

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**Психолого-педагогічний факультет**  
**Кафедра загальної та вікової психології**

«Допущено до захисту»

В.о.завідувача кафедри

\_\_\_\_\_ Макаренко Н.М.

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2024 р.

Реєстраційний № \_\_\_\_\_

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2024 р.

**АДАПТАЦІЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ В**  
**УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ**

Кваліфікаційна  
робота студентки  
групи ЗППм-23-2  
ступінь вищої освіти магістр  
спеціальності 053 Психологія  
**Губаревої Світлани Ілларіонівни**  
Керівник: кандидат психологічних  
наук, доцент  
**Халік Олена Олександрівна**

Оцінка:

Національна шкала \_\_\_\_\_

Шкала ECTS \_\_\_\_ Кількість балів

Голова ЕК \_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК \_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

Кривий Ріг – 2024

## ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Губарева Світлана Ілларіонівна розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело.

Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомена. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.



## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ</b>	
1.1. Поняття про адаптацію особистості в просторі сучасного психологічного знання.....	8
1.2. Характеристика адаптації молодшого школяра до навчання.....	14
1.3. Психологічні особливості адаптації молодшого школяра до навчання в умовах воєнного часу .....	21
Висновки до розділу I.....	25
<b>РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ</b>	
2.1. Організація та процедура дослідження.....	27
2.2. Аналіз результатів психодіагностичного дослідження.....	31
Висновки до розділу II.....	45
<b>РОЗДІЛ III. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДВИЩЕННЯ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ</b>	
3.1. Теоретико-методологічне обґрунтування можливостей підвищення адаптації молодших школярів до навчання в умовах воєнного часу.....	47
3.2. Оцінка ефективності комплексної програми підвищення адаптаційних можливостей молодших школярів.....	52
Висновки до розділу III.....	61
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	64
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ</b> .....	68
<b>ДОДАТКИ</b> .....	76

## ВСТУП

**Актуальність.** В ситуації кардинальних змін усіх сфер життя, людина постійно стикається з різноманітними труднощами, які вона повинна вирішувати для забезпечення стабільності життєдіяльності. Динамічні трансформації сьогодення вимагають від особистості сформованості відповідних умінь, які реалізують здатність пристосовуватись до постійних змін навколишньої дійсності. Особливо значення адаптаційного ресурсу виявляється в екстремальних ситуаціях, наприклад війни, в умовах якої пристосовницькі функції виявилися значно зниженими. Вкрай негативно війна в нашій країні позначилась на дітях різних вікових груп, зокрема молодших школярів, обумовивши появу різноманітних труднощів індивідуального розвитку та проблеми дезадаптивного характеру.

Освітня реформа орієнтована на всебічний розвиток дитини, формування її як активної та відповідальної людини, що ініціює необхідність впровадження ефективної освіти, яка спрямована на підготовку підростаючого покоління до життя і праці в умовах інформаційного суспільства. Досягнення цієї мети залежить від великої кількості факторів, серед яких, центральне місце посідає адаптація до нового освітнього середовища. Саме адаптація на початкових етапах навчання визначає повноцінний розвиток дитини і успішне оволодіння новою соціальною роллю школяра. Однак під час війни, коли повноцінний навчально – виховний процес є значно ускладненим, пристосування дитини до освітнього процесу є достатньо проблематичним. Особливо труднощі адаптації виявляються в молодшому шкільному віці і привертають дедалі більшу увагу фахівців психолого – педагогічного профілю.

Як психологічний феномен проблема адаптації вивчалась представниками різни науових шкіл та напрямків зарубіжної науки (Г. Айзенк, К. Бернар, У. Кеннон, Ж. Піаже, Г. Сельє, Б. Скіннер, К. Роджерс та ін.). У вітчизняній психології процес і результат пристосування людини до

умов існування висвітлено в роботах Т. Алексєєвої, Г. Балла, В. Гомонюк, О. Кокуна, М. Корольчук, Л. Орбан-Лембрик, С. Максименка та ін.

В контексті освітнього процесу адаптація досліджувалась в працях О. Гуменюк, Н. Жигайло, В. Казміренко, В. Конончук, В. Стрільцова та ін.; зокрема в молодшому шкільному віці (Л. Белік, Т. Лемешева, С. Максименко, Г. Опанасюк, В. Прийменко, Н. Перегончук, І. Ревасевич та ін.). Під час війни адаптація молодших школярів до навчання вивчалась О. Гнатюк, М. Дем'яненко, Н. Жерьобкіною, О. Караман, І. Когут, І. Купіною, Ю. Назаренко, Н. Фроленковою та ін.

Попри презентованість проблеми в психологічній площині, вона не полишає своєї значущості. Існує гостра потреба у більш детальному її вивченні у молодшому шкільному віці особливо в умовах воєнного часу, що дозволить вирішити питання збереження оптимальної життєдіяльності дітей у нових реаліях. Актуальність проблеми, її концептуальне, методологічне і прикладне значення, необхідність відповідати сучасним викликам обумовили вибір теми кваліфікаційної роботи: «Адаптація молодших школярів до навчання в умовах воєнного часу».

**Мета дослідження** – дослідити на теоретичному та емпіричному рівні психологічні особливості адаптації молодшого школяра до навчання в умовах воєнного часу; розробити корекційно-розвивальну програму підвищення рівня пристосованості до освітнього середовища під час воєнного стану в цій віковій групі.

Відповідно до мети були поставлені наступні завдання дослідження:

1. Проаналізувати проблему адаптації та адаптованості особистості в психології.
2. Визначити психологічні особливості адаптації молодшого школяра до навчання в умовах воєнного часу.
3. Провести емпіричне дослідження на виявлення психологічних особливостей адаптації молодшого школяра до навчання в умовах воєнного

часу та проаналізувати отримані результати з використанням методів математичної статистики.

4. Розробити комплексну корекційно-розвивальну програму підвищення рівня адаптованості до освітнього середовища в молодшому шкільному віці в умовах сьогодення.

**Об'єкт дослідження** – адаптація особистості.

**Предмет дослідження** – психологічні особливості адаптації молодших школярів до навчання в умовах війни.

**Методи і методики дослідження:**

– теоретичні: систематизація психологічних положень з даної проблематики, реконструкція, порівняння та узагальнення наукових даних, представлених в літературі;

– емпіричні: спостереження, анкетування, тестування.

Для виконання завдань даного етапу дослідження використано наступний діагностичний інструментарій:

- методика «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» В. І. Чиркова, О. Л. Соколової, О. В. Сорокіної) в авторській модифікації,
  - анкета діагностики шкільної адаптації в авторській модифікації,
  - анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації (в адаптації Н. Лусканової, адаптована для використання під час змішаного та онлайн навчання),
  - методика «Моніторинг соціалізації особистості учня» І. Рожкова,
  - тест шкільної тривожності Філіпса.
- математичні: статистичні методи (коефіцієнт кореляції Пірсона, t-критерій Стюдента для зв'язаних вибірок).

**Теоретико-методологічна основа дослідження** базується на наукових підходах до проблеми адаптації, що розроблялися представниками різних наукових шкіл та напрямів. Використано загальні підходи до феномену адаптації: Г. Айзенк, К. Бернар, У. Кеннон, Ж. Піаже, Г. Сельє, Б. Скіннер, К. Роджерс та ін.); дослідження процесу і результату пристосування людини

до умов існування (Г. Балл, В. Гомонюк, О. Кокун, М. Корольчук, Л. Орбан-Лембрик, С. Максименко та ін.); положення щодо адаптації в контексті освітнього процесу (О. Гуменюк, Н. Жигайло, В. Казміренко, В. Конончук, В. Стрільцова та ін.); адаптації молодших школярів до навчання (Л. Белік, Т. Лемешева, С. Максименко, Г. Опанасюк, В. Прийменко, Н. Перегончук, І. Ревасевич та ін.); адаптація дітей під час війни (О. Гнатюк, М. Дем'яненко, Н. Жерьобкіна, О. Караман, І. Когут, І. Купіна, Ю. Назаренко, Н. Фроленкова та ін.).

**Практичне значення** дослідження полягає у тому, що результати та висновки роботи можуть бути використані при вивченні курсів педагогічної та вікової психології, а також в системі організації психолого – педагогічного супроводу дитини молодшого шкільного віку в процесі адаптації до навчання відповідно до реалій сьогодення.

**Організація і база дослідження.** Базою дослідження виступила Криворізька гімназія №94. Експериментальну вибірку склали 52 учні 4-х класів гімназії №94 віком 9-10 років.

**Апробація результатів дослідження** : основні результати кваліфікаційного дослідження були представлені у 2 публікаціях і виступах на щорічній звітній науково-практичній конференції студентів і молодих вчених «Психологічний супровід особистості в умовах війни. Посткризове відновлення» (Кривий Ріг, Україна , 2024) та на VII Міжнародній науково-практичній конференції «Perspectives of contemporary science: theory and practice», 19-21.08.2024 року у м. Львів, Україна.

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків та списку літератури, який налічує 75 джерел; ілюстрована 8 рисунками та 5 таблицями; вміщує 2 додатки. Загальний обсяг роботи 77 сторінок.

# РОЗДІЛ I

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

### 1.1. Поняття про адаптацію особистості в просторі сучасного психологічного знання

На сьогоднішній момент проблема адаптації досліджується в різних теоріях і напрямках: біологічному (приспосовування організму до змін середовища); соціальному (приспосовування до соціальних умов) і психологічному (трансформація психічних структур у змінних умовах). В основі зазначених підходів знаходиться принцип гомеостазу, запропонований К. Бернардом, У. Кенноном всередині ХХ ст., відповідно до якого, всі живі організми прагнуть підтримувати баланс із навколишнім середовищем, використовуючи мінімум енергії для збереження життєво важливих функцій [цит.за70].

