

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
Кафедра загальної, вікової та соціальної психології імені М.А. Скока

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

освітнього ступеня «магістр»

на тему:

«ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ У ПЕРШОМУ КЛАСІ»

Виконала:

студентка II курсу магістратури,
б1 гр.

напряму підготовки 053 Психологія
Калініченко Анастасія Сергіївна

Науковий керівник:

канд. псих. наук, доцент

Ляховець Лариса Олексіївна

Чернігів 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ У ПЕРШОМУ КЛАСІ	7
1.1. Поняття адаптації: сутність, види, фази та механізми.....	7
1.2. Психологічна готовність до школи як передумова успішної адаптації.....	14
1.3. Вікові та індивідуальні особливості дітей молодшого шкільного віку.....	17
1.4. Чинники адаптації першокласників до шкільного навчання.....	20
Висновки до першого розділу.....	24
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ У ПЕРШОМУ КЛАСІ	25
2.1. Методи та методики дослідження.....	25
2.2. Характеристика вибірки дослідження.....	27
2.3. Аналіз результатів дослідження.....	28
2.4. Розробка лекції для психологів НУШ на тему: «Проблеми адаптації дітей до навчання у першому класі».....	48
Висновки до другого розділу.....	57
ВИСНОВКИ	58
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	61
ДОДАТКИ	67

ВСТУП

Актуальність дослідження. Початок систематичного навчання у школі є переломним етапом у житті дитини. Перехід від дошкільного дитинства до молодшого шкільного віку пов'язаний не лише зі зміною соціальної ситуації розвитку, але й з необхідністю пристосування до нових умов навчальної діяльності. Саме адаптація до школи визначає подальший успіх у навчанні, формування позитивної самооцінки, розвиток мотиваційної сфери та соціалізацію дитини.

Дослідження показують, що близько 25-30% дітей молодшого шкільного віку мають труднощі з адаптацією, що проявляються у підвищеній тривожності, небажанні відвідувати школу, емоційній нестабільності чи проблемах у навчанні. Такі труднощі можуть мати віддалені наслідки, зокрема формування негативного ставлення до навчальної діяльності, зниження мотивації та навіть появу поведінкових розладів.

Актуальність проблеми підсилюється сучасними викликами освітнього середовища, зокрема переходом на нові стандарти початкової освіти (НУШ), які висувають підвищені вимоги до здатності дітей до саморегуляції, комунікації та активного залучення в освітній процес. Це вимагає від психологів і педагогів пошуку ефективних способів підтримки першокласників на етапі адаптації.

Об'єкт дослідження: процес адаптації дитини до шкільного навчання.

Предмет дослідження: особливості психологічної адаптації дітей до навчання у першому класі.

Мета дослідження: вивчення психологічних особливостей учнів (емоційного ставлення до школи, соціальної компетентності, мотивації, внутрішньої позиції), які перебувають на різних етапах адаптації до навчання у першому класі.

Досягнення поставленої мети зумовлює вирішення наступних **завдань:**

1. Здійснити теоретичний аналіз поняття адаптації, її сутності, видів й механізмів.
2. Розкрити роль психологічної готовності до навчання як чинника адаптації першокласника до школи.
3. Провести емпіричне дослідження психологічних особливостей адаптації дітей до навчання у першому класі.
4. Провести математико-статистичний та якісний аналіз отриманих результатів емпіричного дослідження.
5. Розробити лекцію для психологів НУШ на тему: «Проблеми адаптації дітей до навчання у першому класі»

Теоретико-методологічною основою дослідження виступають переважно положення вітчизняних вчених про адаптацію дитини до навчання (О. Кочерга, К. Максименко, С. Максименко, М. Рибалка, Л. Стадник та ін.) та праці, що висвітлюють феномен психологічної готовності майбутнього першокласника до школи (Т. Дуткевич, І. Карабаєва, Л. Кондратенко, О. Марінушкіна, Р. Павелків, Т. Піроженко та ін.) й сукупно розкривають закономірності розвитку, соціалізації та звикання дитини до умов НУШ.

Реалізацію окреслених завдань уможливило застосування комплексу **методів:** *теоретичних* (науковий аналіз, абстрагування, синтез, систематизація); *емпіричних* (з використанням таких методик для виявлення психологічних особливостей адаптації першокласників до умов шкільного навчання: «Школа Звірів», «Мій клас», «Вивчення нової внутрішньої позиції школяра»; *математико-статистичні* (первинна статистика, середньостатистичні показники; процедура кореляційного нелінійного аналізу за критерієм Спірмена).

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (40 найменувань, серед них – 2 іноземною мовою) та додатків.

У першому розділі представлено теоретичні засади проблеми адаптації, зокрема визначення сутності, видів та механізмів адаптації, роль

психологічної готовності до школи, вікові та індивідуальні особливості дітей і чинники, що впливають на їхню адаптацію.

Другий розділ містить опис методів та методик дослідження, характеристику вибірки, а також аналіз емпіричних результатів, що дозволяє виявити рівні та особливості адаптації першокласників.

Загальний обсяг роботи становить 78 сторінок друкованого тексту.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ У ПЕРШОМУ КЛАСІ

1.1. Поняття адаптації: сутність, види, фази та механізми

Людина протягом усього свого життя постійно адаптується до безперервно мінливих умов навколишнього середовища. Така адаптація передбачає освоєння нових форм поведінки, які допоможуть суб'єкту досягти поставленої мети.

Поняття «адаптація» розглядається у фізіології, біології, психології. В рамках цих наук даються наступні визначення відповідно:

- реакція пристосування органів почуттів стосовно подразників;
- пристосування будови та функцій органів до умов існування організму;
- стан людини, яка здатний пристосовуватися/адаптуватися до свого фізичного професійному та соціальному оточенню [10].

У соціології розглядається поняття «соціальна адаптація» як цілісний, динамічний, безперервний, щодо стійкий процес взаємодії особистості чи групи та соціального середовища, у ході якого формуються здібності людей орієнтуватися у мінливій ситуації, виробляти адекватні моделі поведінки, раціонально використовувати різні ресурси для узгодження самооцінок та можливостей, та найповнішої реалізації своїх потреб та домагань [4].

Адаптацію вивчали вчені-психологи як зарубіжні, так і вітчизняні багато років. Адаптація – це сукупність психологічних та фізіологічних реакцій організму, що лежать в основі його пристосування до існуючих умов та спрямованих на збереження відносної сталості його внутрішнього середовища, якої відбувається соціальна взаємодія особистості із соціальними групами та соціальним оточенням [4].

Соціально-психологічна адаптація – взаємодія особистості та соціальної середовища, що призводить до оптимального співвідношення

цілей та цінностей особистості та групи. У такій взаємодії суб'єкт реалізує свої потреби, інтереси та бажання, при цьому розкривається та розвивається індивідуальність особистості і людина вступає в нове соціальне оточення. Сформованість соціальних та професійних якостей спілкування, поведінки та діяльності, прийнятих у новому суспільстві, куди «вбудовується» індивід – буде сприятливим результатом соціально-психологічної адаптації [22].

З розвитком науки феномен адаптації отримав розгляд у контексті суміжних наук, таких як медицина, соціологія, психологія, кібернетика, філософія. У межах кожної дисципліни розглянуто різні фактори адаптації особистості, розуміння яких дозволить сформувати найповніше уявлення про зміст цього феномену.

У медичних та біологічних науках приділяється увага фізіологічному аспекту адаптації. Так, у медичній енциклопедії представлено визначення, згідно з яким адаптація – система фізіологічних реакцій організму, обумовлених змінами умов зовнішнього середовища, що виникають з метою підтримки гомеостазу організму [10].

У рамках філософських наук під час розгляду феномена адаптації виділяються види: біологічна та соціальна.

Біологічна адаптація визначається як пристосування організму до змін умов зовнішнього середовища, а соціальна адаптація представляє собою взаємодію людини з соціумом, під час якого відбувається погодження домагань учасників взаємодії. Отже, можна зробити висновок про наявність кількох компонентів адаптації особистості.

Більш детальний опис соціального компонента було запропоновано у контексті соціології. Г. Спенсер під час пояснення процесу адаптації особистості ґрунтувався на співвідношенні процесів об'єднання та диференціації у суспільстві. На думку соціолога, кожна зміна у суспільстві супроводжує порушення балансу даних процесів та кінцевою метою адаптації є набуття рівноваги між інтеграцією та диференціацією. Таким

чином, адаптацією є пристосування та дотримання балансу системи та умов зовнішнього середовища [14].

Соціологи Е. Дюркгейм і М. Вебер розглядали адаптацію у тих соціальних норм і установок суспільства. Згідно визначенням Е. Дюркгейма, адаптація – це відтворення особистістю соціальних норм і правил, співвідношення себе із суспільством. М. Вебер мав схожу думку, але при описі феномена адаптації зазначав, що індивід крім відтворення соціальних норм співвідносить свої цінності та цілі з доступними раціональними засобами досягнення цілей [17].

Науковець Т. Парсонс при описі феномена адаптації приділяє увагу ще одному її компоненту – інтересам та цінностям індивіда. Він зазначає, що соціальна адаптація особистості є співвідношення цінностей та інтересів індивіда з цінностями та інтересами соціуму, в якому він перебуває [17].

На основі аналізу визначень феномена адаптації в контексті суміжних дисциплін можна зробити висновок про поступове розширення уявлень про феномен адаптації та розгляді компонентів адаптацію особистості.

У психологічній науці адаптація особистості розглядається як багатоаспектний, системний феномен. Поряд з біологічним і соціальним компонентом адаптації виділяється ще й психологічний компонент адаптацію особистості.

На думку представників наукових шкіл зарубіжної психології, процес адаптації особистості ототожнюється з поняттям соціальної адаптації. Наприклад, представники школи необіхевіоризму визначають адаптацію з двох сторін – як процес, і як стан. Процес адаптації, на думку необіхевіористів, спрямований на збереження гомеостазу організму, а стан адаптації виражається відповідно до умов зовнішнього середовища та потреб особистості, іншими словами, співналаштування потреб та умов. Слід зауважити, що розуміння феномена адаптації представниками необіхевіористського спрямування досить вузькоспрямоване, оскільки розглядає цей процес лише з погляду задоволення потреб особистості [3].

В рамках біхевіоризму адаптація особистості розглянута з погляду утримання рівноваги. Р. Хенкі у своїх роботах зазначав, що адаптація зумовлює досягнення рівноваги між особистістю та суспільством, яке виявляється у комфортній взаємодії та відсутність конфліктних ситуацій. Основоположник біхевіоризму Дж. Вотсон під час опису цього феномена зазначив, що людина подібно до тварини адаптується до навколишнього середовища під впливом задатків і стійких патернів поведінки, які сформувалися раніше за умов довкілля. Іншими словами, завдатки та звички формуються за допомогою зовнішніх стимулів. Дослідник зазначає, що стимули, що надходять із зовнішнього середовища, сприяють змінам організму настільки, щоб стимул, що надходить, перестав викликати реакцію організму [25]. Можна зробити висновок, що в контексті біхевіоризму адаптація людини ототожнюється з адаптацією тварин, приділяється увага біологічному компоненту адаптації. У такому підході не враховується факт наявності свідомості та свідомого характеру діяльності в особистості, що може бути причиною деякого спрощення феномена і зовсім повного його розуміння. Крім того, дослідниками не враховано різницю процесів групової та індивідуальної адаптації, адже адаптація особистості в соціумі та соціуму у взаємодії з особистістю – це різні процеси, які мають характер взаємного впливу.

Представник інтеракціонізму Дж. Мід писав, що адаптація є синтезом двох компонентів – соціального та психологічного. Він зазначав, що адаптованою особистістю є особистість конгруентна як умовам, так і вимогам соціального середовища, що висуваються. Вимоги соціального середовища є культурно обумовленими та залежать від статі, віку, соціального статусу та ролі адаптованого. На адаптованість особистості впливають кілька факторів: гнучкість та ступінь прийняття соціальних норм, швидкість і тип реакції при зіткненні з новими, потенційно небезпечними умовами для особи. Також представники цього наукового спрямування розглядали адаптацію з погляду здатності особистості реалізовувати свої цілі та бажання, добиватися певного

результату. Адаптивні стратегії поведінки виявляються у демонстрації ініціативи, здатність до прийняття рішень та наявності уявлень про своє майбутнє у тимчасовій перспективі [11].

Дане визначення адаптації засноване на основних ідеях інтеракціонізму: особистість грає головну роль процесі адаптації; особистість характеризується наявністю творчих здібностей та використовує їх для досягнення цілей; особистість здатна використовувати змінені умови на вирішення своїх життєвих завдань. Крім того, представниками даної наукової школи виділено ситуативна адаптація як процес пристосування до дискомфортних ситуацій.

Представники психоаналітичного спрямування також мають свою точку зору на феномен адаптації. У рамках концепції психоаналізу розділені поняття адаптація та адаптованість. Відповідно до поділу, адаптацією є процес, а адаптованістю є кінцевий результат адаптації, тобто особистість, що пристосувалася до змін. Адапована особа з точки зору психоаналізу – це особистість, яка здатна отримувати задоволення від життя, продуктивна і що володіє емоційною стійкістю та рівновагою [2].

У рамках неофрейдизму дослідниками було описано види адаптації. У роботах А. Адлера та К. Хорні виділено наступні види адаптації особистості: алопластична, аутопластична та пошук соціального середовища індивідом [6]. Під алопластичної розуміється адаптація, яка зумовлює зміни в соціумі та навколишньому середовищі. Ці зміни сприяють досягненню цілей та задоволенню потреб особистості. Аутопластична адаптація, або внутрішня адаптація особистості, пов'язана з змінами у внутрішній структурі особистості. Це може бути зміни мотиваційної сфери особистості, емоційних реакцій, формування нових стратегій поведінки. Ці зміни сприяють успішній адаптації. Пошук соціального середовища необхідний успішного функціонування особистості, задоволення потреб та досягнення цілей у соціумі [12].

З погляду психоаналітиків, адаптація грає значної ролі у становленні особистості. З необхідністю адаптації людина стикається з народження, коли потрапляє в соціальне середовище. За зміни соціального середовища процес адаптації починається заново. Результатом адаптації є соціальний статус особистості та якість міжособистісних відносин у соціумі. Суспільство, за думку дослідників, визначає форми поведінки, що зумовлюють успішну адаптацію. Отже, використовуючи стратегії поведінки, ефективні у цьому суспільстві, особистість адаптується у ньому [30].

Відмінною рисою погляду психоаналітиків на феномен адаптації є їх опис зв'язку внутрішніх факторів особистості із середовими змінами, що характеризує адаптацію як системне явище, що складається з кількох факторів.

Розглядаючи адаптацію у контексті соціально-когнітивної теорії, А. Елліс зазначав, що протягом життя у людини багаторазово виникають проблеми, пов'язані з адаптацією у суспільстві. Вирішення проблем може забезпечити вчитель, допомогою якого формуються навички та патерни поведінки, необхідні у суспільстві. Отже, дії вчителя зумовлюють успішну адаптацію особи. Також автором було виділено риси, які характеризують людину, адаптовану в суспільстві: гнучкість мислення та стратегій поведінки, наявність творчого потенціалу, емоційна стійкість [22].

Три компоненти адаптації, які мають характер взаємовпливу, були описані Р. Лазарус. Він зазначав, що у процесі адаптації між собою взаємодіють три компоненти: генетика особистості, соціальний компонент (навчення) та вплив довкілля [3].

