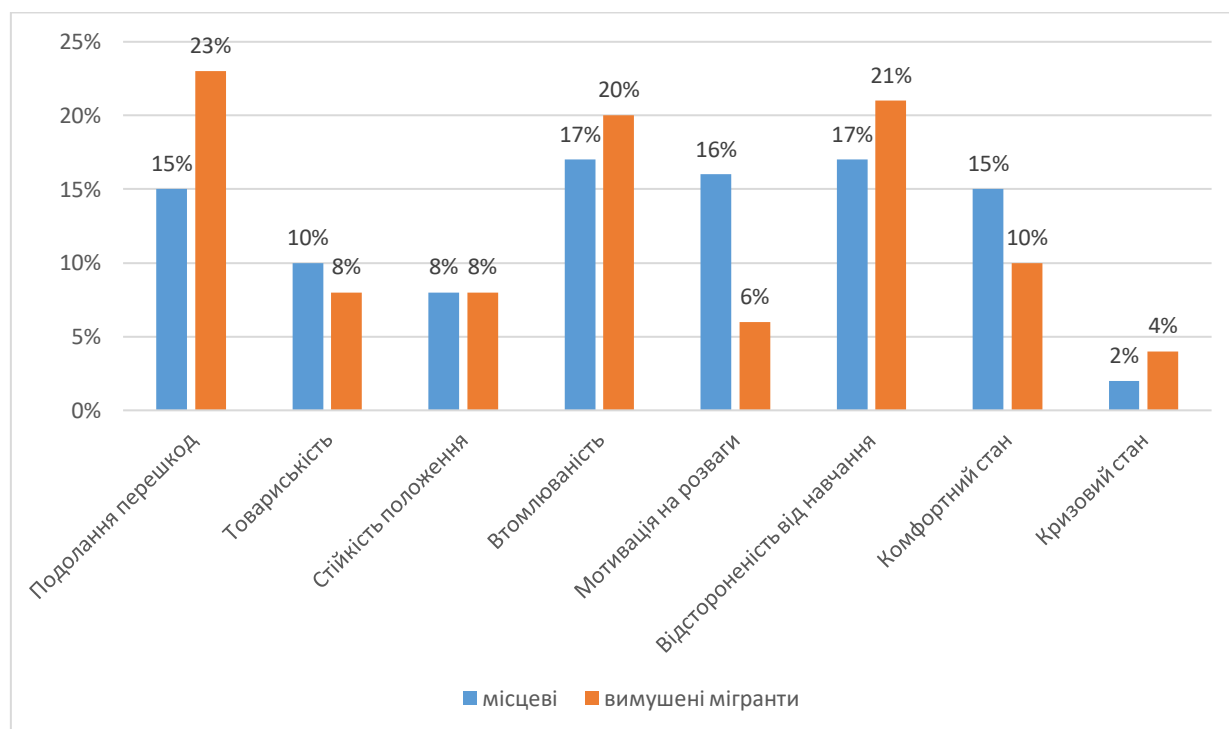


Рис. 3.6. Порівняння показників досліджуваних в залежності від місця проживання за методикою «Дерево Лампенів»

Перший показник, який кидається в очі, це «подолання перешкод». Він виявився властивим для 23% дітей внутрішніх мігрантів, але натомість лише для 15% місцевих учнів. Для групи дітей вимушених переселенців він посів перше місце серед інших показників. На другому місці «відстороненість від навчання» (21%) та «втомлюваність» (20%). Можемо констатувати, що

процес навчання та взагалі перебування у шкільному просторі сприймається такими учнями як певна полоса перешкод, яку вони долають щодня. Вважаємо це суттєвим відображенням саме тої ситуації, у якій опинилися ці учні внаслідок ситуації в Україні. Це проявляється також у відстороненості від навчальної діяльності, коли дитина неуважна, не може та не хоче концентруватися на вказівках вчителя, і, навіть, самі навчальні предмети виступають недостатньою мотивацією для неї. Навіть, коли учень зосереджується на поставлених завданнях, це викликає у нього сильну втомлюваність.

Нами також був зафіксований низький рівень прояву за такими шкалами як «комфортний стан» - 10%, «товариськість» - 8%, «стійкість положення» - 8%. Як бачимо, ці учні виявляють низьку активність у спілкуванні з однолітками та вчителем, не почувують себе спокійно та захищено у шкільному просторі. Їх психологічний стан часто можна охарактеризувати як тривожний та дискомфортний. При цьому вони рідко демонструють «мотивацію на розваги» (6%) на відміну від місцевих першокласників (16%). А відтак, рольова гра як провідний вид діяльності вже завершився, але на його зміну ще не прийшла навчальна діяльність. Це, безумовно, ускладнює дітям і без того стресовий період адаптації до шкільного навчання.

Окремо варто наголосити на тому, що 4% дітей вимушених мігрантів виявили такий показник як «кризовий стан», що виступає серйозною вказівкою для вчителів щодо уважного ставлення до таких дітей, їхньої всілякої підтримки і створення комфортних умов для адаптації у шкільних умовах. Можливо, із залученням шкільного психолога та безумовного сприяння батьків та родичів.

Нами також було проведене порівняння рівнів адаптації першокласників за місцем проживання. За допомогою методики «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» були виявлені наступні результати (табл.3.3.). Рівень повної адаптації був діагностований у 68% місцевих

школярів та лише у 32% дітей вимушених мігрантів. Неповна адаптація зафіксована у 31% місцевих школярів та у 44% дітей вимушених мігрантів.

Табл. 3.3.