У психології поняття «адаптація» (від латинського *adaptatio*) зазвичай трактується як процес пристосування людини до умов і вимог життєдіяльності [64, с. 9]. Воно часто використовується в дослідженнях, присвячених особистісним змінам, необхідним для саморозвитку. Пристосування розглядають з одного боку як динамічний процес, у якому людина, використовуючи різноманітні методи та ресурси, не лише адаптується до середовища, але й активно змінює його відповідно до власних потреб.; з іншого як його результат (адаптованість), що передбачає самоперетворення, підлаштування себе під вимоги цього середовища. Адаптованість дає змогу людині функціонувати як повноправному члену суспільства; включає в себе соціально-контрольовані процеси цілеспрямованого впливу на себе та інших. Як психологічна властивість



індивіда, адаптованість, виявляє залежність із адаптаційним потенціалом, як узагальненої вродженої здатності індивіда до пристосування [23].

Однією з перших теорій, на якій ґрунтуються подальші концепції вважається теорія загального адаптаційного синдрому Г. Сельє. На думку науковця, «адаптаційний синдром - сукупність реакцій, що демонструє індивід для забезпечення балансу із середовищем проживання» [74, с. 34]. Активізація адаптаційних механізмів, за науковцем, відбувається під впливом чинників стресогенного характеру та спрямована на досягнення рівноваги і збереження оптимальних функцій життєдіяльності за рахунок здобуття нового досвіду. Адаптаційний синдром є структурним утворенням, що включає фізіологічний, пізнавальний, емоційний та поведінково-регулятивний елементи, які дозволяють особистості пристосуватися до змінних умов. [74].

Адаптаційна проблематика знаходить своє відображення і в теоріях інтелектуального розвитку. Так наприклад, М. Блаживський, аналізуючи концепції Ж. Піаже, зазначає: для вирішення проблемної ситуації, людина демонструє два види когнітивних дій: асиміляцію (об'єднання різних елементів до напрацьованої системи знань) та акомодацию (екстеріоризація досвіду у вирішенні завдань та пристосування до обставин) [7]. За рахунок визначених механізмів суб'єкт інтелектуально опосередковує дійсність та визначається з можливостями адаптації до неї.

С. Мотков, з позицій теорії факторного аналізу Г. Айзенка, адаптованість розглядає як одну з фундаментальних рис особистості, що дозволяє досягти внутрішнього балансу із зовнішніми обставинами [39;71]. Адаптованість відображає певний спосіб поведінки в життєвих ситуаціях, є результатом узгодженості самооцінок і домагань суб'єкта з його здатностями до досягнення рівноваги.

В гуманістичній психології К. Роджерса, адаптація (адаптованість) виступає процесом і результатом зміни структури особистості за рахунок формування нових властивостей або корекції раніше сформованих рис та

сприяє гармонізації стосунків. Вона визначається цілями діяльності та соціальними нормами, спрямована на вирішення конфліктів і системну перебудову внутрішніх механізмів особистості, які сприяють вільній і повній реалізації своїх потенцій та досягнення стану «акме». На думку К. Роджерса, адаптація актуалізується в умовах конфлікту між особистістю та суспільством, який викликає напруження та тривожні переживання, і, по суті, спрямована на його усунення за рахунок реалізації особистісного досвіду і застосування конструктивних стратегій поведінки [75].

Значна увага проблемам адаптації приділялась і представниками необіхевіоризму. В дослідженнях Б. Скінера, А. Бандури та ін.. зазначається, що адаптація – це процес пристосування, який функціонує як соціальне наuczіння, в якому провідної ролі набувають дії імітації, підкріплення, спостереження, відтворення зразка, повторення і т.д. [68]. Зазначені механізми пов'язані із здібностями та мотивацією і сприяють формуванню шаблонів пристосувального характеру.

Великий інтерес до даної проблематики проявляють і представники української психології. Як зазначає Г. Балл, адаптація виступає складною формою життєтворчої активності, що забезпечує стабільність діалектичного існування людини в розгорнутій системі соціальних зв'язків [4]. Його функціонування обумовлюється особливостями взаємодії із референтним середовищем, соціальними вимогами та виявляє залежність із індивідуальними властивостями.

На думку С. Максименка, адаптація – «це складний процес, розбудови міжособистісних стосунків завдяки якому, людина реалізує здатність задовольняти потреби та досягати значущої мети в процесі виконання діяльності» [36, с. 3]. Це така інтеракція, яка узгоджує об'єктивний і суб'єктивний простір власного буття, включає саморегуляцію, дозволяє людині ефективно виконувати діяльність і бути успішним у стосунках.

В роботах Л. Орбан – Лембрик, адаптація тлумачиться як механізм інтеграції в систему внутрішньо-групових відносин та пристосування до них;

включає розвиток соціального мислення, систему індивідуальних переконань і суспільних норм, на які людина орієнтується в процесі спілкування [44, с.91]. У цьому значенні адаптація розглядається як форма соціалізації, яка відображає ступінь включеності людини у суспільство, засвоєння та відтворення нею соціальних цінностей. Показниками адаптованості вважаються сформованість соціального досвіду, розвинутість індивідуальних якостей та умінь, рівень творчо-перетворювальної діяльності, які забезпечують людині здатність ефективно діяти в широкому соціальному просторі.

О. Кокун, М. Корольчук адаптацію досліджують у психофізіологічному дискурсі. О. Кокун вважає, що адаптація «...це процес, який виникає внаслідок психофізіологічних змін, що спричиняється дією радикальних подразників, передбачає збалансовані функціональні стани та орієнтацію на забезпечення стабільності життєдіяльності в динамічних умовах» [27,с.50]. М. Корольчук додає, що адаптація представляє собою «проактивну реакцію організму, яка спрямована на підтримку гомеостазу за рахунок організації та реалізації оптимальної та довільної конативної програми» [31, с.209]. Базовим у реалізації процесу адаптації виступає адаптаційний потенціал, як природня здатність до пристосування, що функціонує в умовах рівноважних систем та раціональної погодженості між ними.

Л. Боярин вважає, що необхідність адаптації спричиняється певною конфліктною ситуацією чи неузгодженістю; залежить від форми активності (перетворювальної чи механічно пристосовницької), яка допомагає зняти напруження та усунути суперечності. По суті, адаптація, це не стільки про об'єктивні зміни середовища, скільки про зміни самої особистості. В даному контексті передбачаються глобальні психологічні трансформації всіх рівнів, пошук внутрішніх ресурсів, здобуття нових знань та умінь для оптимального «входження в ситуацію» та комфортного перебування в ній [11].

Особливості та результати адаптації залежать від значної кількості як зовнішніх, так і внутрішніх детермінантів. Внутрішні детермінанти

включають індивідуально-психологічні (досвід, риси характеру, здібності, механізми саморегуляції тощо) і психофізіологічні (властивості нервової системи) особливості, що обумовлюють активність та результативність пристосування. Соціальні детермінанти виявляють стан середовища, його радикальність та вимогливість, активізують необхідність пристосування до нього. Г. Балл підкреслює, що життєві орієнтації, ієрархія системи цінностей, цілей і потреб, домагань, інтелекту та міжособистісних стосунків, які формуються або сформовані, полегшують або ускладнюють адаптацію людини в реальних обставинах [4]. О. Кокун в даному контексті зазначає про роль нервово-психічної стійкості, низької сензитивності до стресу та розвинутих соціальних здібностей [27].

Адаптація суб'єкта, як процес складної взаємодії в системі «людина – середовище» вирізняється особливою структурною організацією. В роботах М. Корольчук, в даному контексті зазначається про активізаційний, перцептивний та операційно-дієвий елементи [31, с.209]

Активізаційна підструктура базується на фізіологічних особливостях людини; виражає її загальний тонус та працездатність. Перцептивна складова включає процеси інтелектуального опосередкування ситуації, механізми аналізу, синтезу, узагальнення і т.д, які забезпечують її розуміння і пошук можливостей пристосування. Операційно-дієвий компонент передбачає сукупність конкретних дій (програмування, селекції, моделювання, орієнтації, пошуку, виконання, регулювання і т.д) спрямованих на реалізацію плану та стратегії адаптації. В дослідженнях І. Герасимової [15] підкреслюється особлива роль дій модернізації, селекції та корекції у реалізації адаптаційних можливостей людини.

В. Бондар, І. Шапошнікова вважають, що структура адаптації налічує наступні компоненти [8]:

- соціальний (ситуація змін);
- когнітивний (розуміння проблемної ситуації, можливостей самоперетворення під неї);

-афективний (суб'єктивне ставлення до цих змін, виступає індикатором їх результативності);

- регулятивний (мотиваційно - вольові властивості, координація елементів пристосовницької активності);

-конативний (дії консонансу, усунення дисбалансу, копінгу і т.д.).

Процес адаптації (за К. Андросович) вирізняється не лише структурними, але й динамічними властивостями та включає наступні стадії [3]:

-орієнтувальну (аналіз ситуації та прийняття рішення про необхідність пристосування); розробки адаптаційної програми (етапи, способи, засоби, очікуваний результат); -впровадження програми (пасивна - активна форми);

- результати пристосування (відповідність- невідповідність програмі дій).