З погляду екзистенційного підходу, феномен адаптації має певні особливості. Засновник екзистенціалізму В. Франкл у своїх роботах писав, що адаптація особистості має кризовий характер. Коли людина адаптується до соціуму, він ламає звичні собі моделі поведінки, установки і погляди, може відчувати безпорадність та дискомфорт. Негативні почуття можуть бути

основою екзистенційної кризи особистості та стати причиною формування невротичних станів [11].

Процес адаптації впливає не лише на поведінку індивіда, а й на внутрішні, когнітивні процеси, про це писав Л. Фестінгер. У взаємодії з оточуючими особистість отримує нову інформацію про соціум, яка внутрішньо співвідноситься з існуючими уявленнями про об'єкти або явища. При відповідності інформації та поданні виникає стан психологічного комфорту, при невідповідності виникає стан дисонансу. Стан комфорту викликає позитивне емоційне тло, а стан дисонансу може викликати відчуття незадоволеності життям. Внутрішній дисонанс робить актуальною потребу в адаптації особистості до навколишнього середовища, що впливає на зниження внутрішньої напруги особистості. Якщо успішною адаптації не відбувається, то активізуються психологічні захисти, спрямовані на полегшення дискомфорту особистості [3].

Феномен адаптації особистості як співвідношення процесів акомодатії та асиміляції особистості розглядав Ж. Піаже. Він розумів акомодатію як зміну стратегії поведінки особи при зміні вимог соціального середовища, а асиміляцію – як адаптацію ситуації, що приносить дискомфорт до соціального середовища. Іншими словами, адаптація – це процес зміни особистості та суспільства щодо один одного [30].

Отже, процес адаптації є системним процесом взаємодії особистості та соціального середовища. Аналіз уявлень зарубіжних дослідників про феномен адаптації дозволяє зробити такі висновки: у межах різних наукових шкіл представлені відмінні один від одного погляди на проблему адаптації, її структуру та компоненти, але існуючі визначення описують адаптацію як багатоаспектний феномен, що має свою структуру та чинники, що впливають на результат адаптації особистості [16].

1.2. Психологічна готовність до школи як передумова успішної адаптації

Сучасна дитина, що вступає до першого класу, кардинально змінює свій стандартний спосіб життя, якщо в дошкільному віці гра займала провідну діяльність, то вступаючи в школу, навчальна діяльність стає йому провідною. Процес адаптації першокласників зараз став ще складнішим через те, що за шкільні парти сідає дитина, яка досягла шестирічного віку і психологічно вона не готова до навчальної діяльності, оскільки провідною діяльністю ще залишається ігрова.

Перехід дитини з дошкільного віку до школи – це один із ключових етапів розвитку, який супроводжується значними психологічними, соціальними та когнітивними змінами. Успішна адаптація першокласника багато в чому залежить від рівня його психологічної готовності до школи. Недостатня готовність може призвести до труднощів у навчанні, підвищеної тривожності, проблем у взаємодії з однокласниками та вчителями. Тому дуже важливо вивчення та формування цієї готовності у дітей дошкільного віку.

Психологічна готовність до школи – це сукупність психічних характеристик дитини, які забезпечують її здатність успішно входити в шкільну систему, приймати нові вимоги, самостійно працювати, взаємодіяти з іншими і долати труднощі [9].

Основні компоненти цієї готовності включають:

1. Мотиваційну готовність – інтерес до школи, бажання здобувати знання, прийняття нової соціальної ролі школяра.
2. Когнітивні здібності – розвиток уваги, пам'яті, мислення, здатність працювати за інструкціями, розуміти навчальні завдання.
3. Вольова саморегуляція – здатність контролювати свою поведінку, виконувати вказівки, наполягати на результаті, не відволікатися.
4. Емоційна стабільність – відсутність надмірної тривожності, здатність справлятися зі стресом нової ситуації, емоційна рівновага.

5. Соціально-психологічна готовність – навички взаємодії з однолітками й дорослими, уміння встановлювати контакти, дотримуватись правил, працювати в колективі [1].

Ці складові є взаємопов'язаними: наприклад, мотивація може стимулювати когнітивну активність, а добрі соціальні навички – підтримувати емоційну стабільність.

Адаптація першокласника охоплює не лише академічну, але й соціальну та психологічну сферу. Успішна адаптація означає, що дитина почувається комфортно в новому середовищі, встановлює відносини з учителем і однокласниками, ефективно виконує навчальні завдання і справляється з вимогами школи [5].

Кілька досліджень показують, що в дітей із високим рівнем психологічної готовності процес адаптації проходить легше: вони швидше входять у колектив, рідше відчують тривогу, краще справляються з навчальною діяльністю.

Соціально-психологічна готовність, зокрема, відіграє ключову роль у адаптації. О. Чекстере зазначає, що уміння спілкуватися, знаходити місце в колективі, домовлятися й вирішувати конфлікти значно полегшує шкільне життя дітей [36].

Також важливою є роль сім'ї: підтримка батьків, їхнє розуміння нових вимог школи і конструктивна взаємодія з педагогами сприяють адаптації дитини [35].

Більшість психологів і педагогів вважають, що одним з найважливіших структурних елементів психологічної готовності є особистісна і мотиваційна готовність. Це визначається значенням мотивації в реалізації успішності будь-якої діяльності, у тому числі й навчальної [29].

Проблема адаптації першокласника до школи також знаходиться в центр уваги сучасних дослідників. Подальша успішність навчання в початковій школі багато в чому залежить від процесу та результату адаптації учня у першому класі. Ця проблематика є багатоаспектною, оскільки існують

її тимчасові, структурні та змістовні компоненти. Зазначимо, що всі вони купують своєрідність у сучасному освітньому просторі. Водночас, особливо підкреслимо, що всі вони, поряд із загальними закономірностями, набувають і рис індивідуального характеру у кожної дитини. У найкращій ситуації з погляду адаптації виявляються першокласники, які відвідували дитячий садок, оскільки вони мають великий досвід систематичних занять, у тому числі і з навчальних дисциплін [5; 13].

Якщо психологічна готовність дитини до школи низька, це може мати кілька негативних наслідків:

1. Академічні труднощі. Дитина може відставати в навчанні, оскільки їй важко зосереджуватись, виконувати завдання, організовувати свою діяльність.

2. Емоційні проблеми. Частіша тривожність, страхів перед школою, конфлікти, демотивація.

3. Соціальні проблеми. Труднощі у входженні в колектив, із взаємодією з однокласниками та вчителем.

4. Погана адаптація. Перший місяць або два шкільного життя можуть бути особливо складними: діти можуть мати погане самопочуття, небажання ходити до школи, проблеми дисципліни [14].

Ці проблеми, у свою чергу, можуть мати довгострокові наслідки: якщо адаптація не відбувається успішно, це може впливати на ставлення до навчання, самооцінку дитини та її академічні успіхи в майбутньому.

Психологічна готовність до школи є критично важливою передумовою успішної адаптації першокласника. Вона включає мотивацію, когнітивні здібності, волюву саморегуляцію, емоційну стабільність і соціальні навички. Недостатньо розвинена готовність може призвести до труднощів у навчанні, емоційних проблем і поганої соціалізації. Формування цієї готовності – важливий спільний процес для сім'ї, педагогів та психологів. Інвестиції в ранню діагностику, підтримку та підготовку дітей до школи можуть значно підвищити шанси на їхній успіх та гармонійний розвиток.

1.3. Вікові та індивідуальні особливості дітей молодшого шкільного віку

Молодший шкільний вік – це особливий період у житті дитини, якому відбувається розвиток психіки на основі провідного виду діяльності – навчання. Вікові особливості учнів початкової школи пов'язані з тим, що діти переходять на новий етап життя стають першокласниками. Це повністю змінює їхній спосіб життя, звички, світогляд та мотивацію.

Молодший шкільний вік називають вершиною дитинства. У сучасній періодизації психічного розвитку охоплює період від 6-7 до 9-11 років. У цьому віці відбувається зміна способу та способу життя: нові вимоги, нова соціальна роль учня, принципово новий вид діяльності – навчальна діяльність. У школі він набуває не лише нових знань та вмінь, а й певного соціального статусу. Змінюється сприйняття свого місця у системі відносин. Змінюються інтереси, цінності дитини, весь її спосіб життя. Дитина виявляється межі нового вікового періоду [24].

Молодший шкільний вік характеризується своїми психофізіологічними новоутвореннями. У дитини, що прийшла вперше до школи, спостерігається розрив між наявними знаннями та вимогами до пам'яті, мислення, мови. І саме цей факт стає рушійною силою розвитку [28].

У дітей молодшого шкільного віку переважає наочно-образний тип мислення. Такий тип мислення означає, що краще запам'ятовують конкретну інформацію, події, образи, предмети. Важливо, що діти молодшого шкільного віку без смислового розуміння більше схильні до механічного запам'ятовування визначень, описів чи роз'яснень. Така інформація, як правило, недовго залишається у пам'яті дитини. Тому у першому-другому класі навчальна діяльність будується переважно з наочним матеріалом. Далі обсяг наочних матеріалів під час уроків зменшується [34].

Увагу молодших школярів вирізняють дві особливості:

Мимовільність. Дітей приваблює нове, яскраве, цікаве. А ось довільна увага тримається лише 10-12 хвилин. Якщо матеріал складний, нудний, то діти починають відволікатися і частина інформації залишається незасвоєною [32].

Нестійкість. Дітям складно зосередитись на потрібному предметі. На початку молодшого шкільного віку краще розвинена наочно-образна пам'ять, а не словесно-логічна. Тобто, щоб щось запам'ятати, дитині потрібно подивитися: краще запам'ятовуються події, особи, предмети, факти, конкретні відомості. Найгірше запам'ятовуються пояснення, визначення, описи [28]. До кінця початкової школи потрібно більше скористатися словесно-логічною пам'яттю, тому варто приділити увагу її розвитку. Тобто йти від механічного заучування до осмислення того, що треба вчити [19].

Ще однією віковою особливістю дітей молодшого шкільного віку є недостатній рівень сформованості волі. Дитина за першої невдачі може опустити руки, розчаруватися, припинити спроби йти до поставленої мети, можуть бути такі прояви, як впертість і примхливість [21].

Діти молодшого шкільного віку дуже емоційні. У цьому віці діти ще не вміють керувати своїми емоціями, стримувати почуття та контролювати їх зовнішні прояви. Такий стан пояснюється недостатнім рівнем розвитку гальмівних процесів [16].

До новоутворень у молодшому шкільному віці відносять: довільність пізнавальної сфери, рефлексія, внутрішній план дій, емоційна децентрація (Рис. 1.1.) [1].

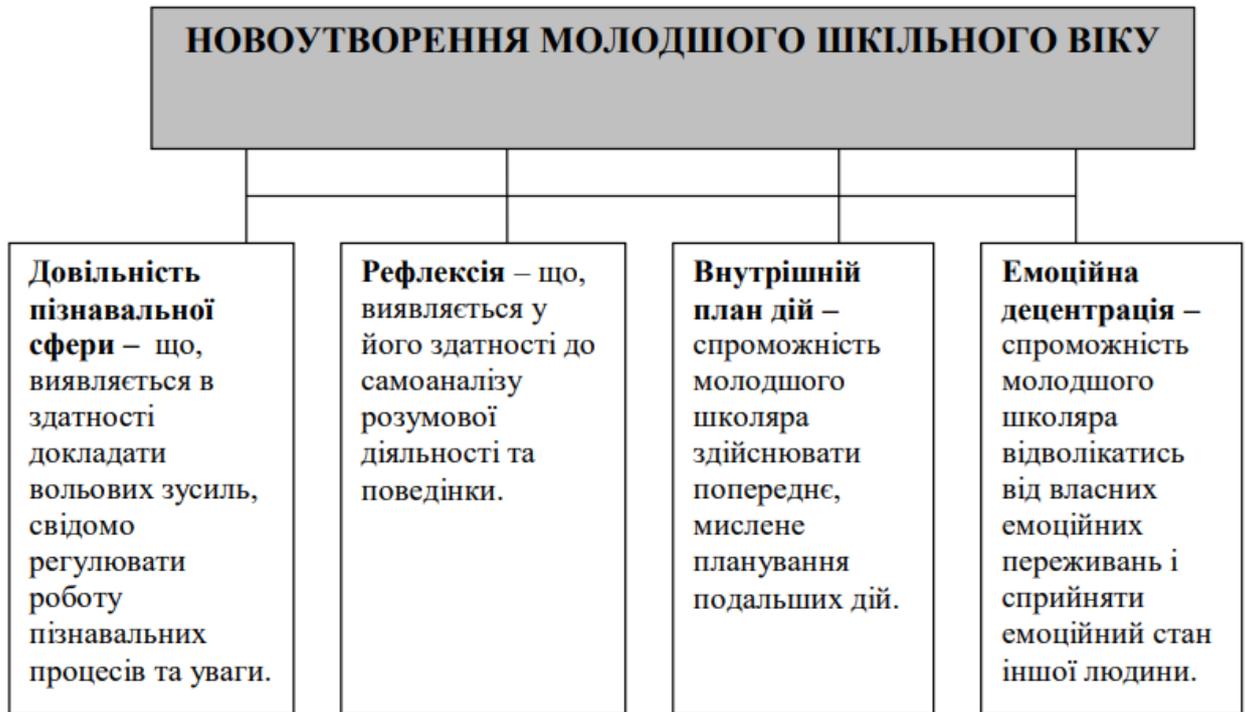


Рис. 1.1. Новоутворення у дітей молодшого шкільного віку

Отже, виходячи з вищевикладеного матеріалу, можна дійти висновку, що молодший шкільний вік є періодом бурхливого інтелектуального розвитку. У цьому віці формується навчальна мотивація; закладаються пізнавальні інтереси; відбувається формування в дитини умінь, навичок та практичних способів дій; розкривається власний потенціал дитини; починається процес формування моральних та моральних норм; формується навичка суспільної поведінки (колективізм); відбувається перебудова всіх психологічних процесів (пам'яті, уваги, мислення, сприйняття, відчуття), спостерігається їхня усвідомленість. Починає формуватися рефлексія умінь та навичок.

Врахування вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів дозволяє глибше зрозуміти специфіку їхнього реагування на нову соціальну ситуацію розвитку. На цій основі доцільно розглянути ключові чинники – особистісні, сімейні та шкільні, що визначають успішність адаптації першокласників.

1.4. Чинники адаптації першокласників до шкільного навчання

Адаптація першокласників – це складний багатоаспектний процес входження дитини в нове соціально-освітнє середовище, що включає зміну режиму діяльності, соціальних ролей, вимог до самоконтролю та комунікативних навичок. У науковому дискурсі процес адаптації розглядають як багаторівневу систему взаємодії індивідуальних особливостей дитини, родинного оточення та шкільного середовища; ця перспектива відповідає екологічному підходу до вивчення пристосування дитини в умовах школи. Успішна адаптація першокласника визначає не лише поточну шкільну успішність, а й довготривалі траєкторії соціально-емоційного та навчального розвитку.

Особистісні чинники адаптації першокласників можна виділити наступні:

1) Фізичне здоров'я і функціональні ресурси. Фізичне здоров'я (тонус, витривалість, соматичні захворювання, режим сну й харчування) прямо впливає на готовність дитини до навчальної діяльності: зниження витривалості або хронічні симптоми зменшують здатність до тривалого концентрування й виконання завдань упродовж шкільного дня. Медико-педагогічна діагностика на етапі вступу до школи дозволяє виявити чинники, що підвищують ризик дезадаптації (наприклад, часті простудні захворювання, порушення сну, дефіцит уваги).