Порівняння рівнів адаптації (у %) першокласників за місцем проживання за методикою «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи»

Місцеві діти			Діти вимушені мігранти		
Адаптація	Неповна адаптація	Дезадаптація	Адаптація	Неповна адаптація	Дезадаптація
68	31	1	32	44	4

Як видно з таблиці 3.3., нажаль, рівень дезадаптації був притаманний обом підгрупам досліджуваних, але лише 1% місцевим школярам проти 4% у дітей вимушених мігрантів. Зі слів та оцінки вчителів це відображається у зниженому рівні пізнавальної активності на уроках, пасивності, частому відволіканні, труднощах у засвоєнні навчального матеріалу, емоційній напруженості учнів. Поставлені вчителем завдання або виконуються лише формально, або ж взагалі ігноруються. Разом з цим дезадаптовані учні, зазвичай, дуже активні на перерві, оскільки у деяких випадках переважаючим виступає ігровий мотив, а не навчальний.

Для дезадаптованих учнів також характерними є часті різкі перепади настрою в школі, гострі емоційні реакції на будь-які події.

Враховуючи усе вищезазначене, можемо констатувати, що процес адаптації дітей вимушених мігрантів відбувається із значними ускладненнями. Їм притаманний значно нижчий рівень психологічної адаптації до школи, у деяких випадках навіть дезадаптація, порівняно з місцевими першокласниками. Адже вони змушені адаптуватися не тільки до нових умов освітнього простору, але й до всього нового життя навколо них.

ВИСНОВКИ

1. Психологічна адаптація розуміється вченими науковцями як процес активного пристосування людини до мінливих умов навколишнього середовища, насамперед, соціальних. У випадку шкільного навчання, мова йде про адаптацію учнів до першого року навчання у школі. Якщо навколишнє соціальне середовище висуває до дитини надмірно серйозні вимоги, то у такому випадку можуть розвиватися стани соціальної, психічної і соматичної напруженості, що призводить до появи дезадаптації.

2. Узагальнюючи усе вищезазначене, можна відзначити, що у всіх сучасних дослідженнях, не дивлячись на деякі відмінності у підходах, признається той факт, що ефективним шкільне навчання буде тільки тоді, якщо першокласник буде володіти необхідними і достатніми для початкового етапу навчання якостями, вміннями та навичками, які в подальшому учбовому процесі будуть розвиватися й удосконалюватися. Особливу роль у цьому відіграє фізична, інтелектуальна та особистісно-вольова готовність дитини.

3. Правильно організована психологічна допомога учням-першокласникам, які на сьогоднішній день потрапили у надзвичайно складні життєві умови, здатна пом'якшити виникаючі складності соціокультурної адаптації й здійснювати плавну інтеграцію дітей вразливих категорій у освітній простір. Основні спільні зусилля психологів та педагогів повинні бути спрямовані на розвиток та вдосконалення комунікативних навичок дітей, довільності дій, уважності, просторових уявлень, формування розумового плану дій та мовленнєвих функцій, а також розвиток продуктивності психічної діяльності молодших школярів.

4. Існують значущі відмінності у процесі адаптації учнів першокласників в залежності від віку та статі. Так можемо стверджувати, що учні семи років, порівняно з шестирічними, легше проходять процес психологічної адаптації до школи, вони частіше демонструють сформовану учнівську роль, мають

хороші взаємини із однокласниками і вчителем, вони відкриті до сприйняття нової інформації, яка подається вчителем.

Дівчата, порівняно з хлопцями, мають менше проблем у проявах навчальної активності та взаємовідносинах із однокласниками. Хлопці частіше демонструють ознаки психологічної дезадаптації до шкільного навчання. Вони схильні уникати контактів із вчителем, або ж намагаються виконувати поставлені завдання лише формально, мають проблеми у комунікативній сфері з однокласниками та не сформовану учнівську позицію.

5. Можемо констатувати, що процес адаптації дітей вимушених мігрантів відбувається із значними ускладненнями. Їм притаманний значно нижчий рівень психологічної адаптації до школи, у деяких випадках має місце дезадаптація, порівняно із місцевими першокласниками. Адже вони змушені адаптуватися не тільки до нових умов освітнього простору, але й до всього нового життя навколо них.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації / за наук. ред. В.Г. Панка – Електрон. дані. – Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013.
2. Адаптація учнів до шкільного навчання. 1–10 класи / Уклад.: О. Є. Марінушкіна, Ю. О. Замазій; За заг. редакцією Л. Д. Покроєвої. — Х.: Вид-во «Ранок», 2011. — 192 с. (Бібліотека шкільного психолога).
3. Адаптація дітей у 1, 5, 10 класах / упоряд. Т. Червонна. — К. : Шкільний світ, — (Бібліотека «Шкільного світу»)2008. — 128 с.
4. Алексеева Л.В. Проблема адаптації першокласників до навчальної діяльності // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. – 2014., С.143-151
5. Алфімов Д. В. Виховання лідерських якостей школярів у сучасній загальноосвітній школі. Духовність особистості: методологія, теорія і практика, 2010. № 4. С. 3-14
6. Андрієвський, Б. М. Проблеми готовності шестирічних дітей до навчання в школі / Б. М. Андрієвський // Педагогічний альманах : [збірник наукових праць] – Херсон : РПО, 2010. – Випуск 5. – С. 6–9.
7. Байбара Т. Компетентнісний підхід в початковій освіті: теоретичні засади. Початкова школа. 2010. № 8. С. 7-10.
8. Бех І.Д. Виховання особистості / Бех І. Д.– К.: Либідь,2003.– 280 с.
9. Белова О. Б. Детермінанти емоційної готовності дошкільників з типовим та порушеннями мовлення до шкільного навчання. Актуальні питання корекційної освіти. Кам'янець-Подільський, 2020. 16- 25 с.
10. Біла І. М. Психологічні аспекти готовності до шкільного навчання // Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи: збірник наукових праць / Хмельницький : ФОП Мельник А.А., 2020р., С.31-42