В дослідженнях Н. Максимової, А. Грись та ін. виділяються наступні стадії:

-порушення гомеостазу (дестабілізація та поява напруження),

-преадаптації (пошук варіантів і можливостей пристосування) та стійкої адаптації (збереження рівноваги та оптимізація життєдіяльності) [37].

О. Деменко зазначає, що адаптація людини відбувається у двох основних модальностях: активній і пасивній [19]. Активна форма адаптації передбачає дії самотрансформації із застосуванням допінг-ресурсів, зміни в системі цінностей та переконань, залучення процесів регуляції та взаємокоординації. Пасивна форма, в першу чергу, виявляє людину як суб'єкта конформної поведінки і соціального тиску. Індивід виражає інертне ставлення; демонструє механізми захисту, а не протидії; є бездіяльним та прагне змиритися із ситуацією.

Варіативна специфіка процесу адаптації (адаптованості) виявляє розгорнуту класифікацію її видів: зовнішню – внутрішню, психологічну – соціальну; професійну, діяльнісну, міжособистісну і т.д, про що йдеться у наукових роботах М. Блажієвського, Ю. Бохонкової, О. Галус [7;10;14].

Таким чином, адаптацію розглядають як складний інтегративний феномен, що спричиняється системою відповідних детермінант, вирізняється структурно – динамічними особливостями та варіативними властивостями і спрямований на підтримку балансу життєдіяльності в умовах постійних змін.

## **1.2 Характеристика адаптації молодшого школяра до навчання**

Особливу значущість процес адаптації виявляє в умовах навчання, зокрема на рівні початкової школи. Кардинальні трансформації цього періоду, надмірна завантаженість віку є достатньо суттєвими. Змінюються провідний вид діяльності дитини, соціальна група, до якої вона входить її внутрішня позиція і т.д., що обумовлює появу труднощів і проблем у розвитку. Рубіж переходу від дошкільного до молодшого шкільного віку, по праву, вважається одним із найскладніших і найсуперечливіших критичних періодів онтогенезу, пов'язаний із необхідністю іти до школи. Дитина змушена переорієнтуватись з сюжетної – рольової гри на учбову діяльність, встановлювати нові контакти з однолітками та педагогами, навчитися дотримуватись нових правил життя. Уперше перед дитиною постає завдання «пристосувати» себе і свою поведінку до соціально-нормативних вимог, що на даному етапі розвитку набуває значення соціально-психологічної адаптації в цілому. Практика показує, що далеко не всі діти готові до цього. Деякі першокласники, навіть із високим рівнем інтелектуального розвитку і бажанням вчитися, насилу переносять навантаження, до якого зобов'язує навчання. Діти починають демонструвати неуспішність учіння, порушувати правила, негативно ставитись до школи, тобто проявляти всі ознаки дезадаптивної поведінки.

Дослідження молодшого шкільного віку (6/7– 10/11 років), проведені Р. Павелківим, Н. Токаревою, А. Шамне [45;58;59], свідчать: це – важливий, критичний етап онтогенезу, що знаменує перехід до обов'язкової, суспільно значущої навчальної діяльності. Нове становище дитини в суспільстві, нова

система стосунків і нова, суспільно значуща діяльність наповнюють життя молодшого школяра глибоким смислом та змістом і здійснюють істотний вплив на формування його особистості. З початком навчання у школі у дітей кардинально змінюється весь спосіб життя, взаємовідносини з дорослими й однолітками, з'являються нові права і обов'язки, з якими вони раніше не стикалися.

С. Максименко, К. Максименко зазначають, що молодший шкільний вік – це один із важливих періодів соціалізації особистості, який передбачає освоєння і гідне виконання нової соціальної ролі школяра [36]. Ця роль пов'язана із суворо унормованим світом стосунків, який обмежує умови життя дитини та вимагає від неї організованої довільності, відповідальності за свою діяльність і поведінку, підпорядкування системі чітких та обов'язкових соціальних правил. Учні необхідно інтегруватися у новий суспільний простір, успішно навчатися, організувати новий режим дня, стати членом класу, прийняти велику кількість обмежень і настанов.

В цей період суттєвих змін зазнає соціальна ситуація розвитку, яка пов'язана із фактичною зміною соціальної позиції дитини та набуттям нового статусу. Молодший школяр виходить за межі сім'ї, відбувається розширення кола значущих для нього осіб, з'являються нові суб'єкти спілкування: вчитель і однокласники, стосунки з якими відбуваються в регульованій системі «вчитель - завдання - учень». Нова соціальна ситуація розвитку лімітує життя молодшого школяра і може бути для нього стресогенною, призводити до змін емоційних станів, зростання психічної напруженості, що впливає на фізичне здоров'я і поведінку. Початковий період навчання досить важкий для всіх дітей, до нього потрібно поступово пристосуватися.

Провідною діяльністю молодшого школяра є учбова діяльність, що спеціально спрямована на оволодіння навчальним матеріалом і розв'язання навчальних завдань. О.Скрипченко та ін., підкреслюють, що в умовах учіння забезпечується освоєння загальних способів дій і наукових понять,

відбуваються істотні зміни психічних властивостей під впливом власних зусиль [13].

Є. Подольська зауважує, що на відміну від ігрової діяльності дошкільника, учіння молодшого школяра є обов'язковим, результативним та довільним [47]. Учбова діяльність молодшого школяра здійснюється поступово, через предметну та ігрову діяльність попереднього періоду в процесі засвоєння більш складного матеріалу і спрямована на самого учня, його всебічний розвиток. Дитина вчиться способам засвоєння знань і поступово стає суб'єктом цілеспрямованого присвоєння культурно – історичного досвіду, закріпленого в системі теоретичних і практичних понять.

Учбова діяльність детермінує появу центральних новоутворень віку, обумовлює зміст і напрямки подальшого розвитку. Проте, щоб вона була результативною і приносила задоволення, дитина повинна пройти етап адаптації, успішність якого обумовлює подальше навчання дитини.

Відповідно до загального визначення адаптацію молодшого школяра слід розуміти як процес пристосування дитини до нового виду діяльності (учіння) та соціального середовища (стосунків), що відіграє основоположну роль у питанні перспективи подальшого психічного розвитку. С. Максименко адаптацію до школи визначає як процес поступової перебудови пізнавальної, мотиваційної та емоційно-вольової сфер дитини під час переходу до систематичного організованого шкільного навчання [36]. В. Прийменко стверджує, що адаптація молодшого школяра являє собою «звикання» до умов навколишньої дійсності, пов'язана зі зміною провідної діяльності та соціального оточення [48]. І.Ревасевич вважає, що адаптація - це не тільки пристосування до успішного функціонування в даних умовах, а й здатність учня до подальшого особистісного та соціального самовдосконалення [52].

Ефективність адаптації дитини до нового соціального середовища залежить від рівня сформованості внутрішньої позиції школяра. Внутрішня позиція школяра – особлива структура самосвідомості, яка включає систему



потреб і мотивів дитини, пов'язаних зі школою; виражає прагнення посісти почесне місце в системі соціальних стосунків та гідно виконувати нову роль - «Я – учень». Як центральне новоутворення віку, вона визначає напрямки і зміст психічного розвитку, характеризує особистість дитини, визначає її поведінку та діяльність, систему стосунків до себе, іншого та діяльності. Дитина починає усвідомлювати себе як людину, що займається суспільно-значущою і суспільно оцінюваною діяльністю і повинна відповідати її правилам і стандартам, тобто бути адаптованою.

В структурі цілісного психічного розвитку молодшого школяра адаптація виконує наступні функції: забезпечення збалансованості між суб'єктивними цілями і кінцевими результатами навчання; формування позитивного самовідношення і відношення до соціуму; збереження рівноваги та гармонізації існування на даному етапі онтогенезу [40]. Як зазначає О. Мішкулинець адаптацію в молодшому шкільному віці слід розглядати як компонент дієвого ставлення до світу, провідна функція якої лежить в оволодінні умовами та обставинами свого буття [40].

Т. Лемешева, О. Кисла та ін. зазначають, що період адаптації дитини до школи триває в середньому від 2-3 тижнів до півроку і проходить ряд стадій: орієнтувальну (знайомство з новими умовами, відповідні реакції та дії на нові впливи та вимоги); ситуативного пристосування (пошук і впровадження компромісних рішень, адекватних реакцій та дій у відповідь на впливи і вимоги, що чиняться ззовні); відносно стійкого пристосування (оптимальність поведінки, стереотипізація дій, формування учбових та соціальних навичок [26;35].

Аксіоматичним в психологічній науці є положення про те, що рівень адаптації дитини до школи залежить від рівня її психологічної готовності до шкільного навчання. Причому ці змінні є прямими та взаємозалежними. Психологічна готовність до навчання – це такий рівень психічного розвитку, який є необхідним і, водночас, достатнім для успішного виконання учбової діяльності та спілкування з однолітками [58, с.170]. В своїй структурі вона

охоплює два основних компонента особистісний та інтелектуальний. Показниками особистісної готовності виступають: сформованість внутрішньої позиції школяра, мотиваційно – вольових якостей, рис характеру, необхідних для учіння (цілеспрямованість, організованість, відповідальність, акуратність і т.д.), а також системи соціальних якостей та механізмів самоконтролю, що визначають результативність навчання та комфортне перебування в освітньому середовищі. Інтелектуальна готовність відображає рівень розвитку пізнавальної сфери, сформованість системи ЗУН, засвоєних теоретичних та практичних понять, розумових дій (диференціація, аналіз, розподіл, порівняння, класифікація, здатність до узагальнення, рефлексія і т.д.). Психологічна готовність до шкільного навчання свідчить про психосоціальну зрілість дитини, висвітлює її, як носія розумових здібностей та особистісних якостей, які необхідні для успішності у всіх сферах шкільного життя, а значить і адаптованості до нього.