2) Пізнавальні та функціонально-психічні показники. Рівень сформованості довільної уваги, пам'яті, мовлення та готовності до навчальної діяльності є одними з ключових предикторів успішної адаптації. Діти з недостатньо сформованими довільними психічними функціями частіше демонструють порушення поведінки в класі, не встигають виконувати завдання та мають занижену мотивацію навчання [15]. Психодіагностичні методики, спрямовані на оцінку рівня пізнавальної

готовності, дають можливість прогнозувати потреби в індивідуальній підтримці.

3) Емоційно-мотиваційні характеристики. Емоційна стабільність, рівень тривожності, здатність до саморегуляції й мотиваційні установки (інтерес до пізнання, готовність до співпраці) відіграють центральну роль у перші місяці навчання. Висока тривожність, страх помилки або невпевненість у власних силах підвищують імовірність проявів дезадаптації (апатія, агресивна поведінка, відмова від співпраці). Навички емоційної регуляції (вміння долати розчарування, чекати черги, просити допомоги) значно полегшують процес входження у шкільні вимоги [6].

4) Соціальна компетентність і комунікативні навички. Здатність встановлювати контакти з однолітками й дорослими, дотримуватися правил колективної взаємодії та конструктивно вирішувати конфлікти визначає успішність інтеграції у класний колектив. Діти з розвиненими комунікативними навичками легше знаходять друзів, швидше засвоюють нормативні вимоги навчального середовища та менше залежать від ретельного супроводу вчителя [8; 26].

Серед *сімейних чинників* виокремимо:

1) Структура та соціально-економічні умови сім'ї. Соціально-економічний статус сім'ї – комплексний показник, що включає рівень освіти батьків, матеріальний добробут, стабільність житлових умов і доступ до ресурсів (освітніх матеріалів, позашкільних занять). Дослідження свідчать, що нижчий соціально-економічний статус пов'язаний із меншою залученістю батьків у навчальний процес та гіршими показниками шкільної готовності, що підвищує ризик складнішої адаптації. Одночасно важливим є не лише соціально-економічний статус як такий, а й те, якою є якість взаємодії дорослих з дитиною у побуті (інтелектуальні стимуляції, мовленнєве середовище, емоційна підтримка).

2) Батьківська залученість та стиль виховання. Емпіричні дослідження вказують на прямий позитивний зв'язок між активною,

конструктивною участю батьків у шкільному житті дитини (домашня допомога з навчальними навичками, участь у шкільних заходах, позитивна комунікація з учителем) і успішністю шкільної адаптації. Авторитарні або надмірно захисні стилі виховання можуть стримувати розвиток самостійності й довільності, необхідних у шкільному контексті; навпаки, демократичний стиль, що поєднує підтримку й вимоги, стимулює адаптаційні ресурси.

3) Психосоціальна атмосфера в сім'ї та стресові події. Конфлікти в сім'ї, розлучення, хвороба близьких, часті зміни місця проживання або інші стресові події підвищують ризик дезадаптації першокласника. Діти, які відчувають нестабільність або емоційний дефіцит у домашньому середовищі, частіше демонструють проблеми з концентрацією, агресію або замкненість у шкільному середовищі. Психологічна підтримка сім'ї та просвітницька робота з батьками можуть пом'якшити негативний вплив таких чинників.

4) Мовне середовище та освітня комунікація в родині. Рівень мовленнєвої стимуляції вдома (кількість і якість діалогів, читання книжок, заохочення до розповідання й пояснення) корелює з готовністю до навчання і швидкістю адаптації. Діти, котрі мають багате мовленнєве середовище вдома, простіше опановують навчальні ситуації, краще розуміють інструкції вчителя і більш ініціативні в навчальній роботі [27; 35].

Освітні чинники:

1) Стиль педагогічного супроводу й кваліфікація вчителя. Ключовим чинником є якість міжособистісних відносин «вчитель-учень». Підтримувальна, чутлива позиція вчителя, здатність адаптувати вимоги до індивідуального рівня учня та створити структуру заняття, що передбачає поступове ускладнення, значно полегшують процес адаптації. Дослідження показують, що якість взаємин із вчителем модерує вплив сімейних чинників: при високоякісній класно-педагогічній підтримці негативні сімейні впливи можуть бути компенсовані [20].

2) Класне середовище та колективні норми. Сприятливий клімат у класі (відсутність булінгу, ясні правила поведінки, підтримка співпраці)

створює передумови для швидшої соціальної інтеграції дитини. Організація діяльності (чергування, групова робота, ігрові методи на початковому етапі) має бути спрямована на забезпечення успіху дитини у перших навчальних завданнях – досвід успішності зміцнює мотивацію й почуття компетентності.

3) Освітня програма та адаптація навчальних вимог. Різкий перехід від дитячого садка до шкільних вимог може стати джерелом стресу, якщо програма передбачає надмірний обсяг письмових завдань і тривалу сидячу діяльність без достатньої рухової паузи. Моделі «поступового введення» навчальної дисципліни, включення ігрових та практичних форм роботи в перші місяці сприяють гармонійному входженню до школи. На рівні системи має бути можливість індивідуалізації навчального процесу для дітей з особливими освітніми потребами.

4) Взаємодія: школа – сім'я – позашкільна підтримка. Ефективна адаптація відбувається при налагодженій двосторонній комунікації між батьками та шкільними фахівцями (вчитель, шкільний психолог) [31; 33].

Вплив індивідуальних, сімейних й освітніх чинників не сумується лінійно; існують модератори (наприклад, якість відносин з вчителем може пом'якшувати негативні сімейні умови) та медіатори (наприклад, розвиток довільної уваги може опосередковувати вплив сімейного мовного середовища на академічну успішність). Тому діагностика адаптації має бути комплексною й системною, з урахуванням взаємозв'язків.

Отже, адаптація першокласників є багатofакторним процесом, на який впливають особистісні ресурси дитини (фізичне здоров'я, пізнавальні й емоційні характеристики, соціальна компетентність), сімейні умови (соціально-економічний статус, стиль виховання, якість мовленнєвого середовища, стресові події) і шкільні чинники (професіоналізм вчителя, класний клімат, організація навчальної діяльності). Комплексна діагностика, своєчасні інтервенції та ефективна взаємодія школа-сім'я є критично важливими для забезпечення успішної адаптації і попередження дезадаптації.

Висновки до першого розділу

Теоретичний аналіз феномену адаптації дітей до навчання у першому класі дозволив окреслити змістове поле поняття «адаптація» та розкрити його структурні компоненти. Адаптація розглядається як багаторівневий процес активного пристосування дитини до нових соціальних, навчальних і комунікативних вимог шкільного середовища. Визначено її основні види (соціальна, емоційна, навчальна, фізіологічна), фази проходження та психологічні механізми, що забезпечують успішність входження у нову ситуацію розвитку.

Проаналізовані вікові та індивідуальні особливості дітей молодшого шкільного віку підтверджують, що саме цей період характеризується інтенсивним розвитком когнітивних процесів, становленням довільності, підвищеною чутливістю до оцінки дорослого та потребою в емоційній підтримці. Саме тому реакції дітей на шкільні вимоги є варіативними та залежать від індивідуального темпу розвитку та особистісних характеристик.

Узагальнення наукових джерел дозволило виокремити систему чинників, які визначають успішність адаптації першокласників. Особистісні чинники включають рівень сформованості самооцінки, емоційної стабільності, комунікативних навичок і готовності до навчальної діяльності. Сімейні чинники охоплюють стиль виховання, емоційний клімат родини, характер батьківської підтримки та очікувань. Шкільні чинники пов'язані з професійною компетентністю вчителя, організацією навчального процесу, мікрокліматом класу, а також доступністю психологічного супроводу.

Отже, адаптація першокласника постає як складний і багатовимірний процес, зумовлений взаємодією внутрішніх характеристик дитини та зовнішніх умов її розвитку. Теоретичний аналіз підтверджує необхідність комплексного підходу до вивчення цього явища та створює підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження особливостей адаптаційних процесів у сучасній школі.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ У ПЕРШОМУ КЛАСІ

2.1. Методи та методики дослідження

Для вивчення психологічних особливостей адаптації першокласників до умов шкільного навчання було використано комплекс емпіричних методик, спрямованих на дослідження емоційного стану дитини, її ставлення до школи, класного колективу, особистісної позиції школяра та соціально-психологічної готовності до навчальної діяльності.

До складу методичного комплексу увійшли наступні методики.

1. Методика «Школа Звірів» використовується для дослідження емоційного ставлення дитини до школи, рівня шкільної тривожності, комфортності в навчальному середовищі [18]. Завдання полягає в тому, що дитині пропонують обрати тварину, яка ходить до «школи звірів», та пояснити свій вибір. На основі відповідей аналізуються емоційно-особистісні установки, рівень задоволення шкільним життям, особливості адаптаційних процесів. Методика дозволяє виявити ставлення до навчання, однокласників, учителя, а також визначити емоційний комфорт або напруження, що супроводжує процес адаптації.

2. Методика «Мій клас» спрямована на дослідження міжособистісних стосунків у класному колективі, рівня соціальної адаптації та відчуття приналежності до групи [23]. Дитині пропонують намалювати свій клас, у тому числі себе, однокласників, учителя, після чого проводиться бесіда-обговорення. Аналіз малюнка дозволяє виявити особливості соціальної взаємодії, ступінь прийняття колективу, лідерську позицію або тенденцію до ізоляції. Отримані результати характеризують рівень соціальної зрілості, наявність чи відсутність труднощів у встановленні контактів із ровесниками та педагогом.

3. Методика «Вивчення нової внутрішньої позиції школяра» [7].

Дана методика спрямована на визначення рівня сформованості внутрішньої позиції школяра як показника психологічної готовності до навчальної діяльності. Вона дозволяє оцінити ставлення до школи, навчального змісту, дисципліни, оцінювання, авторитету вчителя. Методика допомагає виявити, наскільки дитина орієнтована на пізнавальну діяльність, чи розуміє сутність навчання, чи приймає нові соціальні ролі, норми та вимоги шкільного життя.

Сформованість нової внутрішньої позиції визначається наступним чином:

I. Загальне ставлення до вступу до школи й учінню:

1. Позитивне ставлення до вступу й перебуванню у школі.
2. Наявність шкільних та начальних орієнтацій у ситуації необов'язкового відвідування школи, відмова від запропонованої відпустки чи відтермінування.

II. Орієнтація на новий, власне шкільний зміст занять:

1. Надання переваги заняттям з математики, читання, а не заняттям з малювання, праці та ін. проведенню часу поза школою.
2. Змістовні уявлення про підготовку до школи.
3. Відмова від школи, якщо там немає шкільно-учбового змісту (школи, в якій заняття з письма та лічби замінені уроками образотворчо-фізкультурного циклу).

III. Орієнтація на нові, власне шкільні форми організації діяльності:

1. Надання переваги індивідуальній формі навчання над колективними заняттями.
2. Надання переваги школі, в якій дотримання правила шкільної дисципліни є обов'язковим.
3. Надання переваги оцінці над іншими видами заохочення (солодощами, іграшками).

IV. Визнання авторитету вчителя.

У дослідженні застосовано комплексний підхід, який дозволяє всебічно оцінити емоційно-мотиваційні, когнітивні та соціально-поведінкові аспекти адаптації першокласників. Обробка результатів здійснювалася якісними та кількісними методами аналізу з подальшою інтерпретацією даних за кожною шкалою та порівнянням показників у різних групах.

2.2. Характеристика вибірки дослідження

У дослідженні взяли участь учні перших класів загальноосвітніх навчальних закладів Чернігівської області. Загальна вибірка складалася з двох груп, що відрізнялися за термінами проведення дослідження та умовами навчання. Генеральна вибірка, яка складалася з 86 першокласників, була поділена нами на дві групи на підставі впливу на перебіг процесу звикання дітей до шкільного навчання кількох зовнішніх чинників адаптації, таких як:

1) *часовий* (тривалість процесу переходу від дошкільного життя до шкільного; термін звикання дитини до шкільних правил, норм, режиму дня; період налагодження комфортних стосунків з вчителем та однокласниками); соціально-емоційних умовах початкового навчання,

2) *соціальний* (інтенсивність й тривалість впливу зовнішніх стресорів, зумовлених переважно воєнними подіями, на соціально-емоційний стан).

Перша група (умовно названа «Опитані наприкінці навчального року») включала 42 учнів Трисвятсько-Слобідського ліцею імені Н. Александрової Київської сільської ради – 21 дитина та Чернігівської загальноосвітньої школи I ступеня №25 – 21 дитина (першокласники, які відвідують групу подовженого дня).

Дослідження цієї групи проводилося навесні (квітень-травень 2024-2025 н. р.), тобто наприкінці навчального року у першому класі. Умови проведення дослідження характеризувалися відносною стабільністю освітнього процесу та мінімальним впливом чинників надзвичайних ситуацій.

Друга група (умовно названа «Опитані на початку навчального року») складалася з 44 учнів тих самих навчальних закладів. Зокрема, учні Трисвятсько-Слобідського ліцею імені Н. Александрової Київської сільської ради – 19 дітей та учні Чернігівської загальноосвітньої школи I ступеня №25 – 25 дітей (переважно першокласники, які відвідують групу подовженого дня).

Дослідження цієї групи здійснювалося на початку навчального року (вересень-жовтень 2024-2025 н. р.), коли діти лише починали відвідувати перший клас. В умовах осіннього періоду учні піддавалися більш інтенсивним зовнішнім стресорам, зокрема численним обстрілам, затяжним повітряним тривогам, що впливало на психологічну адаптацію першокласників.

Отже, на нашу думку, формування цих двох груп дозволило провести порівняльний аналіз психологічних особливостей адаптації у дітей, які мають різну тривалість навчання у першому класі (початок – кінець навчального року) та відмінні умови навчання (інтенсивність і тривалість дії зовнішніх стресорів).

Опитування проводилося в індивідуальній формі, у звичному для дітей шкільному середовищі. У ході роботи дотримано етичних норм психологічного дослідження, зокрема принципів конфіденційності, добровільності участі та доброзичливого ставлення до дитини.

2.3. Аналіз результатів дослідження

Для вивчення рівня шкільної адаптації учнів 1-го класу була використана проєктивна методика «Школа звірів». Дитині пропонувалося намалювати тварину, яка ходить до школи, а також шкільне середовище – клас, вчителя, інших тварин тощо. Аналіз малюнків дозволяє визначити емоційне ставлення дитини до школи, рівень комфорту в освітньому

середовищі, ставлення до однолітків і вчителя, а також загальний рівень шкільної адаптації.

Детальні результати діагностики шкільної адаптації кожного першокласника за методикою «Школа звірів» наведені у Додатках А та Б; а в Додатку В представлено декілька малюнків наших респондентів. Узагальнені результати щодо рівня адаптації, отримані у групі дітей, опитаних наприкінці і на початку навчального року, унаочнені на Рис. 2.1.