11. Біла І. М. Психологічний супровід розвитку індивідуальності дитини. Практичний психолог. Дитячий садок, 2013. № 9. С. 6-13.
12. Бурдіна В. Психологічна готовність та адаптація дітей до навчання в школі / В. Бурдіна // Психологічна газета. – 2007. – № 19. – С. 13-29
13. Буцкіна С.В. Формування мотиваційної готовності дітей 6-7 років до навчання в школі // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 5. – С. 16 – 19.
14. Брикунець Л. Готовність дитини до навчання у школі / Л. Брикунець // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2012. – № 12. – С. 32-34.
15. Вовнянко Т.С. Теоретичні засади адаптації шестирічних учнів до школи / Т. С. Вовнянко // Збірник матеріалів Міжвузівського науково-практичного семінару. – Чернігів: ЧДПУ імені Т.Г.Шевченка, 2008. – С. 128-145
16. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ: методичний посібник / Г. Беленька, Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Маршицька, С. Нечай, Г. Орлова, О. Остряньська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр; за заг. ред. Н. Гавриш. Харків: Мадрид, 2015. 220 с.
17. Гобова Л.Ю. Психологічний супровід школяра за допомогою курсу «Психологічна готовність до життя» для школярів 1-7 кл // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 3. – С. 40-52
18. Голота Н. Підготовка дітей до школи: практика зарубіжної дошкільної освіти / Н. Голота // Початкова освіта. – 2011. – № 48. – С. 7-9.
19. Губенко О. В. Особливості підготовки та адаптації п'яти- та шестирічних дітей до школи / О. В. Губенко // Обдарована дитина. – 2010. – № 9. – С. 50-56.
20. Гольцберг К. Школа в умовах війни. Поради психолога батькам та вчителям. – 2022 р. <https://glavcom.ua/country/science/shkola-v-umovakh-viyni-shcho-psikholoh-radit-batkam-ta-vchiteljam-871535.html>

21. Гончарова-Чагор А. Адаптація першокласників до школи // Психолог. – 2016. – №11. – С.16 – 19.
22. Готовність дитини до навчання / Упоряд. Максименко С.Д., Максименко К.С., Главник О.П. - К.: Мікрос-СВС, 2003. - 94 с.
23. Дзюбко Л. Як підготувати дитину до школи / Л. Дзюбко // Початкова освіта. – 2003. – № 45. – С. 7-8.
24. Дронь Т. Психологічна підготовка дитини до школи / Т. Дронь // Психолог.–2007. – №21-22.
25. Дронь Т. Психологічна підготовка дитини до школи // Психолог. – 2007. – №21-22. – С.57 – 63.
26. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія / Т. В. Дуткевич. – К.: Центр учбової літератури, 2012. — 392 с.
27. Дусанська Л. Готуйте дитину до школи / Л. Дусанська // Початкова школа. 2010. – № 4. – С. 75-76.
28. Дятленко Н.М. Самоповага дітей / Н.М. Дятленко. – К.: Дитячий садок, 2007. – 120 с.
29. Зайцева Л.І. Формування математичної компетентності старших дошкільників : метод. посіб. / Х. : Веста, Видавництво «Ранок», 2018. - 160 с.
30. Івахова О.М. Адаптація першокласників до навчання в школі. Методичний посібник с. Петрашівка , 2016 - 98 с.
31. Ілляшенко Т. Про готовність дітей до шкільного навчання/ Т.Ілляшенко // Початкова школа. – 2002. – № 3. – С.69-71
32. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи / Т. В. Кравченко. — К. : Просвіта, 2019. — 416 с.
33. Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства – основні ідеї, принципи та сутність. Підготовка керівних та педагогічних кадрів до реалізації Концепції Нової української школи: Збірник статей Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції (Харків, 6 квітня 2017 року).

- Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2017. С. 85-88. URL: http://conf-hano.at.ua/load/zbirniki/elektronnij_zbirnik_materialiv/4-1-0-680
34. Кожем'якіна Н. І. До питання про шкільну дезадаптацію дітей першого класу / Н. І. Кожемякіна // Наука і освіта. – 2002. – № 2. – С. 32–35.
35. Колесова Г. Діагностика адаптації першокласників / Г. Колесова // Психолог. – 2016. – № 23-24.
36. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: наук. - метод, посіб. / наук. ред. О.Л. Кононко. - К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2013. – 243 с.
37. Кондратова В. В. Розумове виховання дошкільників / В. В. Кондратова. - К. : Просвіта, 2009. - 301 с.
38. Кравчук Л. Особливості шкільної адаптації першокласників / Л. Кравчук // Сучасна школа України. — 2013. — № 9(261). — С. 4-16.
39. Лаврентьєва Г. Готовність дитини до школи: складові успішного навчання / Г. Лаврентьєва // Дошкільне виховання. – 2000. – № 9. – С. 3-5
40. Любарська І. Співпраця дошкільного закладу і родини у контексті підготовки дитини до школи: [монографія] // І. Любарська. – Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 17. – 72 с.
41. Мірза О. В., Даценко Л. О., Сімороз О. В. Порівняльний аналіз особливостей адаптації до стресових чинників у дітей із психосоматичними захворюваннями та дітей, позбавлених батьківського піклування [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://archive.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pzpp/2011_13_5/233-243.pdf
42. Мороз М. Як налаштувати дитину на навчання під час війни: поради психологині. – 2022 р. <https://te.20minut.ua/Osvita/yak-nalashtuvati-ditina-navchannya-pid-chas-viyni-poradi-psihologin-11650209.html>
43. Ніколаєнко С., Ніколаєнко О. Поняття адаптації в різних напрямках психології / С. Ніколаєнко, О. Ніколаєнко // Світогляд-Філософія-