Результатом адаптації є адаптованість, яка вирізняється високим, середнім та низьким рівнями (за О. Скрипченко, Н. Токаревою, М. Савчин) [13;53;59]. Ідентифікаторами високого рівня є успішність у навчанні, повне засвоєння матеріалу, пізнавальна активність, інтерес до знань; загальне позитивне ставлення до освітнього середовища, відповідність вимогам, нормативна поведінка, стабільні позитивні стосунки, відчуття комфортності перебування в школі. Учень розв'язує складні завдання, старанний, уважно слухає вказівки, пояснення вчителя, виконує доручення без зовнішнього контролю, виявляє великий інтерес до самостійної навчальної роботи, готується до всіх уроків.

Середній рівень виявляється у нестабільності учіння, вибіркового ставленні до дисциплін. Учень виконує ті завдання, в яких він є успішним або які викликають певний інтерес, не достатньо самостійний, часто потребує контролю з боку батьків або вчителів; підтримує доброзичливі стосунки з переважною більшістю учнів в класі. Загалом він демонструє сприятливе ставлення до школи, розуміє навчальний матеріал, якщо вчитель викладає

його доступно та наочно; засвоює основний зміст навчальних програм, самостійно розв'язує типові задачі; буває зосередженим лише тоді, коли зайнятий чимось для нього цікавим; готується до уроків та виконує домашні завдання майже завжди; громадські доручення виконує сумлінно.

Низький рівень є свідченням низької успішності та негативного ставлення до школи. Учень байдуже ставиться до своїх обов'язків, демонструє незацікавленість та інертність на уроках, не може самостійно навчатись та потребує постійної підтримки інших, має низьку успішність. Стосунки в класі, зазвичай напружені, може триматись осторонь і, навіть, конфліктувати.

На думку науковців (О. Марінушкіної, О. Мішкулінець, Г. Назаренко) [37; 40; 41] адаптація до школи загалом включає адаптацію до діяльності і адаптацію до середовища (Табл. 1.1).

*Таблиця 1.1*

Складові процесу адаптації молодшого школяра

<b>Адаптація молодшого школяра</b>	
Адаптація до змісту та умов освітньої діяльності	Адаптація до умов освітнього середовища

Адаптація до освітньої діяльності виражається у формальних показниках навчальних досягнень, учбової активності і працездатності, рівня та якості засвоєння матеріалу, швидкості реагування на зміни у завданнях; розвитку творчих здібностей і пізнавальних функцій. Про адаптованість молодшого школяра говорить бажання вчитися і якість виконання цієї діяльності.

Адаптація до середовища, в першу чергу, відображає ступінь інтеграції дитини в класну спільноту та її соціометричний статус, якість виконання соціальних функцій; виявляється в індикаторах емоційного задоволення та позитивного ставлення до всіх суб'єктів освітнього процесу. На думку О. Марінушкіної даний показник включає усвідомлену суб'єктну позицію,

що передбачає активність і зусилля дитини для освоєння нової соціальної ситуації [38].

У наукових дослідженнях Є. Подольської пропонується в якості критеріїв адаптації в цьому віці розглядати: ефективність навчальної діяльності, засвоєння шкільних норм поведінки, успішність соціальних контактів, емоційне благополуччя [47].

Період адаптації до школи Н. Перегончук вважає таким, що завершується або виникненням стану адаптованості, або формуванням шкільної дезадаптації, яку багато авторів розглядають як сукупність різних психофізіологічних порушень, відхилень в емоційній сфері, поведінці та особистісному розвитку дитини [46].

Дезадаптація - психічний стан, що виникає внаслідок невідповідності соціопсихологічного або психофізіологічного статусу дитини вимогам нової соціальної ситуації. Її основними причинами виступають: особливості фізичного розвитку, загальна ослабленість організму, що обумовлюють низьку працездатність (діти з особливими потребами); проблеми емоційного характеру, пов'язані із недорозвинутістю афективної сфери або інтоксикацією враженнями; недостатність інтелектуального розвитку (відсутність пізнавальних інтересів, неухважність, обмеженість ерудиції, недостатній розумовий та мовленнєвий розвиток і т. д.); низька психосоціальна зрілість ( обмежений світогляд, не сформованість гуманістично – орієнтованих переконань, наявність акцентуацій характеру, низька мотивація, конфліктність, агресивність і т. д). Особливий клас детермінант дезадаптації складають соціальні причини - недостатність уваги з боку дорослих, педагогічна занедбаність, несприятливе освітнє середовище або не оптимально організований учбовий процес (підвищене навантаження, нечіткий графік, обмежені терміни і т.д).

Таким чином, адаптація до навчання в молодшому шкільному віці є важливою умовою оволодіння дитиною новою провідною діяльністю та

«входження» в нову соціальну ситуацію розвитку і визначає перспективність подальшої самореалізації в ході онтогенезу.

### **1.3 Психологічні особливості адаптації молодшого школяра до навчання в умовах воєнного часу**

З початком повномасштабного вторгнення Росії в Україну в країні відбулись суттєві зміни, що негативно позначилися на всіх сферах суспільного життя. Дестабілізаційного впливу зазнали практично всі соціальні інституції, зокрема сфера освіти, в якій також відбулись серйозні трансформації з деструктивними наслідками. Не працюють належним чином освітні заклади; втрачено контроль над установами, що перебувають в зоні окупації; через постійні тривоги переривається навчальний процес, який відбувається у більшості регіонів в дистанційному форматі. Крім того, значних руйнувань зазнала інфраструктура, пошкоджено школи та інші заклади, знищено матеріально-технічну базу, частина суб'єктів освітнього процесу є вимушеними переселенцями, або взагалі покинули країну. До таких реалій нашого життя виявились не готовими абсолютно всі, а особливо діти і молодші школярі, які, як з'ясувалось, є особливо вразливими до війни.

Молодший шкільний вік, навіть при стабільних соціальних умовах, вважається достатньо складним і критичним, а в умовах війни проблеми і труднощі розвитку гіперболізуються із значною силою. На тлі хронічного стресу, пережитого жахиття і травматичного досвіду, порушується природний і закономірний хід онтогенезу, виникають проблеми із фізичним та ментальним здоров'ям. Діти відчують постійний страх, тривогу, паніку і т.д, що значно ускладнюють адаптацію молодшого школяра до навчання. Деформується внутрішня позиція, знижується мотивація учіння та розумова працездатність, з'являється негативне ставлення до школи. Дитина постійно перебуває в стані небезпеки, відчуває хвилювання та дискомфорт, що виступає суб'єктивними труднощами в процесі пристосування до освітнього

середовища. О. Караман вважає, що в таких умовах відбувається дезінтеграція особистості на всіх рівнях: раціональному, афективному, мотиваційно-вольовому і т.д; порушуються процеси соціалізації та адаптації [25]. В. Бондаренко зазначає про дефіцит ресурсів, депривацію стосунків та редукцію навичок соціальної взаємодії [9]. О. Гнатюк зауважує про дисгармонічність особистісного функціонування, накопичення стомлення, деформацію світогляду, що може призвести до девіантної поведінки [16].

Адаптація молодшого школяра передбачає пристосування до діяльності та стосунків. В умовах війни швидке та якісне пристосування до діяльності є проблематичним, оскільки учбовий процес відбувається переважно в дистанційному форматі, є несистематичним та постійно переривається. Крім того, ущільнюються терміни навчання, порушується логічність та послідовність етапів його реалізації.

О. Гуржий зазначає, що це призводить до низької успішності та фрагментарному засвоєнню матеріалу, зниженню пізнавального інтересу та якості знань [18]. Учень може байдуже ставитись до роботи, демонструвати пасивність та незацікавленість, ігнорувати виконання завдань. Характерною є інертність на уроках, небажання самостійно навчатись, потреба у постійній підтримці з боку вчителів та батьків. О. Деменко підкреслює, що при відчуттях небезпеки школярам важко бути старанними та уважно слухати вказівки вчителя, розв'язувати задачі підвищеної складності і витримувати навантаження шкільних програм. Про адаптованість молодшого школяра до навчання говорить бажання вчитися і якість виконання цієї діяльності, проте під час війни ці показники є значно зниженими [19].

В умовах війни суттєво ускладнюється і пристосування до освітнього середовища. І. Нестайко в даному контексті зазначає про дезорієнтацію дитини в шкільному середовищі, нестабільний соціометричний статус, конфлікти, низьку якість виконання соціальної ролі школяра [42]. Відсутність безпосереднього спілкування, в умовах дистанційної освіти, блокує реалізацію особистісно-контактних функцій. Школярам буває складно

підтримувати тривалі стосунки та відповідати соціальним нормам та вимогам, на гідному рівні виконувати свої обов'язки. Розповсюдженими є факти порушення поведінки, афективно-імпульсивних реакцій та негативного ставлення до суб'єктів освітнього процесу.

Н. Фроленкова, І. Купіна зауважують, що в якості маркерів труднощів адаптації молодшого школяра до навчання в таких умовах виступають: відчуття дискомфорту перебування в освітньому середовищі, низька ефективність навчальної діяльності та засвоєння шкільних програм, прояви десоціалізації, як ускладнення формування соціального досвіду та можливостей самореалізації в системі стосунків з іншими [60].