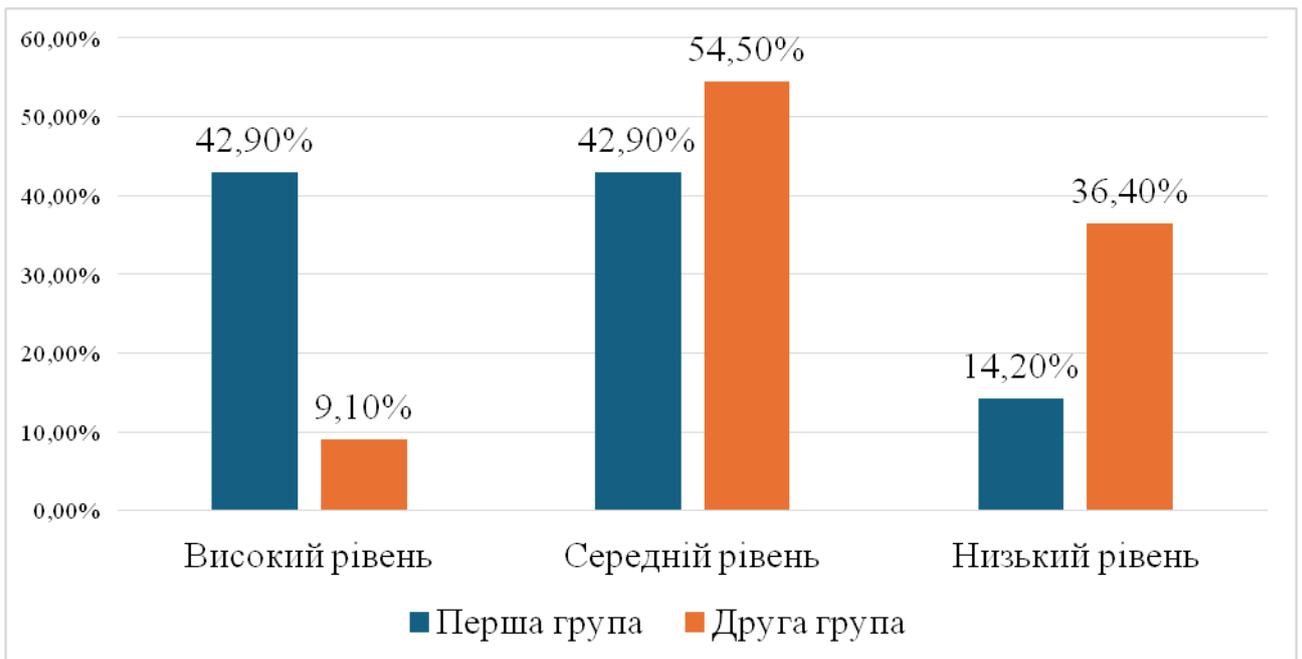


Рис. 2.1. Розподіл першокласників за рівнем шкільної адаптації

Результати діагностики шкільної адаптації першокласників, отримані наприкінці навчального року, за методикою «Школа звірів» показали, що більшість дітей демонструють достатній рівень пристосування до нових умов навчання. Із 42 учнів, які брали участь у дослідженні, 18 дітей (42,9%) мають високий рівень адаптації, стільки ж – 18 учнів (42,9%) – перебувають на середньому рівні, а 6 дітей (14,2%) показали низький рівень адаптації. Отже, загалом більше 80% першокласників успішно або відносно успішно влилися у шкільне середовище, тоді як 14,2% потребують додаткової психологічної підтримки.

Аналіз малюнків та описів свідчить, що діти з високим рівнем адаптації зазвичай зображали позитивні, кольорові сцени, пов'язані зі школою: у їхніх роботах часто присутні інші тварини, клас, вчитель, сонце, дерева. Їхні малюнки передають відчуття радості, впевненості та зацікавлення. Емоційний стан цієї групи характеризується як «добрий», що вказує на позитивне сприйняття навчання, комфортне ставлення до вчителя та однокласників, а також на відсутність тривожності чи страху перед школою. Такі учні, як правило, швидко встановлюють соціальні контакти, активно беруть участь у колективних видах діяльності й демонструють внутрішню готовність до навчання.

Учні із середнім рівнем адаптації (42,9%) також загалом прийняли нову ситуацію, однак у деяких з них зберігаються ознаки емоційної напруги. У малюнках цієї групи зустрічаються як яскраві, так і тьмяні елементи, персонажі можуть бути частково ізольованими або виконаними без достатньої кількості деталей. Це може свідчити про певну невпевненість, обережність або етап поступового звикання до нових вимог. Емоційний стан більшості дітей цієї групи оцінено як «задовільний», хоча в частини спостерігається «напруженість», що вказує на потребу у підтримці з боку вчителя, створенні стабільної атмосфери прийняття та підкріпленні позитивних емоційних переживань, пов'язаних із навчанням.

Група дітей із низьким рівнем адаптації є найменшою – 6 осіб, що становить 14,2%. Їхні малюнки здебільшого виконані у темних тонах, з мінімумом деталей, а зображені персонажі часто ізольовані або відсутнє шкільне оточення. Це свідчить про внутрішню напругу, невпевненість, відчуття тривоги або небажання брати участь у колективних видах діяльності. Емоційний стан цих дітей переважно оцінено як «напружений» або «незадовільний». Такі результати можуть бути пов'язані з труднощами у встановленні контактів, адаптаційними страхами, підвищеною чутливістю або недостатньою підтримкою вдома.

Отримані дані свідчать, що більшість першокласників уже пройшли початковий етап адаптації, демонструючи позитивне ставлення до школи, учителя та навчального процесу. Водночас наявність групи дітей із середнім та низьким рівнем адаптації потребує уваги педагогічного колективу та шкільного психолога. Важливо організувати для цих дітей сприятливе емоційне середовище, поступово залучати їх до спільної діяльності, розвивати позитивні міжособистісні стосунки у класі.

Отже, загальна картина адаптації першокласників, опитаних наприкінці навчального року, за результатами методики «Школа звірів» є переважно позитивною. Більшість учнів успішно пристосувалися до нових умов, проявляють емоційну стабільність та інтерес до навчання. Невелика частка дітей, у яких спостерігаються ознаки емоційної напруги чи труднощів у спілкуванні, потребує цілеспрямованої психологічної підтримки, щоб процес адаптації завершився повністю та гармонійно.

Результати діагностики шкільної адаптації першокласників, опитаних на початку навчального року свідчать про певні труднощі у процесі входження дітей у нове навчальне середовище. За підсумками аналізу малюнків, високий рівень адаптації виявлено лише у 4 дітей, що становить 9,1% від загальної кількості учасників. Середній рівень адаптації мають 24 учні (54,5%), тоді як низький рівень спостерігається у 16 дітей (36,4%).

Отже, більш ніж половина першокласників перебувають у стані часткової адаптації, а понад третина демонструє виражені труднощі пристосування. Це свідчить про те, що процес адаптації в цій групі ще не завершений, і частина дітей переживає напругу, невпевненість або негативні емоції, пов'язані зі школою.

Діти з високим рівнем адаптації (9,1%) відзначаються позитивним емоційним станом, що в описах позначено як «добрий». Їхні малюнки яскраві, кольорові, зображують школу, сонце, дерева, тварин, які взаємодіють між собою. Такі роботи передають радість, інтерес, доброзичливість, а також відчуття безпеки та задоволення від шкільного життя. Це свідчить, що ці діти

комфортно почуваються в колективі, готові до навчання та приймають нові умови як природну частину свого життя.

Основну частину вибірки становлять діти із середнім рівнем адаптації (54,5%). Їхні роботи переважно відображають шкільну тематику, однак мають менш виражену емоційну насиченість або часткову схематичність. У малюнках іноді зустрічаються темніші тони, спрощені зображення тварин, а іноді – легка відстороненість героїв. Емоційний стан цих дітей здебільшого оцінюється як «задовільний» або «стриманий». Це свідчить про те, що вони вже частково адаптувалися до нових умов, однак можуть ще відчувати певну тривогу чи невпевненість, особливо у взаємодії з учителем або однолітками. Для повної адаптації цим дітям необхідний час, підтримка та стабільне позитивне середовище.

Найбільш чисельною проблемною групою є діти з низьким рівнем адаптації – 16 осіб (36,4%). Їхні малюнки характеризуються темними кольорами, відсутністю деталей, ізольованістю зображених тварин або навіть відсутністю шкільних елементів. Це свідчить про внутрішню напругу, страх або відчуття самотності в новому середовищі. Емоційний стан цієї групи дітей у більшості випадків оцінюється як «напружений». Такі результати вказують на можливі труднощі у встановленні контактів, високу тривожність, а іноді – небажання відвідувати школу. Ймовірно, діти цієї групи ще не прийняли шкільну ситуацію як безпечну, і потребують індивідуальної підтримки з боку педагогів, психолога та батьків.

Загальна картина свідчить про те, що у другій групі процес адаптації першокласників проходить менш гармонійно, ніж у попередній. Велика кількість дітей із середнім і низьким рівнем адаптації може бути зумовлена підвищеною тривожністю, недостатнім рівнем підготовленості до школи або емоційною нестабільністю. Водночас важливо підкреслити, що більшість дітей уже мають базову готовність до включення в навчальний процес, але потребують додаткової уваги з боку дорослих для стабілізації емоційного стану та підвищення впевненості в собі.

Отже, результати методики «Школа звірів» у респондентів, опитаних на початку навчального року, показують, що лише невелика частина першокласників уже повністю адаптувалася до шкільного життя, тоді як значна частина перебуває в перехідному стані, а понад третина – має серйозні труднощі. Це вимагає системної роботи класного керівника й шкільного психолога, спрямованої на розвиток позитивних емоцій, створення сприятливого мікроклімату та поступове залучення всіх дітей до колективних форм навчання й гри. Лише за умови емоційної безпеки та підтримки дорослих ці учні зможуть подолати адаптаційні труднощі та сформувати стійке позитивне ставлення до школи.

Методика «Мій клас» (проективний тест) спрямована на виявлення особливостей соціально-психологічної адаптації молодших школярів до умов навчання, їхнього емоційного ставлення до класного колективу, вчителя та навчального процесу. Малюнок дозволяє визначити позицію дитини в системі міжособистісних взаємин і виявити рівень залучення до шкільного життя. Аналіз результатів базується на позиціях, які діти обирали для зображення себе у класній ситуації. Отримані результати відображають, наскільки комфортно дитина відчувається серед однолітків, чи відчуває підтримку вчителя, чи прагне брати участь у спільній навчальній діяльності.

Таблиця 2.1

**Результати діагностики адаптації за методикою «Мій клас»
(опитані наприкінці навчального року, n=42)**

<i>Позиція дитини на малюнку</i>	<i>Кіл-ть дітей</i>	<i>% від групи</i>	<i>Інтерпретація</i>
Біля дошки, поруч із учителем	14	33,3%	Високий рівень адаптації, пізнавальна активність, прийняття шкільних норм
У парі з іншими дітьми (з книгою, біля парти)	12	28,6%	Соціальна залученість, позитивне ставлення до навчання
Тримається за руку з однокласниками	9	21,4%	Дружність, комфорт у колективі, позитивні емоційні зв'язки
Один, віддалено від учителя або дітей	3	7,1%	Ознаки емоційної напруги, труднощі соціальної адаптації
Грає (іграшки, футбол у класі чи поза ним)	4	9,6%	Відсутність навчальної мотивації, перевага ігрової активності

Результати діагностики шкільної адаптації першокласників, опитаних наприкінці навчального року, за методикою «Мій клас» демонструють переважно позитивний рівень включення дітей у навчальне середовище та соціальну взаємодію. Дослідження проводилося у квітні-травні, коли процес адаптації більшості першокласників уже завершився. Умови освітнього процесу в цей період були відносно стабільними, без значного впливу зовнішніх стресових чинників, що сприяло формуванню сприятливого емоційного фону та позитивного ставлення до школи.

Показово, що найбільша частка дітей (33,3%) – зобразила себе біля дошки, поруч із учителем. Така позиція на малюнку свідчить про високий рівень адаптації, пізнавальну активність, прийняття ролі учня й позитивне ставлення до навчання. Ще 28,6% дітей зобразили себе у парі з іншими дітьми біля парти або з книгою, що відображає соціальну залученість, комунікативну відкритість і зацікавленість у спільній діяльності. Позитивним є також результат щодо 21,4% дітей, які розмістили себе на малюнку, тримаючись за руку з однокласниками. Це свідчить про високий рівень емоційного комфорту в класному колективі, відчуття підтримки й довіри у міжособистісних стосунках.

Невелика кількість учнів (7,1%) – зобразила себе віддалено від інших дітей або вчителя. Це може свідчити про певні ознаки емоційної напруги, труднощі соціальної адаптації чи знижену впевненість у собі. Такі діти потребують додаткової уваги педагога та психологічної підтримки для повного прийняття нових соціальних ролей. Окремо 9,6% першокласників зобразили себе в ігрових ситуаціях – із іграшками або у грі, що може вказувати на перевагу ігрових інтересів над навчальною мотивацією, тобто на затримку переходу від дошкільного до шкільного типу діяльності. У цілому, малюнки першої групи демонструють сформовану навчальну мотивацію, позитивне ставлення до школи та високий рівень соціальної адаптації більшості дітей.

Таблиця 2.2

**Результати діагностики адаптації за методикою «Мій клас»
(опитані на початку навчального року, n=44)**

Позиція дитини на малюнку	Кіл-ть дітей	% від групи	Інтерпретація
Біля дошки, поруч із учителем	8	18,2%	Високий рівень адаптації, пізнавальна активність
У парі з іншими дітьми (з книгою)	8	18,2%	Позитивна навчальна мотивація, готовність до співпраці
Тримається за руку з однокласниками	11	25%	Висока соціальна адаптація, комунікабельність
Один, віддалено від учителя або дітей	11	25%	Помірні труднощі адаптації, потреба у підтримці
Грає (іграшки, поза класом)	6	13,6%	Ознаки емоційної незрілості, перевага ігрової діяльності

Респонденти, опитані на початку навчального року, показала іншу картину перебігу адаптаційних процесів. Дослідження проводилося у вересні-жовтні, коли діти лише розпочинали своє навчання у першому класі. Крім того, умови, у яких здійснювалася діагностика, були ускладнені зовнішніми чинниками – регулярними обстрілами, блекаутами та тривалими повітряними тривогами. Це створювало атмосферу підвищеного психологічного напруження та могло негативно вплинути на відчуття безпеки, емоційну стабільність і загальний рівень адаптації дітей.

На відміну від першої групи, лише 18,2% учнів другої групи зобразили себе біля дошки або поруч із учителем. Це свідчить про нижчий рівень навчальної мотивації та менш сформовану готовність до пізнавальної діяльності. Частина дітей (18,2%) відобразила себе у парі з іншими дітьми, що свідчить про наявність позитивного ставлення до школи, але не завжди – про стабільну навчальну активність. Натомість 25% першокласників показали себе поруч із однокласниками, тримаючись за руки, що вказує на пріоритетність соціальної взаємодії над навчальною. У цій групі діти більше орієнтовані на встановлення дружніх контактів, пошук підтримки та прийняття у колективі, що характерно для початкового етапу адаптації.

Водночас 25% учнів зобразили себе на малюнку віддалено від учителя або інших дітей, що є показником помірних труднощів адаптації, невпевненості або емоційного напруження. Такі діти, ймовірно, ще не відчують себе частиною шкільної спільноти й потребують психологічної підтримки. Ще 13,6% дітей зобразили себе у грі – з іграшками або поза межами класу, що вказує на незавершеність переходу до навчальної діяльності та наявність рис емоційної незрілості.

Загалом результати групи дітей, опитаних на початку навчального року, демонструють, що процес їх адаптації перебуває у стадії становлення. Більшість респондентів шукають внутрішню опору у спілкуванні з однолітками, але ще не повністю прийняли шкільні правила і вимоги навчальної діяльності. Психологічна напруга, зумовлена зовнішніми факторами, може сповільнювати цей процес і спричиняти труднощі у формуванні стабільного позитивного ставлення до школи.

Порівняння результатів двох груп виявляє істотну різницю у рівні сформованості навчальної та соціальної адаптації першокласників, що зумовлена як часом проведення дослідження, так і умовами, у яких воно здійснювалося.