- Релігія: Зб. наук. пр. – Суми: ДВНЗ «УАБС НБУ», 2011. – № 2(2). – С. 17-21
- 44.«Нова українська школа». Концептуальні засади реформування середньої школи. Мін. осв. і науки України 27.10.2016.- с. 4 – 40.
- 45.Нечипорук Н.І., Томей О.П., Корж Т.М. Особливості організації навчально-виховного процесу в різновікових групах дошкільних навчальних закладів: Навчально-методичний посібник – Біла Церква: КОПОПК, 2009. – 152 с.
- 46.Олійник В.Ф., Максименко С.Д. Емоційно-виховний розвиток першокласників // Навчання і виховання шестирічних першокласників. - К.: Освіта, 1990. - С. 45-68.
- 47.Олійник І.В., НоженкоЮ.М.Феномен психологічної готовності дітей до навчання у школі в психолого-педагогічній літературі // вісник університету імені альфреда нобеля, серія «педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2017. № 2 (14), с.84-89
- 48.Підручна І. Я – першокласник! Авторська програма / І. Я. Підручна // Психолог. – 2014. – № 15-16.
- 49.Подакіна О. Особливості роботи з дітьми шестирічного віку // Психолог. – 2006. – №2-3. – С.3 – 11.
- 50.Розвиток пізнавальних процесів дитини / Упоряд. Максименко С.Д., Маценко В.Ф., Главник О.П. - К.: Мікрос-СВС, 2003. - 96 с.
- 51.Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. - К.: Абрис, 1999. - 384 с.
- 52.Скрипченко О.В.,Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. Вікова і педагогічна психологія. – К.:Каравела, 2009. – 400 с.
- 53.Супрун Г. В. До питання адаптації дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. Київ: Педагогічна думка, 2013. Вип. 4(2).С.320–338.URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop_2013_4%282%29__39

54. Сухорекська О.В. Психологічна готовність дошкільнят до навчання в школі / О. В. Сухорекська // Психологічна газета. – 2007. – № 20. – С. 3-16
55. Таран О. П. Психологічна готовність дитини до школи. Діагностика та формування. Київ : Шкільний світ, 2010. 128 с.
56. Таран О. П., Саліонович М.О. Особливості психологічної адаптації до школи в учнів першого класу з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного освітнього середовища // Науковий журнал Хортицької національної академії. Scientific Journal of Khortytsia National Academy (Серія: Педагогіка. Соціально-робота) Випуск 1(4)2021 <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-4>, 2021. С.144-156
57. Тараненко О. М. Соціальне інтегрування: ключовий концепт інклюзії. Особлива дитина: навчання і виховання. 2017. № 3 (83). С. 7–15.
58. Товкач І. Є. Майбутнім педагогам про індивідуальні особливості пізнавальної активності старших дошкільників в мовленнєвій діяльності. Молодий вчений: науковий журнал, 2017. № 3.2 (43.2), березень. С. 71-75
59. Удовенко М. Вступ до шкільного життя / М. Удовенко // Початкова освіта. – 2004. – № 20. – С.2-17.
60. Удовенко Е. О. Філософсько-психологічні аспекти розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. Молодий вчений: науковий журнал, 2018. № 8.1 (60.1), серпень. С. 99-103.
61. Фадєєва Т. Готовність дитини до шкільного навчання / Т. Фадєєва // Рідна школа. – 2003. – № 12. – С. 14-17
62. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптованості / А. В. Фурман.– Тернопіль: Економічна думка, 2013. – 64с.
63. Фурман А.В. Проектування змісту і структури електронного навчально-книжкового комплексу для учнів початкової школи / Анатолій Васильович Фурман, Андрій Несторович Гірняк, Галина

- Степанівна Гірняк, Тамара Козлова // Вітакультурний млин. – 2014. – Модуль 16. – С. 29-39
64. Янко Н. В. Особливості адаптації до навчального процесу учнів початкових класів гімназії / Н. В. Янко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe...2
65. Cadima J., Doumen S., Verschuere K., Buyse E. Childengagement in the transition to school: Contributions of self-regulation, teacher–child relationships and classroom climate. *Early Childhood Research Quarterly*. 2015. №32. P. 1–12 DOI : <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.01.008>.
66. Eisenhower A. Student-Teacher Relationships and Early School Adaptation of Children with ASD: A Conceptual Framework [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/153779-03.2015.1056924?journalCode=wapp20>
67. Goldberg W. Parental school involvement in relation to children's grades and adaptation to school [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0193397308001615>
68. Martin A., Nejad H., Colmar S., Liem G. Adaptability: Conceptual and empirical perspectives on responses to change, novelty and uncertainty. *Australian Journal of Guidance and Counselling*. 2012. № 22. P. 58– 81.
69. Ollendick T. H., Mayer J. School phobia. In SM Turner (Ed.), *Behavioral theories and treatment of anxiety*. 2004. P. 367–411. DOI : https://doi.org/10.1007/978-1-4684-4694-4_9.
70. Powell D. Parent–school relationships and children's academic and social outcomes in public school pre-kindergarten [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0022440510000-166?via%3Dihub>
71. Reynolds, A. J. A structural model of first-grade outcomes for an urban, low socioeconomic status, minority population. *Journal of Educational Psychology*. 2013. № 4. P. 594–603.

ДОДАТКИ

Додаток 1.

Проективна методика «Школа звірів»

Дана методика може проводитися як у груповій, так і в індивідуальній формі.

Устаткування: Папір, кольорові олівці.

Попередня підготовка

Ведучий. Зараз ми з вами зробимо дивовижну подорож в чарівний ліс. Сядьте зручно, розслабтеся, закрийте очі. Уявіть, що ми виявилися на сонячній лісовій галявині. Послухайте, як шумлять листя над головою, м'яка трава торкається ваших ніг. На галявині ви бачите «Школу звірів». Подивіться навколо. Які звірі вчать в цій школі? А який звір у ній вчитель? Чим займаються учні? А якою твариною ви бачите себе? Що ви при цьому відчуваєте? Проживіть ці почуття в собі. Ви можете перебувати ще деякий час у Школі звірів», поки я буду вважати до 10, а потім відкрийте очі.