Війна в нашій країні є трагічною віхою в історії українського суспільства. Проте, вона колись закінчиться і нам потрібно подбати, щоб найбільш вразливі версти населення, а це діти і молодші школярі, пережили її з найменшими психологічними наслідками і були здатними розбудувати державу в майбутньому. Вирішення цієї проблеми висуває перед сучасною освітою завдання, що полягає у створенні необхідних психолого-педагогічних умов, які б враховували психологічні особливості адаптації дітей в умовах воєнного стану та сприяли більшій її ефективності.

В якості таких умов можна зазначити про таку організацію навчально-виховного процесу, яка б сприяла успішній екстеріоризації молодшого школяра в освітній простір. Процес здобуття знань повинен відбуватись із використанням різних методів та форм інтерактивного навчання (проблемно-пошукових, репродуктивно – продуктивних, пояснювально-ілюстративних, ігрових, створення ситуації успіху, стимуляції інтересу, і т.д); органічно поєднувати ігрову і навчальну діяльність та спиратися на наочність [51].

Вчитель мусить заохочувати учнів до навчання, цікаво і креативно подавати матеріал, наводити приклади, використовувати мультимедійні презентації та іншу наочність; застосовувати як традиційні, так і інноваційні форми проведення уроку (ігри, тренінги, екскурсії, вікторини і т.д). Створення захоплюючих учбових ситуацій, по перше відволікає увагу

школярів від війни, а по друге, стимулює розвиток інтелектуальних функцій та творчих здібностей. В умовах воєнного часу навчання має бути джерелом відчуття комфорту, компенсувати негативні переживання психотравмального досвіду та бути спрямованим на пізнання.

Великого значення у вирішенні даного питання має роль вчителя та організація психолого-педагогічного супроводу учня, в основі якої лежить активна взаємодія всіх учасників освітнього процесу, побудована на принципах індивідуального підходу та толерантності, яка сприяє усуненню труднощів адаптації дитини в період входження у шкільне життя під час війни. Педагоги повинні спонукати дітей до навчання, приділяти увагу учням, які не достатньо інтегровані в навчальну діяльність та мають проблеми у реалізації соціально–нормативної поведінки. Психолого-педагогічний супровід передбачає: своєчасне виявлення психологічних проблем або труднощів пристосування дитини до освітнього середовища; надання таким учням фахової психологічної допомоги; постійний зв'язок з ними та їхніми батьками; організація виховної, корекційно–розвивальної роботи, спрямованої на зниження рівня тривожності, підвищення стресостійкості та активізацію здібностей до пристосування. Дитина повинна відчувати підтримку з боку вчителя, що надає відчуття захисту в такій складній ситуації.

Фундаментальної ролі в процесі адаптації молодшого школяра до навчання набуває підтримка батьків. В умовах війни батьки мають бути опорою для дітей, слідкувати за їх емоційним станом, створювати сприятливу психологічну атмосферу і т. д. Крім того, батьки повинні надавати допомогу у навчанні і виконанні домашніх завдань, сприяти прагненню дитини до учіння, робити акцент на важливості і необхідності навчатися незалежно від актуальних умов. Вважаємо, що під час війни фокус уваги батьків та вчителів повинен бути сконцентрованим навколо психологічної складової усіх структурних компонентів учіння, оскільки це



сприяє успішній адаптації молодшого школяра до навчання і мінімізує ризики деформації психічного розвитку.

### **Висновки до розділу I**

Теоретичний аналіз проблеми дозволяє встановити, що адаптація – це складний психологічний феномен, що лежить в основі якісної стабільності в умовах життєздійснення та спрямований на врівноваження суб'єкта із середовищем. Він розуміється як процес внутрішніх змін та активного пристосування людини до мінливості існування, релевантного впливу довкілля. Адаптація спрямована на баланс різних систем, збереження гомеостазу не лише через зовнішню акомодацию до ситуації, а й внутрішні трансформації, які обумовлюють усвідомлення своїх можливостей в процесі «входження» у нове середовище. Як складний процес пристосування до обставин, адаптація виявляє залежність із системою факторів, характеризується структурно–динамічними особливостями та різноманітними видами і формами. Результатом адаптації є адаптованість, що виявляється системою відповідних індикацій.

Особливу актуальність проблема адаптації (адаптованості) виявляє в молодшому шкільному віці – періоді суттєвих змін та новоутворень, та пов'язана з необхідністю пристосовуватись до нового виду діяльності та освітнього соціального середовища. Адаптація молодшого школяра до навчання є необхідною умовою успішності життєдіяльності в цьому віці, закладає підґрунтя для ефективного засвоєння знань та психічного розвитку в подальшому. Вона розуміється як процес поступової перебудови пізнавальної, мотиваційної та емоційно-вольової сфер дитини під час переходу до систематичного організованого шкільного навчання; виконує ряд глобальних функцій особистісної самореалізації; детермінується системою внутрішніх (індивідуальні властивості) та зовнішніх чинників (соціальні умови, організація і зміст навчання); вирізняється рівневими

особливостями та розвивається в умовах оптимально організованого освітнього процесу. У контексті воєнних умов адаптація до навчання значно ускладнюється через вплив як об'єктивних, так і суб'єктивних чинників, що проявляється у психологічних особливостях учнів, зниженні результативності навчальної діяльності, погіршенні якості засвоєння знань, фрагментарності опанування навчального матеріалу, зменшенні мотивації до навчання тощо. Проблеми адаптації молодшого школяра під час війни виявляються у відчуттях дискомфорту в освітньому середовищі, соціальній пасивності при взаємодії з вчителями та однокласниками, ознаках десоціалізації тощо. Це ускладнює формування соціального досвіду, обмежує можливості для самореалізації в системі міжособистісних стосунків і заважає ефективному включенню дитини у навчальний процес. Окреслені проблеми вказують на потребу визначення психолого-педагогічних умов, які, у разі їх практичного впровадження, сприятимуть успішній адаптації молодшого школяра до навчання в таких надзвичайно складних соціальних обставинах.

## РОЗДІЛ II

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

#### 2.1. Організація та процедура дослідження

В ході теоретичного аналізу були визначені основні показники, критерії та чинники адаптації молодших школярів, які є метою вивчення в ході емпіричної частини дослідження, що передбачала підготовчий, діагностичний та аналітико-інтерпретаційний етапи. Підбір психодіагностичного інструментарію для вивчення особливостей адаптації молодших школярів до навчання в умовах воєнного часу ґрунтувався на принципах наукової психології, зокрема, принципах детермінованості, структурності, системності тощо.

Метою цієї частини дослідження є емпіричне вивчення особливостей адаптації молодших школярів в умовах воєнного часу. Для досягнення даної мети було визначено такі завдання:

1. Підібрати психодіагностичний інструментарій, який дозволить вивчити особливості адаптації школярів до навчання в умовах воєнного часу.
2. Провести діагностику за допомогою обраних методів та методик.
3. Здійснити кількісний та якісний аналіз отриманих результатів.

Відповідно, на підготовчому етапі емпіричного дослідження був здійснений підбір методів і методик, обрано експериментальну вибірку, на діагностичному етапі - була проведена діагностика досліджуваних учнів за визначеними методиками. На аналітико-інтерпретаційному етапі виконано кількісний та якісний аналізи отриманих даних з подальшою їх інтерпретацією відповідно до завдань емпіричної частини дослідження.

Експериментальну вибірку склали 52 учні 4-х класів Криворізької гімназії №94 віком 9-10 років. Ця група досліджуваних була обрана, оскільки 4-й клас є останнім класом початкової школи НУШ, і наступний 5-й клас

вже належить до середньої ланки школи, в якому з'являється багато нових умов і обставин, які можуть ускладнювати процес адаптації учнів до вимог навчання, а школярі, які наразі мають низькі показники адаптації можуть потрапляти до групи ризику з шкільною дезадаптацією. Крім того, умови воєнного стану також є додатковим стрес-чинником, який негативно може впливати на адаптаційні можливості учнів. Таким чином, виявлення особливостей адаптації учнів 4-тих класів і подальша розвивально-корекційна робота з ними пропедевтично сприятиме профілактиці дезадаптації в середній школі, особливо враховуючи навчання учнів в умовах воєнного стану, за якого відбуваються часті повітряні тривоги, обстріли населених пунктів, а школярі разом з батьками і вчителями перебувають в загальній ситуації невизначеності. Також було опитано 5 вчителів, які викладають у даних класах, а також 52 батьків учнів, по одному представнику від сім'ї чотирикласника/-ці.

Для виконання завдань даного етапу дослідження використано наступний діагностичний інструментарій:

- методика «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» В. І. Чиркова, О. Л. Соколової, О. В. Сорокіної) в авторській модифікації,
- анкета діагностики шкільної адаптації в авторській модифікації,
- анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації (в адаптації Н.Лусканової, адаптована для використання під час змішаного та онлайн навчання),
- методика «Моніторинг соціалізації особистості учня» І. Рожкова,
- тест шкільної тривожності Філіпса.

Даний діагностичний інструментарій відповідає меті та завданням емпіричного дослідження, оскільки відповідає критеріям валідності, надійності та об'єктивності. Методика «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» В. І. Чиркова, О. Л. Соколової, О. В. Сорокіної передбачає 2 частини, першу – заповнює вчитель, а другу – батьки [63]. Це є особливо

цінним, оскільки базується на системному підході до вивчення явища, що діагностується.