Опитані наприкінці навчального року, брали участь у дослідженні, вже пройшовши основні етапи пристосування до шкільного середовища. Результати свідчать про переважно гармонійний розподіл позицій на малюнках, що відображає високий рівень соціальної інтегрованості та пізнавальної активності. Значна частина дітей (33,3%) зобразила себе біля дошки або поруч із учителем, що свідчить про сформовану навчальну мотивацію, прийняття ролі школяра та впевненість у власних силах. Ще 28,6% розмістили себе в парі з іншими дітьми біля парти або з книгою – це вказує на позитивне ставлення до колективної навчальної діяльності. Майже п'ята частина (21,4%) показала себе в дружній взаємодії з однокласниками, що свідчить про позитивний емоційний клімат у класі, довіру та взаємопідтримку між дітьми.

Незначна кількість учнів цієї групи (7,1%) відобразила себе ізольовано, на відстані від учителя чи однокласників, що може вказувати на залишкові труднощі адаптації, притаманні окремим дітям. Лише 9,6% зобразили себе в ігровій діяльності, що є нормальним показником для першокласників наприкінці року й свідчить про плавний перехід від дошкільного типу активності до навчального. Загалом результати підтверджують високий рівень адаптації більшості дітей, їхню готовність до пізнавальної діяльності, прийняття шкільних правил і комфорт у соціальних стосунках.

На відміну від цього, група учнів, опитаних на початку навчального року, демонструє більш неоднорідну та напружену картину адаптаційних процесів. Частка дітей, які зобразили себе біля дошки або поруч із учителем, становить лише 18,2%, що свідчить про ще не сформовану навчальну мотивацію та недостатню впевненість у новій ролі школяра. 18,2% дітей намалювали себе в парі з однокласниками, тобто виявили схильність до співпраці, однак без чітко вираженої навчальної спрямованості. Водночас 25% учнів відобразили себе, тримаючись за руки з іншими дітьми, що свідчить про потребу у соціальній підтримці та прагнення до безпеки у спілкуванні – типовий прояв початкової фази адаптації.

Показовим є і те, що 25% дітей зобразили себе віддалено від учителя або інших дітей, що свідчить про труднощі в соціальній та емоційній адаптації. Це значно вищий показник, ніж у першій групі. Крім того, 13,6% учнів продемонстрували на малюнках ігрову поведінку, що вказує на емоційну незрілість та перевагу ігрової мотивації над навчальною. У цілому в цій групі простежується домінування соціальної потреби у контактах над навчальною спрямованістю, що є природним для початку навчального року, але також може посилюватися й зовнішніми (середовищними) стресовими факторами: обстрілами, блекаутами, тривалими повітряними тривогами, які спричиняють підвищену тривожність і потребу у відчутті безпеки.

Отже, перша група характеризується стабільним рівнем шкільної адаптації, позитивним емоційним станом та вираженою навчальною

мотивацією. Друга група, навпаки, перебуває у стані активного формування адаптаційних механізмів, де переважають емоційна залежність, соціальна орієнтація на взаємопідтримку та певна невпевненість у навчальній сфері.

Методика «Мій клас» дозволяє глибоко дослідити не лише рівень адаптації першокласників, але й характер їхніх емоційних зв'язків, ставлення до навчання, вчителя та однолітків. Порівняльний аналіз двох груп показав, що рівень адаптації першокласників значною мірою залежить від часу проведення дослідження, стабільності освітнього середовища та психологічного клімату в класі.

Діти, які навчалися протягом року (опитані наприкінці навчального року), продемонстрували гармонійне поєднання навчальної мотивації та соціальної залученості. Вони ідентифікують себе як повноправних учасників шкільного життя, відчують себе частиною колективу, що свідчить про завершену фазу адаптації. Для них школа асоціюється з позитивними емоціями, безпекою, цікавими видами діяльності та підтримкою з боку вчителя.

Результати дітей, опитаних на початку навчального року, відображає початкову фазу адаптації, що характеризується нестабільністю емоційної сфери, високою потребою у спілкуванні та відчутті захищеності. Частина дітей ще не прийняла навчальні норми як власні, а школа сприймається радше як новий, не до кінця зрозумілий простір. Крім природних для цього періоду труднощів, на психологічний стан дітей суттєво вплинули зовнішні стресові фактори воєнного часу, що ускладнили процес формування позитивного емоційного ставлення до школи.

У цілому результати за методикою «Мій клас» свідчать, що більшість дітей демонструють потенціал до успішної адаптації, однак темпи цього процесу залежать від емоційного клімату, педагогічної підтримки та зовнішніх умов. Високий рівень адаптації дітей, опитаних наприкінці навчального року, підтверджує ефективність стабільного, безпечного освітнього середовища, тоді як групі дітей, опитаних на початку навчального

року, спостерігається потреба у додатковій психологічній підтримці, спрямованій на зниження тривожності, розвиток упевненості та поступове формування позитивного ставлення до школи.

Отже, методика «Мій клас» підтвердила свою діагностичну цінність як засіб комплексного аналізу соціально-емоційної та навчальної адаптації першокласників, дозволяючи виявити як сильні сторони адаптаційного процесу, так і напрями, що потребують педагогічної корекції та психологічного супроводу.

Порівняльний аналіз результатів, отриманих у двох групах першокласників, дозволив виявити суттєві відмінності у сформованості складових мотиваційної готовності до навчання в школі (Рис. 2.2).

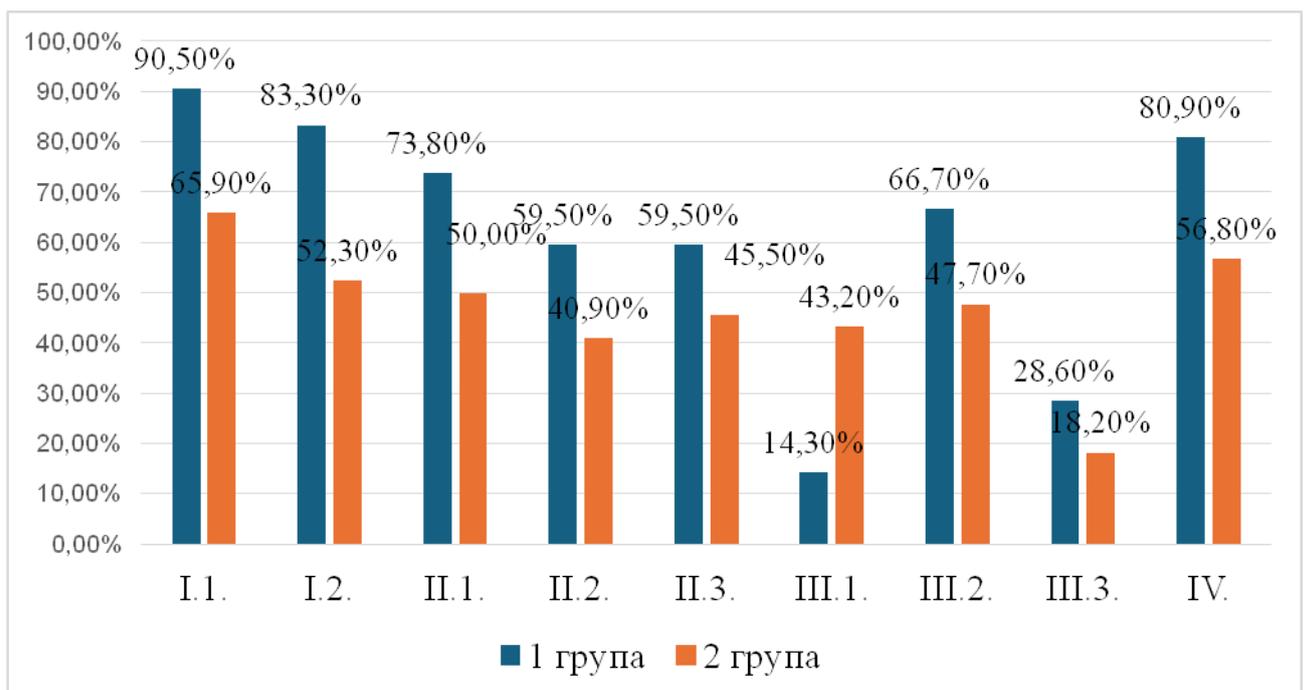


Рис. 2.2. Результати вивчення внутрішньої позиції школяра

***Примітки:** **I.1.** Позитивне ставлення до вступу й перебуванню у школі. **I.2.** Наявність шкільних та начальних орієнтацій у ситуації не обов'язкового відвідування школи, відмова від запропонованої відпустки чи відтермінування. **II.1.** Надання переваги заняттям з математики, читання, а не заняттям з малювання, праці та ін. проведенню часу поза школою. **II.2.** Змістовні уявлення про підготовку до школи. **II.3.** Відмова від школи, якщо там немає шкільно-учбового змісту (школи, в якій заняття з письма та лічби замінені уроками образотворчо-фізкультурного циклу). **III.1.** Надання переваги індивідуальній формі навчання над колективними заняттями. **III.2.** Надання переваги школі, в якій

дотримання правила шкільної дисципліни є обов'язковим **III.3.** Надання переваги оцінці над іншими видами заохочення. **IV.** Визнання авторитету вчителя.

Показники за шкалою «Загальне ставлення до вступу до школи й учіння» свідчать про високий рівень позитивного ставлення до школи серед учнів, опитаних наприкінці навчального року, де 90,5% дітей висловили задоволення від перебування в навчальному закладі, а 83,3% виявили бажання відвідувати школу навіть за умов необов'язковості. В опитаних на початку навчального року, ці показники становлять відповідно: 65,9% та 52,3%.

Отже, у дітей, які лише розпочинають навчання, простежується більш помірне, емоційно нестале ставлення до школи. Це пояснюється як відсутністю досвіду шкільного життя, так і впливом зовнішніх стресових чинників початку навчального року (зміна соціального середовища, адаптаційна напруга, тривожність). У кінці навчального року спостерігається стабілізація емоційного стану, формування позитивного ставлення до шкільного життя та підвищення пізнавальної активності. Загальний середній показник за цією шкалою у першій групі становить 86,9 %, тоді як у другій – лише 59,1 %, що вказує на приріст у 27,8 % та підтверджує ефективність адаптаційного процесу.

За шкалою «Орієнтація на новий, власне шкільний зміст занять» також спостерігається помітна позитивна динаміка. Наприкінці навчального року 73,8% дітей віддають перевагу заняттям із читання, письма та математики порівняно з іграми чи творчими видами діяльності, тоді як на початку року таких лише 50%. Показник наявності змістовних уявлень про підготовку до школи зріс із 40,9% до 59,5%, а частка дітей, які відмовилися б від школи без навчальних предметів, підвищилася з 45,5% до 59,5%. Середній рівень за цією шкалою становить 64,3 % у першій групі проти 45,5 % у другій.

Це свідчить про те, що впродовж навчального року діти не лише адаптуються до шкільного середовища, а й починають розуміти навчання як цінність, усвідомлюючи важливість знань та навчальної діяльності.

Дещо іншу динаміку спостережено за шкалою «Орієнтація на нові, власне шкільні форми організації діяльності». Цікаво, що показник переваги індивідуальної форми навчання в групі, опитаних наприкінці навчального року, є значно нижчим (14,3%) порівняно з опитаними на початку навчального року (43,2%). Це може бути пояснено тим, що на початку навчального року діти ще не адаптовані до колективної взаємодії, схильні до індивідуальних форм роботи (особливо під час затяжних тривог, коли діти навчаються дистанційно), натомість наприкінці року більшість уже комфортно почувається у групових ситуаціях, тому менше віддає перевагу самостійним формам. Натомість показник дотримання дисципліни як обов'язкової умови зріс із 47,7% до 66,7%, що свідчить про усвідомлення учнями необхідності шкільних правил і норм поведінки. Також зросло значення оцінки як важливого стимулу навчальної діяльності (з 18,2% до 28,6%). Середній показник за шкалою практично не змінився (36,5% наприкінці навчального року, проти 36,4% на початку навчального року), однак якісно структура орієнтацій зазнала трансформації – від індивідуально-емоційних до більш колективних і нормативних.

За шкалою «Визнання авторитету вчителя» також зафіксовано позитивну динаміку. Наприкінці навчального року 80,9% дітей визнають учителя як значущу фігуру, тоді як на початку року таких було 56,8%. Це свідчить про формування у дітей довіри до дорослого, який виконує роль наставника та джерела знань, а також про закріплення у свідомості першокласників образу вчителя як авторитетного суб'єкта навчального процесу.

Узагальнюючи отримані результати, можна зробити висновок, що в учнів, опитаних наприкінці навчального року, рівень мотиваційної готовності до навчання є значно вищим (середній показник 67,2%), ніж в учнів, опитаних на початку навчального року (49,5%). Це підтверджує, що впродовж навчального року відбувається істотне зростання позитивного ставлення до школи, розвиток навчальної мотивації, усвідомлення соціально

значущих аспектів шкільного життя та посилення орієнтації на навчальний зміст. Отже, наприкінці першого класу діти переходять від зовнішньої, ситуативної зацікавленості до більш стійкої внутрішньої навчальної мотивації, що є ключовою ознакою сформованості психологічної готовності до подальшого навчання.

Кореляційний аналіз. З метою виявлення структурних зв'язків між окремими компонентами шкільної адаптації та поведінковими проявами дітей у навчальному середовищі, було використано процедуру кореляційного аналізу (із застосуванням коефіцієнта нелінійної кореляції Спірмена). Усі отримані кореляції, за загальною класифікацією кореляційних зв'язків за їх силою, можна вважати помірними чи середніми (при $0,30 \leq r \leq 0,59$) і сильними чи тісними (при $0,60 \leq r \leq 0,99$).

Такий підхід дозволяє не лише описати рівень сформованості адаптаційних процесів, а й зрозуміти, які саме показники найбільше визначають успішність включення дитини у навчальну діяльність, міжособистісні взаємини, шкільний режим та правила.

Аналіз і порівняння отриманих даних по двох групах, які характеризуються: 1) різною тривалістю навчання у першому класі (початок – кінець року) та 2) відмінністю соціальних умов (інтенсивність й тривалість впливу зовнішніх стресорів, пов'язаних з обставинами воєнного часу), дає змогу простежити специфіку дії цих чинників, і виявити відмінності у проявах психологічної адаптації до умов шкільного середовища.

Розглянемо результати кореляційного аналізу даних, отримані у групі учнів, опитаних наприкінці навчального року (Табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Взаємозв'язок показників вираженості окремих компонентів шкільної адаптації та поведінкових проявів першокласників, опитаних наприкінці навчального року, в освітньому середовищі

Виявлений взаємозв'язок	Рівень значущості
Позиція біля дошки – Загальний рівень адаптації	$r=0,651$, при $p \leq 0,01$
Загальний рівень адаптації – Позитивне ставлення до школи (I.1)	$r=0,612$, при $p \leq 0,01$
Рівень адаптації – Наявність шкільних орієнтацій (I.2)	$r=0,584$, при $p \leq 0,01$
Рівень адаптації – Перевага колективної діяльності (III.1, зворотна кореляція)	$r=-0,318$, при $p \leq 0,05$
Рівень адаптації – Орієнтація на дисципліну (III.2)	$r=0,498$, при $p \leq 0,01$
Рівень адаптації – Орієнтація на оцінку (III.3)	$r=0,351$, при $p \leq 0,05$
Рівень адаптації – Визнання авторитету вчителя (IV)	$r=0,603$, при $p \leq 0,01$
Один, віддалено від учителя – Рівень адаптації	$r=-0,471$, при $p \leq 0,05$
Ігрова поведінка у класі – Перевага колективної діяльності (III.1)	$r=0,254$, при $p \leq 0,05$

Кореляційний аналіз, проведений серед першокласників, опитаних наприкінці навчального року, засвідчив наявність низки статистично значущих взаємозв'язків між рівнем шкільної адаптації та ключовими компонентами внутрішньої позиції школяра. Найбільш вираженим став зв'язок між позицією дитини на малюнку «Мій клас» та загальним рівнем адаптації: діти, які розміщували себе біля дошки чи поруч з учителем, демонстрували значно вище включення у навчальний процес (при $p \leq 0,01$). Така позиція асоціюється з відкритістю до взаємодії, готовністю до виконання навчальних завдань і сформованим інтересом до школи.