Інструкція

Ведучий. Ви побували в «Школі звірів». А тепер візьміть олівці і папір і спробуйте намалювати те, що бачили.

Діти виконують завдання.

Подивіться уважно на свій малюнок і знайдіть те тварина, якою могли б бути ви. Поруч з ним поставте «х» або букву «я».

Інтерпретація

1. Положення малюнка на аркуші.

Положення малюнка ближче до верхнього краю аркуша трактується як висока самооцінка, як невдоволення своїм становищем в колективі, недостатність визнання з боку оточуючих.

Положення малюнка в нижній частині - невпевненість у собі, низька самооцінка.

Якщо малюнок розташований на середній лінії, то у дитини все в нормі.

2. Контури фігур.

Контури фігур аналізуються за наявності або відсутності виступів (типу щитів, панцирів, голок), промальовування впливати механічні фактори та затемнення ліній - все це захист від оточуючих. Агресивна - якщо виконана в гострих кутів; зі страхом або тривогою - якщо має місце затемнення контурної лінії; з побоюванням, підозрілістю - якщо поставлені щити, заслони.

3. Натиск.

При оцінці ліній необхідно звернути увагу на натиск. Стабільність натиску говорить про стійкості, слабкий натиск - про виявлення тривожності, дуже сильний - про напруженості. Про тривожності може свідчити розірваність ліній, наявність обводів, сліди стирання.

4. Наявність деталей, відповідних органів почуттів, - очі, вуха, рот.

Відсутність очей свідчить про неприйняття інформації, зображення вух (тим більше великих і детально промальованих) говорить про зацікавленість в інформації, особливо стосовно думки оточуючих про себе. Відкритий, штрихований рот - про легкості виникнення страхів. Зуби - ознака вербальної агресії.

5. Аналіз якості та взаємодії персонажів показує особливості комунікативних відносин.

Велика кількість вступаючих в різні відносини один з одним (грають, зображені в навчальній діяльності й т.д.) і відсутність розділових ліній між ними говорить про сприятливих взаєминах з однокласниками. В іншому

випадку можна говорити про труднощі в побудові контактів з іншими учнями.

6. Характер відносин між твариною-вчителем і тварин, що зображають дитини.

Необхідно простежити, чи немає протиставлення між ними? Як розташовані фігури вчителя та учня по відношенню один до одного?

7. Зображення навчальної діяльності.

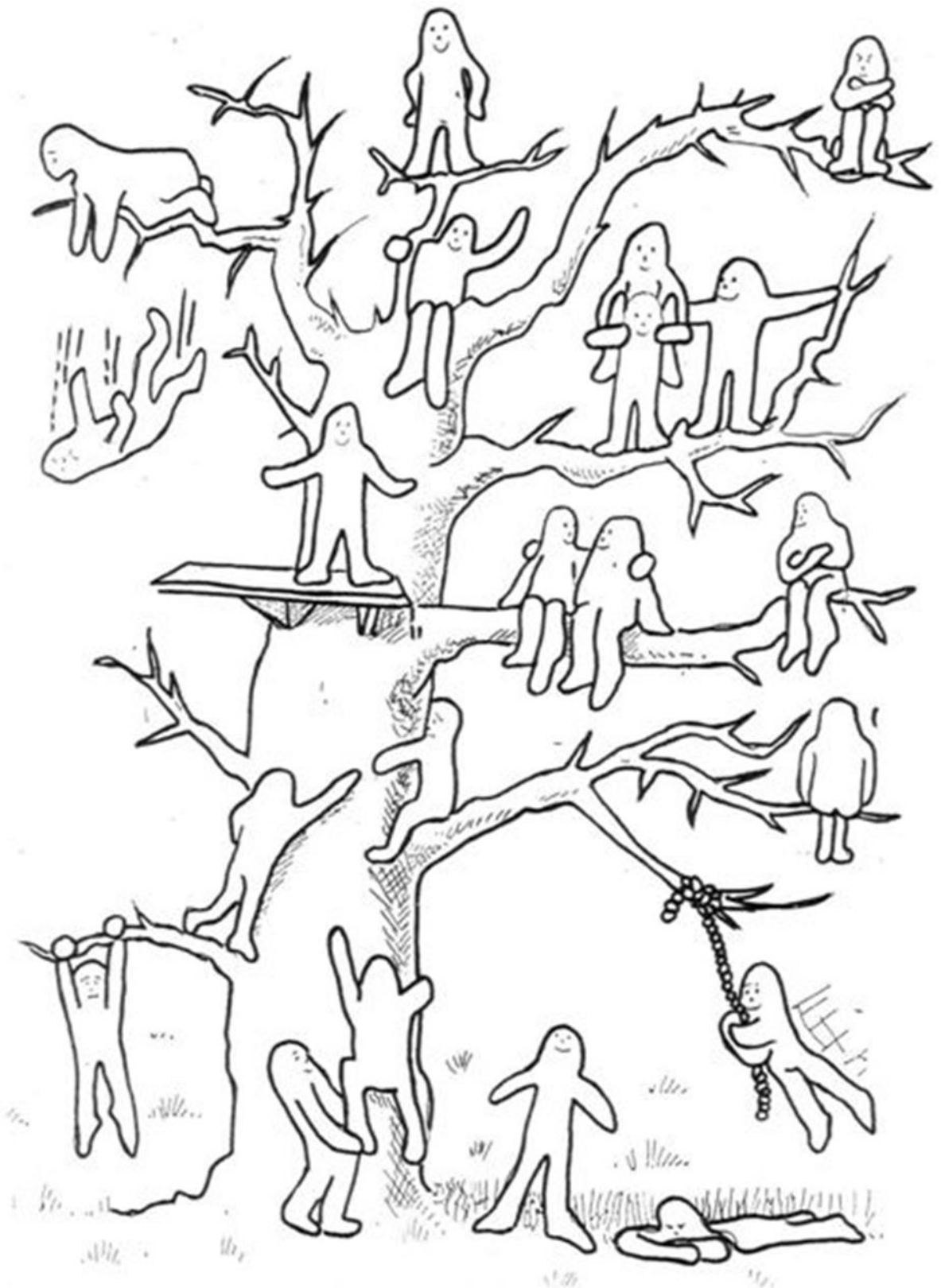
У разі відсутності зображення навчальної діяльності можна припустити, що школа приваблює дитини внеучебними сторонами. Якщо ж немає учнів, вчителі, навчальної або ігрової діяльності, малюнок не зображує школу звірів або людей, то можна зробити припущення, що у дитини не сформувалася позиція учня, він не усвідомлює своїх завдань як школяра.