В частині, коли експертом виступає вчитель передбачено 3 критерії адаптації: «Ефективність навчальної діяльності», «Засвоєння шкільних норм поведінки», «Успішність соціальних контактів».

Кожен з означених критеріїв містить власні шкали, які дозволяють глибше проаналізувати особливості адаптації учнів у школі. Зокрема, критерій «Ефективність навчальної діяльності» містить шкали «Навчальної активності» і «Засвоєння знань», критерій «Засвоєння шкільних норм поведінки» передбачає шкали «Поведінка на уроці» та «Поведінка на перерві», а критерій «Успішність соціальних контактів» включає шкали «Стосунки з однокласниками», «Ставлення до вчителя», «Емоційне благополуччя». Кожна зі шкал має свою градацію в балах, яка визначає рівень вираженості досліджуваних показників.

У частині методики, де експертами виступають батьки, передбачено шкали «Успішність виконання шкільних завдань», «Ступінь зусиль, необхідних дитині для виконання шкільних завдань», «Самостійність дитини у виконанні шкільних завдань», «Настрій, з яким дитина йде в школу», «Взаємини з однокласниками».

Крім того в методиці передбачено визначення «Загальної оцінки адаптованості дитини», що є важливим в контексті завдань нашого дослідження.

Одним з критеріїв адаптації є рівень мотивації учнів, тому нами для виконання завдань дослідження була обрана анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації (в адаптації Н. Лусканової, яка включає 10 запитань, що передбачають відповідь «так» або «ні»). І дозволяють визначити рівень адаптації та мотивації учнів: мінімальні бали (0-9) вказують на дезадаптацію учнів, 10-14 балів – свідчать про низький рівень адаптації, 15-19 балів – позитивне ставлення до школи, але зовнішня мотивація 20-24 бали вказують

на середній рівень шкільної адаптації, тоді як максимальні бали (25-30) свідчать про її високий рівень.

Для комплексного вивчення особливостей адаптації учнів молодшої школи видається доречним використати методику «Моніторинг соціалізації особистості учня» М.І. Рожкова, яка складається з 20 тверджень, які пропонується оцінити за наступними характеристиками і балами: 4- завжди, 3 – майже завжди, 2 – іноді, 1 – дуже рідко, 0 – ніколи [12, с. 65].

В результаті обробки методики можна визначити рівень вираженості соціальної адаптованості, автономності, соціальної активності та схильності до гуманістичних норм життєдіяльності.

Крім того нами була модифікована анкета діагностики шкільної адаптації з метою вивчення особливостей адаптації учнів початкової школи до навчання, враховуючи умови воєнного стану. Вона передбачає вивчення різних видів/характеристик адаптації: психофізичної, особистісної, соціальної, діяльнісної [29].

Питання, що дозволяють вивчити особливості психофізичної адаптації, стосуються виявлення змін зі сном, самопочуттям, проблемами зі здоров'ям тощо. Приклад запитання цієї групи:

Мої сни останнім часом:

- а) стали важкими, неприємними,
- б) не змінилися,
- в) стали приємними, цікавими.

Приклад запитань з блоку діагностики особливостей особистісної адаптації:

Коли цікавіше тобі було на уроках:

- а) зараз, у 4-му класі,
- б) у попередніх класах,
- в). однаково цікаво,
- г). однаково нецікаво.

Після відбою тривоги чи легко тобі зосередитися на уроках, навчанні:

- а). мені важко зосередитись після відбою тривоги на уроках,

б). мені легко зосередитись після відбою на уроках,

в). на мене тривоги не впливають,

Приклад запитання, що стосується вивчення особливостей діяльнісної адаптації:

Як ти вчишся порівняно з минулим роком:

а) краще ніж у 3-му класі,

б) так само,

в) гірше, ніж у 3-му класі.

Приклад запитання, щодо діагностики проблем з соціальною адаптацією:

Мої стосунки з однокласниками останнім часом:

а) покращились,

б) не змінились,

в) погіршились.

Одним з критеріїв адаптації учнів до навчання є оптимальний рівень тривожності, тому нами було обрано тест шкільної тривожності Філіпса, що містить 58 запитань, на які учні можуть відповісти «так» або «ні» [50, с. 90-94]. Тест містить 8 шкал, зокрема: шкалу загальної тривожності в школі, шкалу переживання соціального стресу, фрустрації потреби в досягненні успіху, страху самовираження, страху ситуації перевірки знань, страху невідповідності очікуванням оточення, шкалу низької фізіологічної опірності стресові, а також проблем і страхів у стосунках з учителями.

Таким чином, представлений діагностичний інструментарій дозволяє повно і різнобічно вивчити особливості адаптації школярів початкової школи до навчання в умовах воєнного стану.

## **2.2. Аналіз результатів психодіагностичного дослідження**

Звернемося до аналізу результатів за методикою «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» В.Чиркова, О. Соколової, О.Сорокіної, експертами виступали батьки учнів та вчителі.

За результатами опитування вчителів у якості експертів з'ясовано, що лише 21,2% учнів мають повну адаптацію до школи і навчання (Табл. 2.1). Останні демонструють високу учбову активність, високий рівень засвоєння знань і позитивну поведінку як на уроках, так і на перервах, зберігають позитивний емоційний стан і мають успішні соціальні контакти.

Табл. 2.1

#### Зони адаптації учнів 4-х класів за експертними оцінками

	Експерти - вчителі	Експерти - батьки
Зона адаптації	21,2%	26,9%
Зона неповної адаптації	59,6%	55,8%
Зона дезадаптації	19,2%	17,3%

Більшість учнів мають неповну адаптацію (59,6%) і демонструють різну учбову активність, час від часу допускають помилки при виконанні завдань, можуть відволікатися під час уроків, мають певні труднощі у взаємодії з однокласниками, виконують вимоги вчителя формально та можуть мати епізодично знижений настрій. Особливе занепокоєння викликає група учнів (19,2%), які належать до зони дезадаптації.

Батьки в якості опитуваних демонструють думку про вищий показник щодо адаптованості дітей до школи і навчання, ніж вчителі (26,9% порівняно з 21,2%). Це може вказувати на те, що вчителі є більш критичними у своїх оцінках, крім того мають професійніший підхід до адаптації учнів до навчання.

Вчителі відзначають вищий показник школярів, які перебувають у зоні неповної адаптації (59,6%) порівняно з батьками (55,8%), можливо, педагоги частіше помічають проблеми з адаптацією до навчання, які можуть бути менш очевидними для батьків.

Кількість учнів, які належать до зони дезадаптації за результатами опитування обох груп експертів є досить близькими (19,2% - вчителі і 17,3% - батьки). Таким чином, це свідчить про узгодженість їх поглядів щодо



школярів, які демонструють проблемну поведінку і мають труднощі з засвоєнням знань та соціальною адаптацією.

Таким чином, необхідно приділити особливу увагу здобувачам освіти із зон неповної адаптації та дезадаптації. Школярі, у яких неповна адаптація в 4-му класі є групою ризику, вони можуть мати певні труднощі у навчанні, бути менш активними на уроках, а в складних для них ситуаціях демонструвати негативну поведінку та невміння опановувати власні емоції. Учні з зони дезадаптації мають серйозні проблеми з учбовою активністю, засвоєнням знань, поведінкою, соціальними контактами та емоційним благополуччям. Здобувачів освіти цих категорій бажано включати в корекційно-розвивальну роботу з метою покращення їх адаптаційних можливостей до навчання в тому числі, особливо в таких складних умовах воєнного стану і, враховуючи майбутній перехід до середньої ланки шкільної системи освіти.

Побудуємо середньогруповий профіль особливостей адаптації учнів 4-х класів молодшої школи, де екпертами виступали вчителі (Рис. 2.1).



Рис. 2.1. Середньогруповий профіль особливостей адаптації учнів молодшої школи за опитуванням вчителів

Аналіз отриманих результатів вказує на те, що ефективність учбової діяльності учнів з діагностованої вибірки знаходиться на середньому рівні (3,2), тоді як засвоєння ними шкільних норм поведінки має вищий показник

(3,7), що свідчить про ефективну роботу вчителів і загальну часткову адаптацію учнів до навчального процесу.

Поряд з тим необхідно звернути увагу на низькі середні за критеріями «Успішність соціальних контактів» (2,7) та «Емоційне благополуччя» (2,9), що вказують на наявність проблем у цих сферах. Можливо, потрібно більше зусиль для розвитку соціальних навичок і підтримки емоційного стану учнів під час військового стану і в умовах змішаного навчання.

Побудуємо середньогруповий профіль особливостей адаптації учнів 4-х класів молодшої школи, де екпертами виступали батьки (Рис. 2.2), де максимальний можливий бал – 5, а мінімальний – 1. Чим менше показник, тим більше уваги необхідно приділити учням з боку психолога, батьків, учителів.



Рис. 2.2. Середньогруповий профіль особливостей адаптації учнів 4-х класів за опитуванням батьків

На думку батьків «Успішність виконання шкільних завдань» має бал 3,2, що вказує на середній рівень вираженості, учні в умовах переважно дистанційного формату навчання, а також відключень світла, можуть мати труднощі в доступі до електронних ресурсів, а також мати меншу можливість отримувати оперативну допомогу від вчителів, ніж за умови офлайн-навчання. Постійні стресові умови війни також можуть впливати на концентрацію та якість виконання завдань.