Загальний рівень адаптації мав сильний позитивний зв'язок із позитивним ставленням до школи (I.1) (при $p \leq 0,01$), що підкреслює цілісність психологічної та емоційної готовності дітей у стабільних умовах навчального року. Подібну тенденцію фіксовано і щодо наявності шкільних орієнтацій (I.2) – усвідомлення ролі школи та прийняття її норм (при $p \leq 0,01$).

Водночас спостерігається зворотний зв'язок між адаптацією та перевагою індивідуальних форм діяльності (III.1) (при $p \leq 0,05$). Це свідчить, що діти, які тяжіють до роботи наодинці, демонструють нижчий рівень залучення в навчальний процес і меншу готовність до колективних форм взаємодії. Натомість орієнтація на дисципліну (III.2) та орієнтація на оцінку (III.3) позитивно корелювали з адаптацією (відповідно при $p \leq 0,01$ та $p \leq 0,05$),

що вказує на прийняття шкільних правил і значущість зовнішніх форм підкріплення у запрограмованому навчальному середовищі.

Окрему увагу привертає сильний зв'язок між рівнем адаптації та визнанням авторитету вчителя (IV) (при $p \leq 0,01$). У цій групі вчитель виступає «опорою» для дитини, а позитивні взаємини з педагогом стають ключовим чинником успішного функціонування у шкільному середовищі. Натомість дистанціювання від однолітків і дорослих («один, віддалено від учителя») асоціюється зі зниженим рівнем адаптації (при $p \leq 0,05$), що підтверджує значущість соціально-емоційного залучення для першокласника.

У цілому профіль учнів, опитаних наприкінці року, характеризується високою узгодженістю навчальної, емоційної та соціальної сфер, що відповідає відносно сприятливим умовам навчального року.

Кореляційний аналіз даних по групі учнів, опитаних на початку навчального року, продемонстрував іншу структуру взаємозв'язків, відмінну за силою та характером (Табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Взаємозв'язок показників вираженості окремих компонентів шкільної адаптації та поведінкових проявів першокласників, опитаних на початку навчального року, в освітньому середовищі

Виявлені зв'язки	Рівень значущості
Загальний рівень адаптації – Позитивне ставлення до школи (I.1)	$r=0,382$, при $p \leq 0,05$
Рівень адаптації – Наявність шкільних орієнтацій (I.2)	$r=0,341$, при $p \leq 0,05$
Рівень адаптації – Перевага навчальних занять (II.1)	$r=0,298$, при $p \leq 0,05$
Рівень адаптації – Перевага індивідуального навчання (III.1)	$r=0,221$, при $p \leq 0,01$
Рівень адаптації – Орієнтація на дисципліну (III.2)	$r=0,368$, при $p \leq 0,05$
Рівень адаптації – Орієнтація на оцінку (III.3)	$r=0,304$, при $p \leq 0,05$
Один, віддалено від однолітків – Рівень адаптації	$r=-0,522$, при $p \leq 0,01$
Робота в парі/біля парти – Перевага навчальних занять (II.1)	$r=0,365$, при $p \leq 0,05$

Загальний рівень адаптації у цих дітей також виявив позитивний зв'язок із позитивним ставленням до школи (I.1) (при $p \leq 0,05$) та наявністю

шкільних орієнтацій (I.2) (при $p \leq 0,05$), однак значення коефіцієнтів суттєво нижчі, ніж у опитаних наприкінці навчального року. Це свідчить про менш сформовану й менш стабільну внутрішню позицію школяра, що закономірно для початку навчального року, тим більше – у контексті посиленних зовнішніх стресових чинників (повітряні тривоги, порушення безпеки).

Рівень адаптації демонструє помірний зв'язок із перевагою навчальних занять (II.1) (при $p \leq 0,05$), однак характер взаємозв'язків менш однорідний. Зокрема, на відміну від учнів, опитаних наприкінці року, у респондентів цієї групи позитивно корелює адаптація з орієнтацією на індивідуальне навчання (III.1) (при $p \leq 0,01$). Така конфігурація може вказувати на те, що в умовах підвищеного стресу деякі діти шукають психологічно безпечніші форми навчальної взаємодії, віддаючи перевагу індивідуальній діяльності як менш емоційно затратній. Це важливе спостереження, що узгоджується зі зростанням частки малюнків, де дитина зображена окремо, віддалено від інших.

Позитивні зв'язки з орієнтацією на дисципліну (III.2) (при $p \leq 0,05$) та орієнтацією на оцінку (III.3) (при $p \leq 0,05$) зберігаються, однак вони виражені слабше. Це може свідчити про менш системне прийняття шкільних правил та невизначеність щодо навчальних очікувань, що також характерно для раннього періоду шкільного старту.

Найбільш показовим став сильний негативний зв'язок між рівнем адаптації та позицією «один, віддалено» (при $p \leq 0,01$). У дітей, опитаних наприкінці навчального року це – ключовий маркер дезадаптації, що вказує на емоційне перенапруження, невпевненість, підвищену потребу у підтримці дорослого. Водночас робота в парі чи біля парти позитивно корелює з перевагою навчальних занять (при $p \leq 0,05$), що свідчить, що структуроване освітнє середовище частково компенсує зовнішній стрес.

Отже, результати дітей, опитаних наприкінці навчального року, демонструють менш стабільну структуру взаємозв'язків і більшу залежність адаптаційних проявів від зовнішніх умов.

Порівняння кореляційних структур двох груп дозволяє виокремити низку важливих закономірностей. У дітей, опитаних наприкінці навчального року, адаптація має цілісний і збалансований характер: навчальна, соціальна й емоційна сфери тісно взаємопов'язані, а провідну роль відіграють позитивне ставлення до школи, взаємодія з учителем та залучення у класне середовище. Значущі позитивні кореляції у цій групі здебільшого сильніші, а негативні – менш різкі. Це свідчить про сприятливе середовище, в якому діти вже пройшли етап первинної адаптації та функціонують у стабільному ритмі шкільного життя.

Опитані на початку навчального року демонструють іншу картину: адаптація менш структурована, частина зв'язків характеризується меншими значеннями кореляцій, а найбільш вираженим є зв'язок між адаптацією та униканням соціальної взаємодії. У дітей цієї групи фіксується підвищена чутливість до стресу, що проявляється як у поведінкових індикаторах (зображення себе окремо), так і в навчально-мотиваційній сфері (слабші орієнтації, невизначеність щодо шкільних правил, коливання в емоційній готовності).

Загалом результати дозволяють стверджувати, що першокласники, які на момент дослідження навчалися у більш стабільних умовах, мають більш виражені зв'язки між адаптацією та ключовими компонентами внутрішньої позиції школяра, що вказує на завершення процесу первинної адаптації. Натомість діти, які розпочали навчання в умовах підвищених зовнішніх загроз, демонструють менш усталену, більш фрагментарну та емоційно вразливу адаптаційну структуру, що підтверджує провідну роль стресогенних чинників у формуванні адаптаційних процесів першокласників.

Проведене дослідження дозволило всебічно проаналізувати особливості адаптації першокласників у різних умовах початку навчання та визначити чинники, які найбільш істотно впливають на перебіг адаптаційних процесів. Отримані дані підтвердили, що адаптація до школи є багатовимірним утворенням, яке включає емоційний, мотиваційний,

поведінковий та соціальний компоненти, а також тісно пов'язана зі сформованістю шкільної готовності та віковими характеристиками дітей молодшого шкільного віку.

У опитаних наприкінці навчального року, де дослідження проводилося наприкінці навчального року в умовах відносної стабільності, було виявлено сформовану структуру адаптаційних проявів. Кореляційні зв'язки між загальним рівнем адаптації та показниками ставлення до школи, наявності шкільних орієнтацій, орієнтації на дисципліну, оцінку та авторитет учителя засвідчили достатню внутрішню узгодженість адаптаційних механізмів. Діти частіше демонстрували впевненість, соціальне залучення і позитивне ставлення до навчального процесу. Негативні зв'язки, пов'язані з ізоляцією або ігровою домінантою, виявлялися менш інтенсивними, що є типовим для завершення першого року навчання.

У опитаних на початку навчального року, які розпочинали навчання в умовах зростаючого стресового навантаження, структура адаптації виявилася менш стабільною. Кореляції між основними компонентами адаптації та поведінковими проявами були слабшими, а негативні зв'язки – виразнішими. Особливо значущими стали індикатори емоційної напруги, ізоляції та труднощів у взаємодії з однолітками. Водночас позитивні зв'язки з навчальною мотивацією, шкільними орієнтаціями та дисципліною свідчать про збереження потенціалу для адаптації, хоча її формування відбувається повільніше й менш рівномірно. Ці результати узгоджуються з підвищеним впливом зовнішніх стресорів (обстріли, тривалі повітряні тривоги), які ускладнюють адаптацію на етапі входження до школи.

У порівняльному аспекті встановлено, що діти, опитані наприкінці навчального року, демонструють більш цілісну та зрілу адаптаційну систему, що відображається у сильніших позитивних кореляційних зв'язках між емоційними, мотиваційними та соціальними показниками. Група дітей, опитаних на початку навчального року, характеризується фрагментарністю адаптаційних процесів, підвищеною емоційною вразливістю та залежністю

від особливостей навчального середовища. Отже, ключовою відмінністю між групами є ступінь сформованості механізмів саморегуляції та соціальної адаптації, що, у свою чергу, значною мірою визначається контекстом навчання та впливом зовнішніх стресорів.

Узагальнюючи результати, можна стверджувати, що адаптація першокласників є чутливою до поєднання як індивідуальних характеристик, так і умов освітнього середовища. Сприятлива, стабільна шкільна атмосфера сприяє гармонійному вибудовуванню адаптаційних процесів, тоді як навчання в умовах підвищеної тривожності та частих стресових подій уповільнює адаптацію та формує нерівномірність її компонентів. Отримані дані підкреслюють важливість створення підтримувального освітнього простору, стабільних взаємин «учитель – учень» та системи психолого-педагогічного супроводу, особливо для дітей, які починають навчання в умовах підвищеного стресу.

2.4. Розробка лекції для психологів НУШ на тему: «Проблеми адаптації дітей до навчання у першому класі»

Отримані результати емпіричного дослідження можуть бути використані в роботі практичних психологів, учителів початкової школи та фахівців, які забезпечують психолого-педагогічний супровід першокласників. Особливо актуальним є проведення психоедукаційної лекції для психологів НУШ, спрямованої на підвищення їхньої професійної готовності до діагностики, моніторингу та підтримки адаптації дітей у перші місяці навчання.

Тема: Психолого-педагогічний супровід адаптації першокласників у НУШ.

Мета: ознайомити психологів із віковими, емоційними та соціальними особливостями адаптації дітей до школи; надати рекомендації щодо раннього

виявлення труднощів та організації ефективної підтримки учнів і їхніх батьків.

Хід лекції

I. Вступна частина

Вступне слово. Період переходу дитини до школи є значущим етапом життєвого розвитку, що потребує цілісного психолого-педагогічного супроводу. У першокласників змінюється соціальний статус, форма діяльності, характер міжособистісних взаємин та рівень вимог. Саме у перші тижні навчання закладаються основи подальшого ставлення до школи, навчання, вчителя та власних можливостей. Психолог НУШ виконує ключову функцію – діагностує рівень адаптації, своєчасно виявляє труднощі, координує взаємодію вчителя й батьків та створює умови для емоційного комфорту дитини.

II. Основна частина

План лекції:

1. Психологічна сутність адаптації першокласника.
2. Внутрішня позиція школяра як ключовий чинник адаптованості.
3. Типові труднощі адаптації та їхні індикатори.
4. Результати дослідження: практичні висновки для роботи психолога.
5. Психолого-педагогічні рекомендації щодо підтримки адаптації.

Рекомендовані джерела:

1. Аханова А.В. Вікова психологія в схемах та таблицях. Методичний посібник. Львів: ЛПК, 2019. 76 с.
2. Галушко С.М. Вікові особливості молодшого школяра як чинник успішної адаптації до школи. *Габітус*. 2020. Вип. 18. Т. 2. С. 33-38.
3. Зелена Л.В. Проблема адаптації в педагогічній психології. *Сучасна психологія: матеріали IV Міжнар. науч. конф. «Сучасна психологія»*. Київ, 2016. С. 43-45.
4. Изотова Є.Г., Торопова Є.М. Адаптація молодших школярів до навчання в школі. *Досвід і перспективи реалізації державних освітніх стандартів в сучасній школі: збірник наукових статей науково-практичної конференції* / під наук. ред. О.В. Коропової. Львів, 2020. С. 164-168.

5. Литвин І.М., Зорочкіна Т.С., Шпак В.П. Психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2024. № 4. С. 346-356.

6. Панчук Н.П. Загальна і вікова психологія: Практикум: навч.-метод. посібник. Кам'янець-Подільський : Друк-Сервіс. 2018. 168 с.

Зміст лекції

1. Психологічна сутність адаптації першокласника

Адаптація дитини до школи є складним психічним процесом, що охоплює перебудову всіх основних сфер розвитку – емоційної, пізнавальної, мотиваційної та соціальної. Першокласник переходить у нове середовище з чітко структурованими вимогами, правилами та очікуваннями, що суттєво відрізняються від умов дошкільного дитинства. Тому адаптація виступає формою пристосування до соціальної ситуації розвитку, де навчальна діяльність стає провідною, а роль учителя – значущою фігурою, від якої дитина залежить емоційно й когнітивно.

Психологічна сутність адаптації полягає в унормуванні поведінкових реакцій, у формуванні здатності до довільного контролю, у розвитку стійкості до навчальних навантажень. Вона пов'язана з розвитком довільності, посиленням пізнавальної мотивації та здатністю регулювати власний емоційний стан у ситуаціях успіху і труднощів. Важливим елементом є перебудова дитячої самооцінки: вона переходить з ігрової моделі на навчальну, що інколи стає джерелом тривоги.

Адаптація – це не лише відповідь на зовнішні вимоги, а й активний внутрішній процес. Дитина вибудовує нові способи взаємодії зі світом, навчається враховувати соціальні норми, долати імпульсивність, утримувати увагу, доводити завдання до кінця. Тому психологи розглядають адаптацію як показник емоційної стійкості й зрілості, що визначає якість подальшого навчання.

Успішний адаптаційний процес має поступовий характер: спочатку дитина намагається слідувати зовнішнім вимогам, потім виробляє внутрішні

способи саморегуляції, і лише згодом навчальна діяльність стає осмисленою та внутрішньо прийнятою. Отже, адаптація першокласника є фундаментом, на якому формується здатність до систематичного навчання у подальших класах.

2. Внутрішня позиція школяра як ключовий чинник адаптованості

Внутрішня позиція школяра – це особистісне ставлення дитини до школи, навчання, учителя і самої себе в новій соціальній ролі. Це один із найсильніших предикторів адаптації, адже саме від внутрішнього прийняття шкільної ситуації залежить поведінка, мотивація та емоційне благополуччя першокласника. Якщо дитина бачить школу як цінність, хоче вчитися і відчуває себе частиною колективу, вона значно легше долає труднощі й охоче приймає нові завдання.