8. Колірна гамма.

Яскраві, життєрадісні тону говорять про благополучне емоційному стані дитини в школі. Похмурі кольори можуть свідчити про неблагополуччя та пригніченому стані.

Додаток 2.

Проективна методика «Дерево Лампенів»



Методика спрямована на дослідження шкільної мотивації та адаптації. Вона була створена для школярів з метою перевірити, як вони освоїлися в школі за перші три роки. Проте пізніше з'ясувалося, що тест актуальний і для дорослих.

Методика була запропонована на семінарі шкільних психологів в Одесі англійськими психологами Джоном і Дайаной Лампен (1997г) для забезпечення можливості більш повного вивчення особистості учня. Даний тест дітям дуже подобається.

Форма проведення: групова.

Час проведення: 10-15 хвилин.

Обладнання: бланк, червоний і синій олівці.

Інструкція для дітей: Учням пропонуються аркуші з готовим зображенням сюжету: дерево, на якому розташовуються чоловічки. Кожен учень одержує лист із таким зображенням (але без нумерації фігурок). Завдання дається в наступній формі: “Розглянете це дерево. Ви бачите на ньому і поряд з ним безліч чоловічків. У кожного з них – різний настрій і вони займають різне положення. Візьміть червоний фломастер і обведіть того чоловічка, що нагадує вам себе, схожий на вас, має такий же настрій як у вас. Ми перевіримо, наскільки ви уважні. Тепер візьміть зелений фломастер і обведіть того чоловічка, яким ви хотіли б бути і на чиему місці ви хотіли б знаходитися”.

Інтерпретація результатів: Позичії, які вибирає учень є ототожненням свого реального і ідеального положення, чи є між ними розходження?

Вибір позицій № 1, 3, 6, 7 характеризує установку на подолання перешкод;

№ 2, 19, 18, 11, 12 – товариськість, дружню підтримку;

№ 4 – стійкість положення (бажання домагатися успіхів, не переборюючи труднощі);

№ 5 – стомлюваність, загальна слабкість, невеликий запас сил, сором'язливість;

№ 9 – мотивація на розваги,

№ 13, 21 – відстороненість, замкнутість, тривожність;

№ 8 – характеризує відстороненість від навчального процесу, відхід у себе;

№ 10, 15 – комфортний стан, нормальна адаптація;

№ 14 – кризовий стан, “падіння в прірву”.

Позицію № 20 часто вибирають як перспективу учні з завищеною самооцінкою й установкою на лідерство.

Додаток 3.

Методика «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи»

(В.Чирков, О.Соколова, О.Сорокіна)

Мета : визначити рівень адаптованості дитини до навчання в школі.

Методика складається з двох схем:

Схема 1: вивчення соціально-психологічної адаптації дітей до школи, для вчителів.

Схема 2: вивчення соціально-психологічної адаптації, для батьків.

Схема 1 (для вчителів) включає 4 критерії адаптованості і 7 характеристик (шкал) для їхньої оцінки. Як критерії виступають такі параметри:

1. Ефективність навчальної діяльності.
2. Засвоєння шкільних норм поведінки.
3. Успішність соціальних контактів.
4. Емоційне благополуччя.

Схема 2 (для батьків) містить 6 характеристик (шкал):

1. Успішність виконання шкільних завдань.
2. Ступінь зусиль, необхідних дитині для виконання шкільних завдань.
3. Самостійність дитини у виконанні шкільних завдань.
4. Настрій, з яким дитина йде до школи.
5. Взаємини з однокласниками.
6. Загальна оцінка адаптованості.

Форма проведення: індивідуальна і групова.

Матеріали: стимулюючий матеріал, бланки.

Порядок використання схем.

Використання схем може здійснюватися різними способами. При одноразовому їх застосуванні вчителя (або вчителів) і батьків за кожним критерієм просять вибрати твердження, найбільш точне на цей час. (Кожне твердження має свій бал). Підсумовування отриманих балів за кожною схемою дає змогу одержати оцінки адаптованості дитини до школи.

При багаторазовому застосуванні схем педагоги й батьки щодня в бланку спостереження протоколу відзначають номери тверджень, що найбільше відповідають формам поведінки та які часто трапляються у навчальній діяльності. На підставі цих даних виводять сумарний показник

адаптованості дитини, а також складають графік динаміки процесу адаптації за визначений період.

У випадку застосування обох способів схем отримані результати порівнюють з нормами.

Схема 1

22-35 балів – зона адаптації;

15-21 бал – зона неповної адаптації;

0-14 балів – зона дезадаптації

Схема 2

19-30 балів – зона адаптації;

13-18 балів – зона неповної адаптації;

0-12 балів – зона дезадаптації.

Схема № 1 (для вчителів)

1 критерій «Ефективність навчальної діяльності».