Середньогруповий показник за шкалою «Ступінь зусиль, необхідних дитині для виконання шкільних завдань» є досить низьким і становить 2,7 бали, що вказує, що більшості учнів доводиться докладати значні зусилля, щоб виконати завдання. Школярі можуть відчувати підвищене напруження, яке пов'язане з організацією навчального процесу вдома, технічними труднощами та стресом від війни, що в результаті сприяє підвищенню зусиль, необхідних для розв'язання учбових задач.

Середньогруповий показник за шкалою «Самостійність дитини у виконанні шкільних завдань» теж є доволі низьким і становить 2,6 бали. На нашу думку, це пояснюється тим, що в умовах переважно дистанційного навчання і війни, учні можуть потребувати більше допомоги з боку дорослих через об'єктивно зменшені можливості прямого контролю та безпосередньої підтримки під час онлайн-уроків з боку вчителів.

Порівняно вищий середній показник отриманий за шкалою «Настрій, з яким дитина йде в школу» - 3,9. Учні в основному перед уроками з позитивним настроєм, проте наявність іноді зниженого настрою може бути наслідком стресових умов війни і переважно дистанційного навчання. Постійний стрес і невизначеність можуть впливати на емоційний стан учнів.

За шкалою «Взаємини з однокласниками» отримано середній бал 3,3. Переважно дистанційний формат навчання зменшує кількість безпосередніх контактів з однокласниками, що може обмежувати їх соціальні взаємодії. Війна може також впливати на частоту і якість соціальних контактів, викликаючи певні труднощі у спілкуванні з однолітками. Це підкреслює важливість підтримки соціальних навичок і взаємодій в умовах воєнного стану.

Таки чином, необхідно забезпечити учнів додатковими ресурсами для полегшення навчання у змішаному форматі. Батькам, вчителям і психологу звернути увагу на емоційний стан учнів і надавати за потреби психологічну підтримку. А також створити можливості для онлайн-взаємодії та

підтримувати соціальні контакти між учнями з метою покращення їхніх соціальних навичок.

Звернемося до аналізу результатів за методикою «Моніторинг соціалізації особистості учня» І.Рожкова (Рис. 2.3).

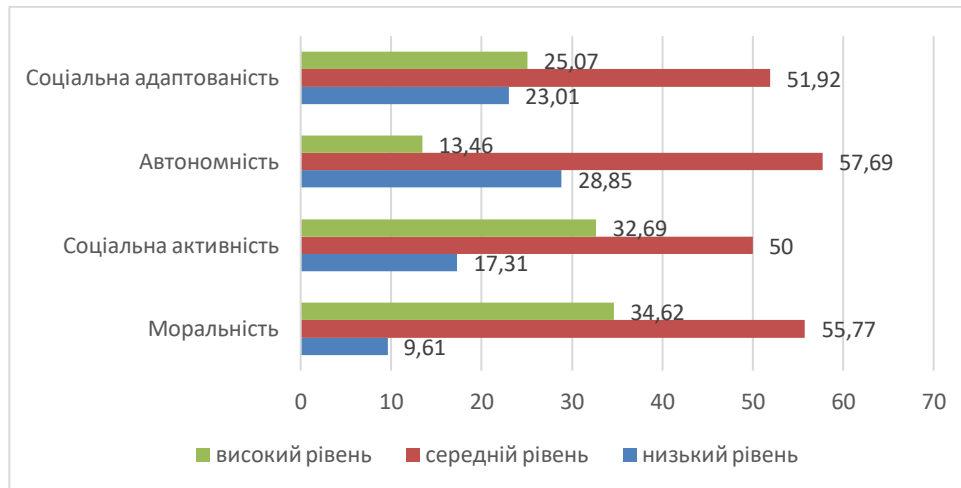


Рис. 2.3. Особливості соціалізації учнів 4-х класів

До середнього рівня соціальної адаптованості належить більшість учнів (51,92%), що свідчить про їх здатність адаптуватися до соціальних умов на прийнятному рівні. Високий рівень соціальної адаптованості у 25,07% учнів свідчить, що лише четверта частина школярів успішно адаптується до соціального середовища в умовах воєнного стану та змішаного навчання, коли більшість уроків проводяться в дистанційному режимі, а діти не мають достатньої можливості взаємодіяти один з одним в офлайн-форматі.

Високий рівень автономності демонструють лише 13,46% учнів, тому більшість учнів все ще перебуває в процесі розвитку цієї якості, яка є важливим критерієм адаптації та соціалізації, проявляється в самовизначенні, самостійності та здатності протистояти соціальному тиску.

На жаль, значний відсоток діагностованих учнів мають низький рівень прояву за усіма шкалами, особливо хвилюючими є показники розвиненості автономності та соціальної активності (28,85% і 23,01%, відповідно). Школярі можуть мати меншу можливість для розвитку цих якостей в умовах, коли учні більшість навчального часу проводять у форматі онлайн в умовах постійних повітряних тривог. Таким чином, більшість учнів демонструють

середній рівень розвитку діагностованих показників, що вказує на стабільність і достатні результати соціального розвитку більшості учнів. Високий рівень за показниками моральності та соціальної активності властивий лише третині досліджуваних, четвертій частині - за показниками соціальної адаптованості, тоді як незначно представлені школярі цього рівня за показником автономності.

Найбільше учнів з низьким рівнем автономності, що вказує на необхідність сприяння розвитку самостійності та здатності до саморегуляції, а також бажано попрацювати з учнями, що мають низькі показники за соціальною адаптованістю та активністю.

Отже, враховуючи отримані результати, вважаємо, що основними напрямками для подальшої роботи з діагностованими учнями мають стати розвиток автономності та підтримка їхньої соціальної активності для підвищення загального рівня адаптації та соціалізації.

Розглянемо результати анкетування особливостей шкільної адаптації учнів НУШ, що передбачає вивчення різних видів адаптації: психофізичної, особистісної, соціальної, діяльнісної (Табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Середні показники учнів 4-х класів за психофізичною, особистісною, соціальною та діяльнісною адаптацією

Види адаптації	Середній показник	Стандартне відхилення
Психофізична	5,9	2,9
Особистісна	6,2	1,4
Соціальна	5,7	1,25
Діяльнісна	5,1	2,3

Середньогрупові показники школярів за усіма видами адаптації належать до вище середніх, це вказує на те, що більшість учнів мають достатній рівень адаптації. Найвищий показник адаптації спостерігається в особистісній сферах, що свідчить про оптимальний розвиток учнів. Хоча нижчими є показники діяльнісної та соціальної адаптації, а також

психофізичної. Загальний рівень психофізичної адаптації серед учнів є досить високим, але значне стандартне відхилення (2,9) вказує на варіативність результатів серед учнів, що свідчить про те, що деякі учні гірше адаптуються до умов воєнного стану та змішаного навчання.

Розглянемо результати з окремих запитань з різних видів адаптації. Щодо психофізичної адаптації, то було виявлено, що 15,38% учнів відзначають, що у них погіршився сон, а сни останнім часом стали важкими і неприємними. Хоча більшість учнів все ж таки відзначають відсутність змін зі сном і засипанням.

42,3% учнів зазначають, що їм було цікавіше на уроках в попередніх класах, що може бути зумовлено і тривалим дистанційним форматом навчання, коли ефект новизни вже втрапився, а можливості онлайн-навчання не можуть вже повною мірою компенсувати умови та можливості очного навчання.

Важливим є значний показник учнів (32,69%), яким важко після відбою тривоги зосереджуватися знову на уроках, особливо, якщо такі тривоги були затяжними або їх було декілька за навчальний день.

Крім того, 28,85% учнів відзначили, що вони почали навчатися гірше, ніж в 3-му класі, що також може бути пов'язано з тривалим воєнним станом і змішаним навчанням переважно у дистанційному форматі.

Занепокоєння щодо стосунків з однокласниками демонструють 26,9% школярів, які відзначають погіршення взаємодії, вказуючи, що в поза урочний час вони майже не спілкуються.

Таким чином, відзначимо наявність учнів, які мають проблеми з певними видами адаптації, в тому числі з психофізичною, особистісною, соціальною та діяльнісною. І тому є необхідність розробки спеціальної корекційно-розвивальної програми з підвищення адаптації учнів до навчання в умовах воєнного стану.

Зниження мотивації є одним із проявів зниження адаптації учнів до навчання, тому важливим є її вивчення з метою визначення учнів, яким

необхідна додаткова підтримка. Звернемося до результатів діагностики за анкетною для оцінювання рівня шкільної мотивації в адаптації Н.Лусканової (Рис. 2.4).

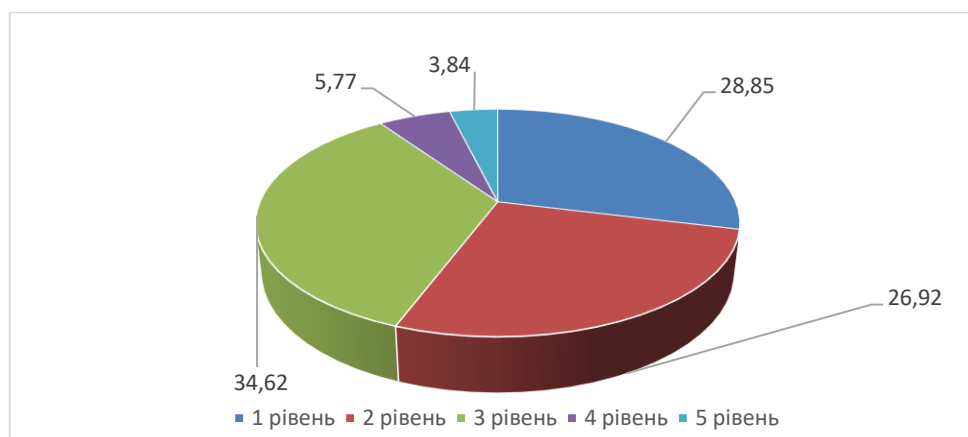


Рис. 2.4. Рівень мотивації здобувачів освіти 4-х класів у %

Перший, високий рівень мотивації навчання мають лише 28,85% здобувачів освіти, яким характерні розвинені пізнавальні мотиви, вони охоче виконують вимоги вчителя під час уроків, дотримуються інструкцій, проявляють ініціативу, що під час онлайн-уроків, що під час очного формату навчання.