Внутрішня позиція формується у взаємодії попереднього досвіду, сімейних настанов та особливостей підготовленості дитини. Позитивна позиція включає інтерес до навчання, прагнення досягати успіхів, довіру до вчителя та впевненість у власних силах. У цьому випадку дитина з ентузіазмом включається у діяльність, швидше засвоює правила, активно спілкується й вибудовує стабільні взаємини з однолітками.

Слабко сформована внутрішня позиція проявляється у байдужості, страху, униканні навчальних завдань, частих негативних емоціях, скаргах або роздратуванні. Дитина може не ототожнювати себе з роллю учня, сприймати школу як джерело напруження, а навчальну діяльність – як вимушену. У такому разі зростає ризик тривожності, поведінкових порушень і зниження навчальної мотивації.

Ознаки сформованої внутрішньої позиції:

- позитивне ставлення до навчальної діяльності;
- бажання бути учнем, виконувати завдання;
- інтерес до взаємодії з учителем та однолітками;
- адекватна самооцінка, орієнтація на успіх;

- прийняття шкільних правил.

Ознаки несформованої позиції:

- уникання навчальних завдань;
- пасивність або протестна поведінка;
- тривожні реакції, страх перед помилкою;
- низький інтерес до шкільних подій;
- залежність від дорослих і потреба в постійній підтримці.

Отже, внутрішня позиція школяра – це психологічний центр адаптаційного процесу. Вона визначає, як дитина сприйматиме труднощі, наскільки активно включатиметься в навчальну діяльність і чи відчуватиме себе здатною досягати успіху в навчанні.

3. Типові труднощі адаптації та їхні індикатори

У процесі переходу до шкільного навчання діти можуть стикатися з різноманітними труднощами, які відображають рівень їхньої адаптованості. Найчастіше проблеми виникають в емоційній сфері: дитина виявляє тривожність, страх перед оцінюванням, зниження настрою, плаксивість або роздратованість. Ці реакції є наслідком підвищеного рівня стресу, що виникає через різку зміну способу життя.

Поведінкові труднощі можуть проявлятися у гіперактивності, імпульсивності, поганому дотриманні правил, конфліктах з однолітками або, навпаки, у пасивності, униканні відповідальності, небажанні виконувати завдання. Такі індикатори свідчать про труднощі у розвитку довільності та самоконтролю.

Пізнавальні труднощі виявляються у нестійкості уваги, швидкій втомлюваності, уповільненій роботі, труднощах у виконанні інструкцій або низькому рівні пізнавального інтересу. Ці прояви можуть означати, що пізнавальна сфера дитини ще недостатньо дозріла для систематичного навчання в шкільному режимі.

Також важливими маркерами дезадаптації є соматичні скарги — головний біль, болі в животі, загальна слабкість, небажання йти до школи. Дитина може часто просити залишитися вдома або демонструвати негативізм щодо шкільних обов'язків.

Сукупність таких індикаторів допомагає психологу і педагогу своєчасно помітити ризик дезадаптації та вжити заходів підтримки.

4. Результати дослідження: практичні висновки для роботи психолога

Емпіричне дослідження показало, що рівень адаптації першокласників пов'язаний з емоційним ставленням до школи та рівнем сформованості внутрішньої позиції школяра. Діти, які демонстрували позитивне ставлення до шкільного середовища та активно включалися в навчальну діяльність, мали значно кращі показники емоційної стабільності та соціальної інтеграції.

Кореляційний аналіз засвідчив, що між емоційною складовою та загальним рівнем адаптації існує статистично значущий взаємозв'язок. Це підтверджує, що психологічний комфорт у школі є ключовим чинником успішного входження в навчальний процес. Діти з високим рівнем тривожності, негативним ставленням до навчання або нестійкою самооцінкою демонстрували підвищений ризик дезадаптації.

Застосування методики «Школа звірів» дозволило виокремити групи дітей із різними рівнями адаптації. Учні з високим рівнем адаптованості зазвичай створювали позитивні, упевнені образи тварин, що відображало їхнє комфортне ставлення до шкільного життя. Натомість малюнки дітей з низьким рівнем адаптації часто містили агресивні, тривожні або слабкі образи, що сигналізувало про внутрішнє напруження.

На основі проведеного дослідження можна виділити кілька ключових орієнтирів:

1. Емоційний фон тісно пов'язаний із поведінковими проявами. Тривожні діти часто демонструють труднощі з дисципліною або соціальною взаємодією.

2. Позиція біля дошки та активність у навчальних ситуаціях відображають рівень адаптованості.

3. Позитивна внутрішня позиція школяра значно знижує ризики дезадаптації.

4. Наявність сімейної підтримки та доброзичливої атмосфери у класі – критичні чинники успіху.

Отримані результати дозволяють психологу точніше планувати корекційну та профілактичну роботу, визначати групи ризику та формулювати специфічні рекомендації для вчителів і батьків.

5. Психолого-педагогічні рекомендації щодо підтримки адаптації

Психологічна підтримка першокласника має бути комплексною та орієнтованою на зниження рівня стресу, формування позитивного ставлення до навчання та розвиток навичок саморегуляції. Одним із найважливіших завдань педагога є створення емоційно безпечного середовища, де дитина може проявляти ініціативу, помилятися, ставити запитання й отримувати підтримку.

Педагогам рекомендується забезпечувати поступове введення навчальних вимог, уникати надмірного тиску й підтримувати позитивне підкріплення. Використання ігрових методів, рухових пауз та вправ на розвиток уваги допомагає знизити напруження та підвищити мотивацію.

Психологам важливо проводити регулярний моніторинг емоційного стану дітей, працювати з групами ризику, здійснювати індивідуальні консультації та організовувати заняття з розвитку емоційного інтелекту й комунікативних навичок.

Робота з батьками має включати просвітницькі зустрічі щодо сутності адаптації, рекомендації зі стабілізації режиму дня, створення

підтримувальної атмосфери вдома, а також навчання конструктивному реагуванню на труднощі дитини.

Комплекс цих рекомендацій сприяє гармонійному входженню дитини до шкільного середовища та знижує ризик формування стійких проблем адаптації.

Висновки

Адаптація першокласника є складним і багатокомпонентним процесом, що визначає подальшу успішність його навчальної діяльності. Головними чинниками виступають внутрішня позиція школяра, емоційне ставлення до навчання та здатність до саморегуляції. Проведене дослідження підтвердило важливість комплексної діагностики та необхідність системної психологічної підтримки дітей у перші місяці навчання.

Практичне значення отриманих результатів полягає в можливості точного виявлення груп ризику та формулюванні рекомендацій для педагогів і батьків, що сприятимуть гармонійному розвитку та комфортній адаптації кожної дитини.

Ефективна адаптація першокласників залежить від узгодженої роботи психолога, вчителя та батьків. Психолог має забезпечити своєчасну діагностику, допомогти педагогам створити підтримувальне освітнє середовище й організувати роботу з дітьми, які мають труднощі адаптації. Системний психолого-педагогічний супровід знижує рівень шкільної тривожності, підвищує навчальну мотивацію та сприяє формуванню позитивної внутрішньої позиції школяра.

Отже, молодший шкільний вік є критичним періодом у формуванні Я-концепції, яка надалі визначає поведінку, ставлення до навчання та здатність будувати міжособистісні стосунки. Я-концепція дитини не є статичною – вона формується під впливом сім'ї, педагогічних стратегій, навчальних вимог та соціальних взаємодій. Правильна організація освітнього процесу, підтримувальне середовище та індивідуальний підхід дають змогу створити умови, у яких кожна дитина може сформувати позитивний, цілісний та

реалістичний образ себе. Це, у свою чергу, стає основою успішної адаптації, здорової самооцінки та сталого особистісного розвитку.

Питання на закріплення матеріалу та самоперевірку:

1. Які основні компоненти адаптації першокласника?
2. Які показники свідчать про сформовану внутрішню позицію школяра?
3. Які труднощі є найбільш типовими для періоду адаптації?

Висновки до другого розділу

Результати дослідження за методикою «Школа звірів» показали суттєві відмінності у розподілі рівнів адаптації між групами. У дітей, опитаних наприкінці навчального року, переважали діти з високим та середнім рівнем адаптованості (разом понад 85%), тоді як у опитаних на початку навчального року, частка дітей з високим рівнем становила лише 9,1%, а понад третина першокласників демонструвала низький рівень адаптації.

Аналіз малюнків за методикою «Мій клас» підтвердив виявлені тенденції. Опитані наприкінці року показали сформовану навчальну мотивацію, позитивне ставлення до вчителя та високу соціальну інтегрованість. У опитаних на початку навчального року спостерігалася інша картина: значна частка дітей розміщували себе віддалено від учителя та класу, що відображає труднощі у встановленні контактів і невпевненість у новому середовищі.

Результати дослідження внутрішньої позиції школяра показали, що опитані наприкінці навчального року продемонстрували сформовану навчальну мотивацію, позитивне очікування від навчання та готовність приймати нові шкільні правила. Частина дітей, опитаних на початку навчального року переживала розрив між очікуваннями й реальним шкільним середовищем, що проявлялося у невизначеності ролі, зниженій зацікавленості та прагненні уникати складних навчальних ситуацій.

Кореляційний аналіз виявив статистично значущі взаємозв'язки між ключовими параметрами адаптації. Результати підтверджують системний характер адаптації, де когнітивні, емоційні та соціальні аспекти взаємопов'язані.

Загалом результати дослідження свідчать, що адаптаційні можливості першокласників значною мірою залежать від поєднання внутрішніх і зовнішніх чинників.

ВИСНОВКИ

Проведене теоретико-емпіричне дослідження психологічної адаптації дітей до навчання у першому класі, дає змогу дійти наступних висновків.

1. Сучасна психологічна наука розглядає адаптацію першокласника як багатовимірний процес, що включає фізіологічні, емоційні, соціальні та навчально-інтелектуальні компоненти. Ключовими підставами для успішної адаптації вважаються: сформованість психологічної готовності до школи, відповідність рівня розвитку дитини віковим закономірностям молодшого шкільного віку, а також оптимальний вплив зовнішніх чинників – сімейних, педагогічних і соціальних. Структура адаптації включає такі характеристики: 1) стійкі індивідуальні (темپ діяльності, рівень саморегуляції, комунікативні навички); 2) змінні середовищні (стиль взаємодії вчителя, підтримка батьків, організація навчального процесу).

2. Психологічна готовність до навчання виступає передумовою успішної адаптації першокласника, оскільки забезпечує здатність дитини приймати нові вимоги, регулювати поведінку та встановлювати взаємини з однолітками й учителем. Високий рівень готовності сприяє формуванню позитивного ставлення до школи, зниженню стресу та підвищенню навчальної мотивації; низький рівень – навпаки, ускладнює пристосування до шкільного середовища й може зумовити навчально-поведінкові труднощі.

3. Проведене емпіричне дослідження дозволило розкрити психологічні особливості адаптації першокласників, які перебувають на різних етапах звикання до шкільного навчання, продемонструвавши низку відмінностей.

3.1. Серед опитаних на початку навчального року, понад третини першокласників має *низький рівень адаптації до школи*; високий рівень демонструють лише 9% респондентів.

Серед опитаних наприкінці навчального року, понад 85% першокласників мають *високий і середній рівні адаптації*; низький рівень демонструє лише 14% з них.

3.2. *Емоційний стан* дітей, опитаних на початку навчального року, містить ознаки тривожності, невпевненості та емоційного дискомфорту. Для значної частини першокласників освітнє середовище ще не сприймається як безпечний простір: 66% дітей емоційно прохолодно ставляться до школи, в їхніх переживаннях переважають настороженість і невизначеність щодо вимог учителя та організації навчальної діяльності.

Водночас, емоційний фон дітей, опитаних наприкінці навчального року, наповнений переважно позитивними переживаннями та почуттям задоволення від перебування у школі (90% першокласників уже демонструють позитивне ставлення до навчання).

3.3. *Навчальна мотивація* першокласників, опитаних на початку навчального року, ще несформована (про що свідчать такі діагностичні індикатори, як: пріоритетність соціальної взаємодії над навчальною; дистанціювання від вчителя та однокласників; надання переваги іграшкам, а не учбовим завданням й приладдю під час уроків тощо).

Натомість навчальна мотивація першокласників, опитаних наприкінці навчального року, має явні ознаки сформованості (це видно за такими індикаторами: включення дітей у навчальне середовище; широкі соціальні контакти; навчальна взаємодія з вчителем й навчально-дозвільна – з однокласниками тощо).

3.4. Позитивна динаміка процесу становлення *внутрішньої позиції школярів*, які перебувають на різних етапах навчання у першому класі.

Так, переважна більшість дітей, опитаних на початку навчального року, емоційно прохолодно реагує на перебування у навчальному закладі. Намагання опанувати функціональні обов'язки «Учня» помітне лише у половини респондентів цієї групи, друга ж половина – не прагне до організованих шкільних занять, й досі орієнтується на ігрову діяльність.

Тоді як діти, опитані наприкінці навчального року, демонструють відчутно зріліше ставлення до своєї ролі «Учня» та функціонування у навчальному процесі. Переважна більшість респондентів задоволена перебуванням у школі; надає перевагу власне навчальним завданням; активно включається в освітню діяльність, що може свідчити про підвищення їхньої мотиваційної готовності й загальне успішне входження в освітнє середовище.

4. Існує зв'язок між окремими компонентами психологічної готовності до навчання та успішністю пристосування до освітнього середовища у першокласників, які перебувають на різних етапах адаптації. Так:

4.1. Індикаторами *нестійкої адаптації до навчання* у першому класі (дослідженими на початку навчального року), виступають: емоційна нестабільність; невпевненість у соціальних контактах; помірна навчальна мотивація й орієнтація переважно на зовнішні регулятори поведінки (оцінку, контроль, дисципліну).

4.2. Показниками *стійкої адаптації до навчання* у першому класі (дослідженими наприкінці навчального року), є: вищий рівень сформованості шкільної готовності та внутрішньої мотивації; позитивне ставлення до навчання; сформованість шкільних орієнтацій; становлення самоконтролю; впевнена участь у навчальному процесі; прийняття ролі школяра як значущої.

5. На основі отриманих даних була розроблена лекція для психологів НУШ на тему: «Проблеми адаптації дітей до навчання у першому класі», націлена на підвищення професійних компетенцій фахівців з розширення інструментарію психологічного супроводу здобувачів освіти, які перебувають на різних етапах звикання до школи.