1 шкала «Навчальна активність».

5. Активно працює на уроці, часто підносить руку і відповідає правильно.
4. На уроці працює, позитивні й негативні відповіді чергуються.
3. Рідко підносить руку, але відповідає правильно.
2. Навчальна активність на уроці носить короткочасний характер, часто відволікається, не чує запитання.
1. Пасивний на уроці, дає негативні відповіді або не відповідає зовсім, часто переписує готове з дошки.
0. Навчальна активність відсутня(дитина не включається в навчальний процес).

2 шкала «Засвоєння знань»(успішність).

5. Правильне, безпомилкове виконання шкільних завдань.
4. Невеликі поодинокі помилки.
3. Поодинокі помилки, пов'язані з пропуском букв і їхньою заміною.
2. Погане засвоєння матеріалу по одному з основних предметів, наявність достатньої кількості помилок.

1. Часті помилки, неакуратне виконання завдань: багато виправлень, закреслень.
0. Погане засвоєння програмного матеріалу з усіх предметів: грубі помилки, велика їх кількість.

2 критерій «Засвоєння шкільних норм поведінки».

3 шкала «Поведінка на уроці».

5. Сидить спокійно, сумлінно виконує всі вимоги вчителя.
4. Виконує вимоги вчителя, але іноді, на короткий час, відволікається від уроку.
3. Зрідка повертається, обмінюється короткими репліками з товаришами.
2. Часто простежується скутість у рухах, позі, напруженість у відповідях.
1. Виконує вимоги вчителя частково, відволікається на стороні заняття, постійно розмовляє.
0. Не виконує вимоги вчителя: велику частину уроку займається сторонніми справами(переважають ігрові інтереси).

4 шкала «Поведінка на перерві».

5. Висока ігрова активність, охоче бере участь у рухливих колективних іграх.
4. активність виражена мало: полюбляє заняття в класі з ким-небудь із дітей, читання книг, спокійні ігри.
3. Активність дитини обмежується заняттями, пов'язаними з підготовкою до наступного уроку(готує зошити, підручники, миє дошку, прибирає клас).
2. Не може знайти собі заняття, переходить від однієї групи дітей до іншої.
1. Пасивна, рухи скуті, уникає інших.
0. Часто порушує норми поведінки: заважає іншим дітям грати, кричить бігає, не змінює своєї поведінки, коли роблять зауваження(не володіє собою).

3 критерій «Успішність соціальних контактів».

5 шкала «Взаємини з однокласниками».

5. Товариська, легко контактує з дітьми.
4. Малоініціативна, але легко вступає в контакт, коли до неї звертаються діти.
3. Сфера спілкування обмежена: контактує тільки з деякими дітьми.
2. Воліє знаходитися поруч з дітьми, але не вступає з ними в контакт.

1. Замкнута ізольована від інших дітей, воліє бути на самоті(інші діти байдужі до неї).
0. Виявляє негативізм стосовно дітей, постійно свариться і кривдить їх(інші діти її не люблять).

6 шкала «Ставлення до вчителя».

5. Виявляє товариськість стосовно вчителя, прагне сподобатися йому, після уроку часто підходить до вчителя, спілкується з ним.
4. Цінує гарну думку вчителя про себе, прагне виконувати всі його вимоги, у разі потреби сама звертається до нього за допомогою.
3. Старанно виконує вимоги вчителя, але за допомогою звертається частіше до однокласників.
2. Виконує вимоги учителя формально, не зацікавлена у спілкуванні з ним, намагається бути непомітною.
1. Уникає контакту з учителем, у спілкуванні з ним легко бентежить, губиться., говорить тихо, затинається.
0. Спілкування з учителем призводить до негативних емоцій, ображається, плаче при найменшому зауваженні.

7 шкала «Емоційне благополуччя».

5. Гарний настрій, часто посміхається, сміється.
4. Спокійний емоційний стан.
3. Епізодично виявляється знижений настрій.
2. Негативні емоції:
 - а) тривожність, засмучення, іноді страх;
 - б) уразливість, запальність, дратівливість.
1. а) окремі депресивні прояви, плач без усяких на те причин.
б) агресивні реакції: часто свариться з дітьми, підвищує голос.
0. а) перевага депресивного настрою.
б) агресія(вибуху гніву, злості) виявляється у відносинах з дітьми (може вдарити, щось зламати, зчинити бійку) і у відносинах з учителем.

Схема № 2 (для батьків)

1 шкала «Успішність виконання шкільних завдань».

5. Правильне безпомилкове виконання шкільних завдань.
4. Одиничні помилки.
3. По одиничні помилки, пов'язані з пропуском букв або їхньою заміною.
2. Погане засвоєння матеріалу по одному з основних предметів.
1. Погане засвоєння програмного матеріалу з усіх предметів.

2 шкала «Ступінь зусиль, необхідних дитині для виконання шкільних завдань».

5. Дитина працює легко, вільно, без напруження.
4. Виконання шкільних завдань не викликає у дитини особливих утруднень.
3. Іноді працює легко, іноді виявляє впертість. Виконання завдань вимагає певного напруження для завершення.
2. Виконання шкільних завдань потребує від дитини визначеного ступеня напруги.
1. Дитина відмовляється працювати, може плакати, кричати, виявляти агресію.

3 шкала «Самостійність дитини у виконанні шкільних завдань».

5. Дитина сама справляється зі шкільними завданнями.
4. Працює самостійно, майже не звертаючись по допомогу.
3. Іноді звертається по допомогу, але частіше виконує завдання сама.
2. Дитина могла б справлятися зі шкільними завданнями самостійно, але воліє робити їх за допомогою дорослого.
1. Для виконання дитиною шкільних завдань потрібна ініціатива, допомога і контроль з боку дорослого.

4 шкала «Настрій, з яким дитина йде в школу».