Перспективи подальших досліджень вбачаються нами у вивченні психологічних чинників успішності адаптації дітей до навчання в першому класі (зокрема: ролі сімейного середовища, стилю педагогічної взаємодії та індивідуальних особливостей дитини) з метою сприяння розробці ефективних програм підтримки першокласників у період шкільної адаптації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аханова А.В. Вікова психологія в схемах та таблицях. Методичний посібник. Львів: ЛПК, 2019. 76 с.
2. Батрахіна Т.Н., Ткаченко Ю.І. До питання про адаптацію: теоретичний аспект. *Молодий учений*. 2015. № 7. С. 464-466.
3. Берегова Г.Д., Фролова М.Е., Момоток О.М. Психологічна адаптація особистості: навч.-метод. посібник. Херсон: ФОП Вишемирський В. С., 2024. 326 с.
4. Блажівський М.І. Поняття адаптації у сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2014. № 1. С. 233-242. URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/1155/1/1-2014bmisnl.pdf> (дата звернення: 10.12.2024).
5. Галушко С.М. Вікові особливості молодшого школяра як чинник успішної адаптації до школи. *Габітус*. 2020. Випуск 18. Т. 2. С. 33-38. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2020/18-2020/part%202/8.pdf> (дата звернення: 10.12.2024).
6. Деснова І.С. Психологічні особливості формування вольових якостей дітей молодшого шкільного віку. *Актуальні проблеми науки та освіти: збірник матеріалів XXVI підсумкової науково-практичної конференції викладачів МДУ*; за заг. ред. М.В. Трофименка. Київ: МДУ, 2024. С. 252-255. URL: <http://repository.mu.edu.ua/jspui/handle/123456789/6716> (дата звернення: 09.11.2024).
7. Діагностика готовності дітей до школи / упоряд.: О. Дєдов. Хотин, 2014. 194 с.
8. Драган А.О. Розвиток міжособистісних відносин дітей молодшого шкільного віку. *Науковий вісник МНУ ім. В.О. Сухомлинського*. 2015. №1 (48). С. 117-120. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21

REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nvmdup_2015_1_25 (дата звернення: 09.11.2024).

9. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2021. 424 с.

10. Єрмоєнко О. Сутність поняття «адаптація» в міждисциплінарному аспекті. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27. Том 2. С. 211-218. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/27_2020/part_2/34.pdf (дата звернення: 09.11.2024).

11. Жунсі Ху. Сутність та особливості поняття адаптація у науковій літературі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 3. С. 265-274. URL: <https://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN24/13hrmsd.pdf> (дата звернення: 15.01.2025)

12. Зелена Л.В. Проблема адаптації в педагогічній психології. *Сучасна психологія: матеріали IV Міжнар. науч. конф.* Київ, 2016. С. 43-45.

13. Ізотова Є.Г., Торопова О.М. Адаптація молодших школярів до навчання в школі. *Досвід і перспективи реалізації державних освітніх стандартів в сучасній школі: збірник наукових статей науково-практичної конференції / під наук. ред. О.В. Коропової*. Львів, 2020. С. 164-168.

14. Каут Н.М. Особистісна адаптованість молодших школярів. *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. 2012. Вип. 17. С. 157-165. URL: <https://otp-journal.com.ua/index.php/2227-6246/article/download/160229/159446> (дата звернення: 15.01.2025).

15. Кисла О.Ф., Кулажко М.А. Особливості адаптації дітей молодшого шкільного віку до умов освітньо-виховного простору. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 15. Т. 1. С. 101-104. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/15/part_1/23.pdf (дата звернення: 15.01.2025).

16. Коваль К.В., Лопан С.П. Психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи: матеріали наук.-практ. Інтер.-конф. молодих науковців та студентів ПНУ*. Івано-Франківськ, 2024. С. 34-36. URL: <https://dspace.bdpu.org.ua/items/544b30a3-cd8b-4749-9ffa-9c632b576755> (дата звернення 12.02.2025).

17. Коленіченко Т.І. Концептуальні засади дослідження проблеми адаптації особистості до нових умов життєдіяльності. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2015. Вип. 43. С. 431-435. URL: <https://ir.stu.cn.ua/server/api/core/bitstreams/f2f99dce-2897-47af-9a32-bcda874c27e1/content> (дата звернення 12.02.2025).

18. Колесова Г. Діагностика адаптації першокласників: методичне забезпечення. *Психолог*. 2010. № 23/24. С. 3-18. URL: http://mihzosh.edukit.zp.ua/Files/downloads/diagnostika_adaptaciji_pershoklasniki_v.metod.zabez.pdf (дата звернення 12.10.2024).

19. Кутіщенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): навч. посіб. 2-ге вид. Київ: Центр учбової літератури. 2010. 128 с.

20. Лемешева Т.Є., Подавільнікова І.М. Етапи соціалізації дитини: підготовка до школи та адаптація першокласників. *Таврійський вісник освіти*. 2013. №4. С. 270-277.

21. Литвин І.М., Зорочкіна Т.С., Шпак В.П. Психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2024. №4. С. 346-356. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/download/30489/30452/42831> (дата звернення: 07.03.2025)

22. Лукашевич М.П., Шандор Ф.Ф., Червона Л.М. Людина. Адаптація. Соціалізація (соціологічний контекст): підручник. Ужгород: «АУТДОР-ШАРК», 2023. 208 с.

23. Методика «Мій клас». URL: <https://dytpsyholog.com/2015/05/20/методика-мій-клас/> (дата звернення: 07.10.2025).
24. Павелків Р.В. Вікова психологія: підручник. Київ: Кондор, 2015. 469 с.
25. Панчук Н.П. Загальна і вікова психологія: практикум: навч.-метод. посібник. Кам'янець-Подільський: Друк-Сервіс. 2018. 168 с.
26. Періг І.М., Медвідь О.В. Особливості адаптації першокласників до навчання в школі. *Актуальні задачі сучасних технологій: мат-ли Міжнар. науково-технічної конф. молодих учених та студентів*. 2016. С. 358-359. URL: https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/20257/2/ConfATMT_2016vII_Perig_I_M-The_peculiarities_of_adaptation_358-359.pdf (дата звернення: 01.05.2025)
27. Петринич О.Г., Компанович М.С. Аспекти соціально-психологічної адаптації дітей дошкільного віку в сучасних реаліях. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*, 2024. №2. С. 42-45. URL: <https://journals.spu.sumy.ua/index.php/psy/article/view/478> (дата звернення: 01.05.2025)
28. Поліщук В.М. Вікова і педагогічна психологія: навчальний посібник. 4те вид., стер. Суми: Університетська книга, 2019. 352 с.
29. Сахно П.І., Теслик Н.М. Вікова психологія: конспект лекцій. Суми: Сумський державний університет, 2024. 194 с.
30. Смірнов А.Є. Теоретичний аналіз проблеми адаптації. *Правничий вісник Університету «КРОК»*. 2017. №29. С. 239-245. URL: <https://lbku.krok.edu.ua/krok-university-law-journal/article/view/46> (дата звернення: 01.05.2025)
31. Сулік О.А. Психологічна готовність до навчання як фактор адаптації до школи у молодшому шкільному віці. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2022. № 6. С. 89-98. URL: <https://journal.kdpu.edu.ua/psychology/en/article/view/7321> (дата звернення: 01.05.2025)

32. Тертична Н.А. Вікова психологія : навчальний посібник. Київ: Книга-плюс. 2018. 352 с.
33. Товканець Г.В., Бандурович І.Ф., Чульба Г.В. Готовність до школи як умова успішної адаптації учнів молодшого шкільного віку. *Освіта і виховання конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: збірник тез доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції*. Мукачево: Вид-во МДУ. 2018. С. 384-386. URL: https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/bitstream/123456789/1153/1/Hnatic_K_An_Insight_into_the_Mysteries_of_Learning_Hungarian_2018.pdf (дата звернення: 01.05.2025)
34. Токарева Н.М., Шамне А.В. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник [для студ. вищих навч. закладів]. Київ, 2017. 548 с.
35. Федорчук О.І. Сім'я як чинник майбутньої успішної адаптації дитини до умов шкільного життя. Дошкільник: крок у шкільне життя»: навч.-метод. посібник / за наук. ред. Т.О. Піроженко. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. С. 110-131.
36. Чекстере О.Ю. Соціально-психологічна готовність дошкільників до школи як значущий компонент адаптації дитини до шкільного навчання. *Готовність дитини старшого дошкільного віку до навчання в умовах реформування української школи: матеріали II Всеукраїнського науково-практичного семінару* (20 травня 2021 р., м. Київ). Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2021. С. 265-272. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725770/1/Стаття_СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА%20ГОТОВНІСТЬ%20ДОШКІЛЬНИКІВ%20ДО%20ШКОЛИ.pdf (дата звернення: 20.06.2025).
37. Шльонська О.О. Розгляд поняття «адаптація» з погляду системного підходу. *Актуальні проблеми психології. Том III. Консультативна психологія і психотерапія: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2013. URL:

<https://neurocorrection.com.ua/publikatsii/item/75-rozglyad-ponyattyа-adaptatsiya-z-poglyadu-sistemnogo-pidkhotu> (дата звернення: 14.10.2025).

38. Яланська С. Програма вивчення стану адаптованості першокласників. *Початкова освіта*. 2007. Вип. № 33-34. С. 52-54.

39. Cadima J., Doumen S., Verschueren K., Buysе 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. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.01.008> (дата звернення: 20.10.2024).

40. Goldberg W. Parental school involvement in relation to children's grades and adaptation to school. *Australian Journal of Guidance and Counselling*. 2012. № 22. P. 58-81. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0193397308001615> (дата звернення: 20.10.2024).

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Результати діагностики шкільної адаптації першокласників за методикою «Школа звірів» (опитані наприкінці навчального року, n=42)

№	Зображена тварина	Основні деталі малюнка	Рівень адаптації	Емоційний стан
1	Котик	Сірий колір, без деталей	Низький	Напружений
2	Котик	У класі, сидить за партою	Високий	Добрий
3	Котик	У класі з учителем	Середній	Задовільний
4	Заєць	Яскравий, у школі, герой останній	Середній	Задовільний
5	Котик	Є школа, сова на даху	Високий	Добрий
6	Вовк	Кольоровий, тварини за партами	Високий	Добрий
7	Вовк	Навчальний процес, але тварина спотворена	Середній	Напружений
8	Слон	Разом із білочкою та зайцем	Високий	Добрий
9	Заєць	Сірий, лише голова, є сонце	Середній	Задовільний
10	Котик	Кольоровий, є школа, сова, сонце, дерево	Високий	Добрий
11	Вовк	Кольоровий, сильний натиск, є сова та білочка	Високий	Добрий
12	Капібара	Без деталей, чорна, квадратна	Низький	Незадовільний
13	Ведмедик	Темне дерево, школа-дім	Середній	Напружений
14	Капібара	Один персонаж, яскравий фон	Середній	Задовільний
15	Білка	Є парти, вчитель біля дошки	Високий	Добрий
16	Лисичка	Кольоровий, є школа і дерева	Середній	Задовільний
17	Ведмедик	Темний фон, тварини без деталей	Низький	Напружений
18	Кіт	Класна кімната, яскраві кольори	Високий	Добрий
19	Зайчик	Кольоровий, фон – школа	Середній	Задовільний
20	Слон	Разом із іншими тваринами, є сонце	Високий	Добрий
21	Вовк	Тварина з деталями, але темна	Середній	Напружений
22	Капібара	Один персонаж, темний фон	Низький	Незадовільний
23	Лисичка	Кольоровий фон, школа	Середній	Задовільний
24	Ведмедик	Яскравий фон, тварини за партами	Високий	Добрий
25	Котик	Тварина в класі, сонце	Високий	Добрий
26	Білка	Є парти, яскравий фон	Середній	Задовільний
27	Заєць	Темний фон, є школа	Низький	Напружений

28	Слон	Кольоровий, школа і дерева	Високий	Добрий
29	Вовк	Темний фон, тварини окремо	Середній	Напружений
30	Капібара	Один персонаж, яскравий фон	Середній	Задовільний
31	Лисичка	Класна кімната, кольоровий фон	Високий	Добрий
32	Котик	Є школа, дерево, сонце	Високий	Добрий
33	Заєць	Темний фон, герой окремо	Середній	Задовільний
34	Білка	Парти, вчитель біля дошки	Високий	Добрий
35	Ведмедик	Темний фон, школа	Низький	Напружений
36	Слон	Кольоровий, фон – клас	Високий	Добрий
37	Вовк	Тварина окремо, темний фон	Середній	Напружений
38	Капібара	Один персонаж, фон яскравий	Середній	Задовільний
39	Котик	Класна кімната, кольоровий фон	Високий	Добрий
40	Заєць	Темний фон, школа і сонце	Середній	Задовільний
41	Ведмедик	Тварини разом, школа	Середній	Напружений
42	Лисичка	Кольоровий фон, клас	Високий	Добрий

ДОДАТОК Б

Результати діагностики шкільної адаптації першокласників за методикою «Школа звірів» (опитані на початку навчального року, n=44)

№	Зображена тварина	Основні деталі малюнка	Рівень адаптації	Емоційний стан
1	Білочка	Є школа, дерево, кольоровий	Високий	Добрий
2	Білочка	Є школа, дерева, кольоровий	Високий	Добрий
3	Котик	Усміхнені тварини, кольоровий	Низький	Напружений
4	Зайці	Сірий, позитивний, школа у вигляді зайців	Середній	Задовільний
5	Котик	Велика школа, позитивний образ	Високий	Добрий
6	Котик	Є дошка, портфель, сонце	Низький	Напружений
7	Котик, кінь	Лише дві тварини, схематично	Середній	Задовільний
8	Котик	Тварини розташовані далеко	Середній	Задовільний
9	Білочка	Вчитель сова, школа, дерево	Низький	Напружений
10	Зайчик	Є дошка, ведмедик-вчитель, кольоровий	Середній	Задовільний
11	Пташка	Вчитель і учень на гілках	Середній	Задовільний
12	Невизначено	Є клас, дошка, велика сова	Низький	Напружений
13	Білочка	Йдуть до школи, сонце, стежка	Високий	Добрий
14	Ведмедик	Пора року – зима, школа, тварини поряд	Низький	Напружений
15	Лисичка	Вчитель сова, кольоровий, школа	Середній	Задовільний
16	Зайчик	Є парта, дошка, приклади	Середній	Задовільний
17	Котик	Темний фон, тварина окремо	Низький	Напружений
18	Заєць	Сірий фон, школа на задньому плані	Середній	Задовільний
19	Вовк	Кольоровий, тварини окремо	Низький	Напружений
20	Білка	Парти, учитель біля дошки	Середній	Задовільний
21	Ведмедик	Темний фон, школа	Низький	Напружений
22	Лисичка	Класна кімната, фон сірий	Середній	Стриманий
23	Котик	Кольоровий фон, школа і дерево	Середній	Задовільний
24	Заєць	Один персонаж, школа	Середній	Стриманий
25	Ведмедик	Темний фон, тварини окремо	Низький	Напружений
26	Капібара	Один персонаж, фон сірий	Середній	Задовільний
27	Вовк	Тварини окремо, темний фон	Низький	Напружений
28	Котик	Класна кімната, кольоровий фон	Середній	Задовільний

29	Лисичка	Школа і сонце, яскравий фон	Середній	Задовільний
30	Білочка	Є школа, дерево, фон сірий	Середній	Напружений
31	Котик	Школа, дошка, сонце	Середній	Задовільний
32	Заєць	Тварина окремо, темний фон	Низький	Напружений
33	Ведмедик	Темний фон, школа, дерево	Середній	Задовільний
34	Пташка	Кольоровий фон, школа	Середній	Задовільний
35	Вовк	Темний фон, тварини окремо	Низький	Напружений
36	Капібара	Один персонаж, фон сірий	Середній	Задовільний
37	Лисичка	Кольоровий фон, школа	Середній	Задовільний
38	Заєць	Школа, сонце, дерева	Середній	Задовільний
39	Котик	Темний фон, школа	Низький	Напружений
40	Ведмедик	Тварини окремо, фон темний	Низький	Напружений
41	Білочка	Парти, школа, сонце	Середній	Задовільний
42	Вовк	Класна кімната, кольоровий фон	Середній	Напружений
43	Лисичка	Кольоровий фон, школа і дерево	Середній	Задовільний
44	Котик	Один персонаж, школа, сонце	Низький	Напружений

Малюнки дітей за методикою «Школа звірів»