5. Дитина посміхається, сміється, з гарним настроєм іде у школу.
4. Спокійна, діловита, немає проявів зниженого настрою.
3. Іноді бувають прояви зниженого настрою.
2. Трапляються прояви негативних емоцій:
 - а) тривожність, засмучення, іноді страх.
 - б) уразливість, запальність, дратівливість.
1. Перевага депресивного настрою або агресії(вибуху гніву, злості).

5 шкала «Взаємини з однокласниками».

5. Товариська, ініціативна, легко контактує з дітьми, у неї багато друзів, знайомих.
4. Малоініціативна, але легко вступає в контакт, коли до неї звертаються діти.
3. Сфера спілкування трохи обмежена: спілкується тільки з деякими дітьми.
2. Воліє знаходитися поруч з дітьми, але не вступати з ними в контакт.
1. а) замкнута, ізольована від інших дітей, воліє знаходитися на самоті.
б) ініціативна у спілкуванні, але часто виявляє негативізм стосовно дітей: свариться, дражниться, б'ється.

6 шкала «Загальна оцінка адаптованості дитини».

5. Високий рівень адаптованості.
4. Рівень адаптованості вищий за середній.
3. Середній рівень адаптованості.
- 2 Рівень адаптованості нижче за середнього.
1. Низький рівень адаптованості.

У випадку застосування обох способів схем отримані результати порівнюють з нормами:

	схема №1	схема №2
Зона адаптації	22 – 35 балів	19 – 30 балів
Зона неповної адаптації	15 – 21 бал	13 -18 балів
Зона дезадаптації	0 -14 балів	0 – 12 балів

Опитувальник для визначення рівня адаптації дитини до школи
(Л.М. Ковальова, Н.Н. Тарасенко)

1. Батьки зовсім не займаються вихованням, майже не бувають в школі.
2. Під час вступу до школи дитина не володіла елементарними навчальними навичками (не вміла рахувати, не знала букви тощо).
3. Учень не знає багато чого з того, що відоме більшості дітей її віку, наприклад, дні тижня, пори року, казки тощо.
4. У першокласника погано розвинені дрібні м'язи рук: він відчуває труднощі з письмом, у нього виходять нерівномірні букви тощо.
5. Учень пише правою рукою, але зі слів батьків є відученою лівшею.
6. Першокласник пише лівою рукою.
7. Учень часто безцільно рухає руками.
8. Першокласник часто кліпає.
9. Дитина смокче палець або ручку.
10. Учень інколи заїкається.
11. Першокласник гризе нігті.
12. У дитини тендітна статура, маленький зріст.
13. Дитина явно «домашня», вона потребує доброзичливої атмосфери, любить, коли її пестять, обіймають.
14. Учень дуже любить грати, грає навіть на уроках.
15. Таке враження, що дитина молодша за інших дітей, хоча за віком – ровесники.
16. Мова першокласника інфантильна, нагадує мову 4-5-річної дитини.
17. Учень надміру неспокійний на уроках.
18. Дитина легко сприймає невдачі.
19. Першокласник любить галасливі, рухливі ігри на перервах.
20. Учень не може довго зосередитися на одному завданні, завжди прагне зробити роботу швидше, не дбаючи про її якість.

21. Після цікавої гри, фізкультурної паузи дитину неможливо налаштувати на серйозну роботу.
22. Учень довго переживає невдачі.
23. При несподіваному питанні вчителя дитина часто губиться. Якщо ж дати час на обмірковування, може відповісти добре.
24. Першокласник дуже довго виконує будь-яке завдання.
25. Домашні завдання дитина виконує набагато краще класних (різниця дуже суттєва, більша, ніж у інших дітей).
26. Учень дуже довго перелаштовується з одного виду діяльності на іншій.
27. Дитина часто не може повторити за вчителем найпростіший матеріал, але при цьому демонструє відмінну пам'ять, коли йдеться про речі, що її цікавлять (наприклад, знає марки машин, але не може повторити просте правило).
28. Першокласник вимагає до себе постійної уваги з боку вчителя. Майже все робить лише після персонального звернення «Пиши!» тощо.
29. Учень допускає багато помилок при списуванні.
30. Щоб відволікти дитину від завдання, досить найменшої причини: скрипнули двері, щось впало тощо.
31. Першокласник приносить в школу іграшки і грає на уроках.
32. Учень ніколи нічого не зробить понад покладений мінімум: не прагне взнати щось, розповісти.
33. Батьки скаржаться, що насилу усаджують дитину за уроки.
34. Таке враження, що на уроках учневі погано, він оживає лише на перервах.
35. До виконання завдань учень не любить докладати жодних зусиль; якщо у нього щось не виходить, кидає, шукає якісь виправдань, наприклад, «болить рука, живіт, голова».
36. У дитини не зовсім здоровий вигляд (худенька, бліда).
37. До кінця уроку першокласник працює гірше, часто відволікається, сидить з відсутнім виглядом.
38. Якщо щось не виходить, дитина дратується, плаче.

39. Учень погано працює в умовах обмеженого часу. Якщо його квапити, може зовсім «відключитися» або кинути роботу.
40. Першокласник часто скаржиться на втому, головний біль.
41. Дитина майже ніколи не відповідає правильно, якщо питання поставлене нестандартно і вимагає кмітливості.
42. Відповіді учня кращі, якщо у нього є можливість опори на якісь зовнішні об'єкти (лічить пальці тощо).
43. Після пояснення вчителя не може виконати аналогічне завдання.
44. Дитині важко застосовувати раніше засвоєні поняття, навички при поясненні вчителем нового матеріалу.
45. Першокласник часто відповідає не по суті, не може виділити головне.
46. Таке враження, що учневі важко зрозуміти пояснення, оскільки основні навички і поняття у нього не сформовані.