26,92% учнів мають другий рівень мотивації за цією методикою, який вказує на середній рівень її розвитку. Здобувачі освіти успішно виконують учбову діяльність, демонструють середній рівень засвоєння, охоче включаються в роботу, виконують інструкції вчителя, але поряд з тим менш залежні від норм і вимог.

Найбільша кількість школярів 4-х класів (34,62%) демонструє третій рівень мотивації, здобувачі освіти мають позитивне ставлення до школи, але вона їх приваблює позанавчальним процесом, а не учбовою діяльністю, пізнавальні мотиви розвинені слабше, домінуючий мотив – спілкування з однокласниками та вчителями. Такі учні охочіше працюють у групах, що складно організувати в умовах, коли більшість уроків проводиться в онлайн-форматі.

5,77% учнів мають низький рівень мотивації, вони неохоче відвідують школу, приєднуються до онлайн-уроків, не проявляють ініціативи, не мають

бажання виконувати завдання, які пропонує вчитель, мають значні труднощі в навчанні, можуть займатися сторонніми справами під час занять.

3,84% учнів мають негативне ставлення до школи, а також шкільну дезадаптацію.

Отже, останні дві категорії учнів потребують корекційної роботи, а також учнів 3 категорії бажано долучити до профілактичної роботи з метою попередження зниження мотивації учіння.

Ще одним з показників адаптації-дезадаптації учнів до навчання є рівень шкільної тривожності, яку ми вивчали за допомогою методики Філіпса (Рис.2.5).

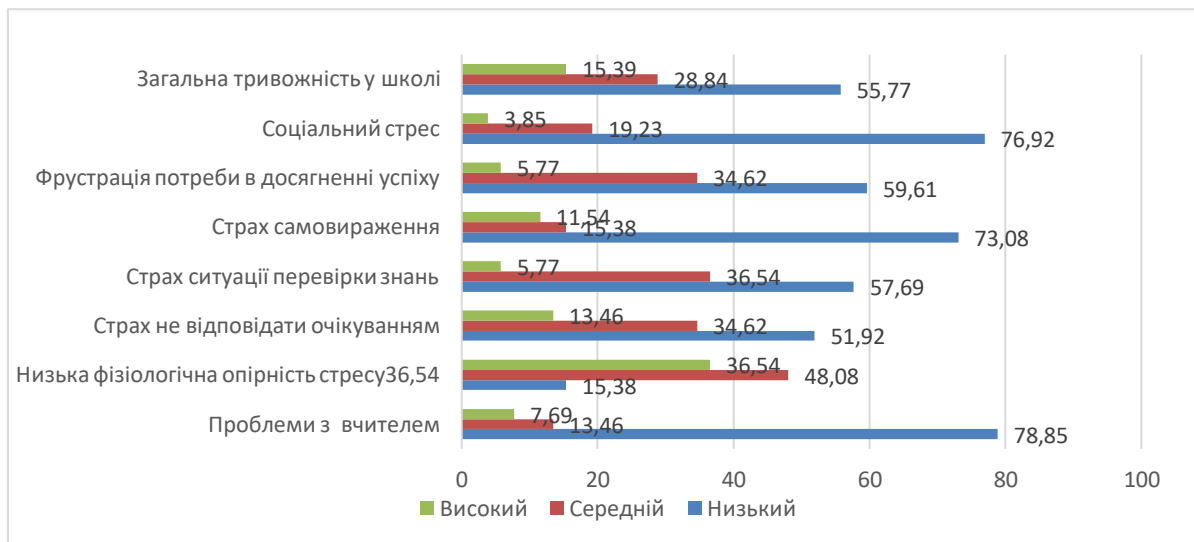


Рис.2.5. Особливості здобувачів освіти 4-х класів за показниками шкільної тривожності тесту Філіпса

За показником загальної шкільної тривожності серед діагностованої вибірки домінує низький її рівень ( 55,77%), що може бути результатом меншого впливу традиційних стресорів шкільного життя під час дистанційного навчання, хоч учні і перебувають в умовах воєнного стану. Але поряд з тим 28,84% здобувачів освіти мають середній рівень, а групою ризику є учні, які мають високий рівень, їх кількість становить 15,39%.

Низький рівень соціального стресу є переважаючим серед здобувачів освіти (76.92%), це може бути зумовлено обмеженими соціальними контактами через тривале дистанційне навчання та загальну ситуацію в



країні. Можливо, що менше безпосередніх соціальних взаємодій зменшує тиск і стрес у стосунках з однолітками. Середній рівень становить 19,23%, тоді як високий представлений незначним показником - 3,85%.

Фрустрація потреби в досягненні успіху представлена переважно низьким рівнем 59,61%, який може бути пов'язаний із зміненими умовами навчання та оцінювання. Учні можуть менше переживати через невдачі, оскільки війна і стресові умови зменшують значення шкільних досягнень у порівнянні з фізичною та психологічною безпекою. 34,62% учнів мають середній рівень вираженості фрустрації потреби в досягненні успіху, тоді як 5,77% опитаних школярів 4 класу мають високий рівень.

Значна частина учнів (73,08%) має низький рівень страху самовираження. Це може свідчити про те, що переважно дистанційне навчання зменшує тиск, пов'язаний із публічною серед однолітків демонстрацією своїх можливостей, а також необхідністю відповідати назагал. В умовах війни також можливо, що особисте самовираження стає менш актуальним через зосередженість на більш нагальних питаннях безпеки.

Середній рівень демонструє 15,38% здобувачів освіти, а високий - 11,54%. Остання категорія учнів потребує особливої уваги.

57,69% учнів мають низький рівень страху перед перевіркою знань, що може бути наслідком змін умов оцінювання, використання інших методів оцінювання, меншою частотою перевірок, зменшення ролі традиційних форм оцінювання через непередбачуваність ситуації, в якій перебувають учителі та учні. Середній рівень страху ситуації перевірки знань мають 36,54% учнів 4-х класів, тоді як високий - лише 5,77%.

Більшість учнів мають низький рівень страху не відповідати очікуванням (51,92%). Це може бути зумовлено змінами в соціальному середовищі та зменшенням впливу очікувань через обмежені соціальні контакти в умовах війни і змішаного навчання з домінуванням онлайн-формату. Середній рівень має третина учнів 34,62%, а високий - 13,46%.

Показник високої фізіологічної опірності стресу в даній вибірці наближається до половини (48,08%). В умовах тривалого збройного вторгнення це може свідчити про те, що значна частина учнів добре адаптується до постійного стресу, лише 15,38% здобувачів освіти мають середній рівень опірності, що може вказувати на варіативність у здатності справлятися зі стресом. Проте, наявність низької фізіологічної опірності у більше третини учнів (36,54%) викликає занепокоєння, оскільки свідчить про труднощі з адаптацією до стресових умов, в тому числі й спричинених війною.

Більшість учнів (78,85%) має низький рівень вияву проблем і страхів у стосунках з учителями, можливо це зумовлене тим, що дистанційне навчання зменшує частоту безпосередніх контактів у офлайн-форматі, а також це може знижувати ймовірність виникнення конфліктів або проблем у стосунках з вчителями. Однак, важливо врахувати, що війна може створювати загальний стресовий фон, який вплине на сприйняття цих стосунків. Середній рівень мають 13,46% школярів, тоді як високий - 7,69%.

Таким чином, змішане навчання з домінуванням онлайн-формату та як результат обмеження соціальних контактів можуть зменшити шкільну тривожність, в тому числі і у таких аспектах, як страх самовираження, страх перевірки знань і соціальний стрес. Зменшення фізичних контактів з однолітками знижує соціальний стрес і може позитивно вплинути на стосунки з учителями. Низький рівень фрустрації у досягненні успіху може бути результатом зменшення тиску через змінені умови оцінювання та навчання. В умовах війни учні, можливо, більше зосереджені на особистій та переживаннях за безпеку близьких, ніж на академічних досягненнях чи соціальних стосунках з однолітками.

Отже, виникає необхідність залучати учнів з груп ризику, зокрема і з високим рівнем тривожності, до корекційно-розвивальної роботи. А також створювати сприятливе навчальне середовище, що мінімізує стресові

ситуації, і надавати підтримку учням в їх самостійності та соціальної інтеграції.

Крім того, нами був виконаний кореляційний аналіз між різними видами адаптації та її чинниками з використанням параметричного коефіцієнта Пірсона, оскільки була підтверджена гіпотеза про нормальний розподіл. В результаті були побудовані кореляційні плеяди з вказанням статистично значимого зв'язку на рівні  $p < 0,05$ ,  $p < 0,01$  та  $p < 0,001$  (Рис.2.6 та Рис.2.7).

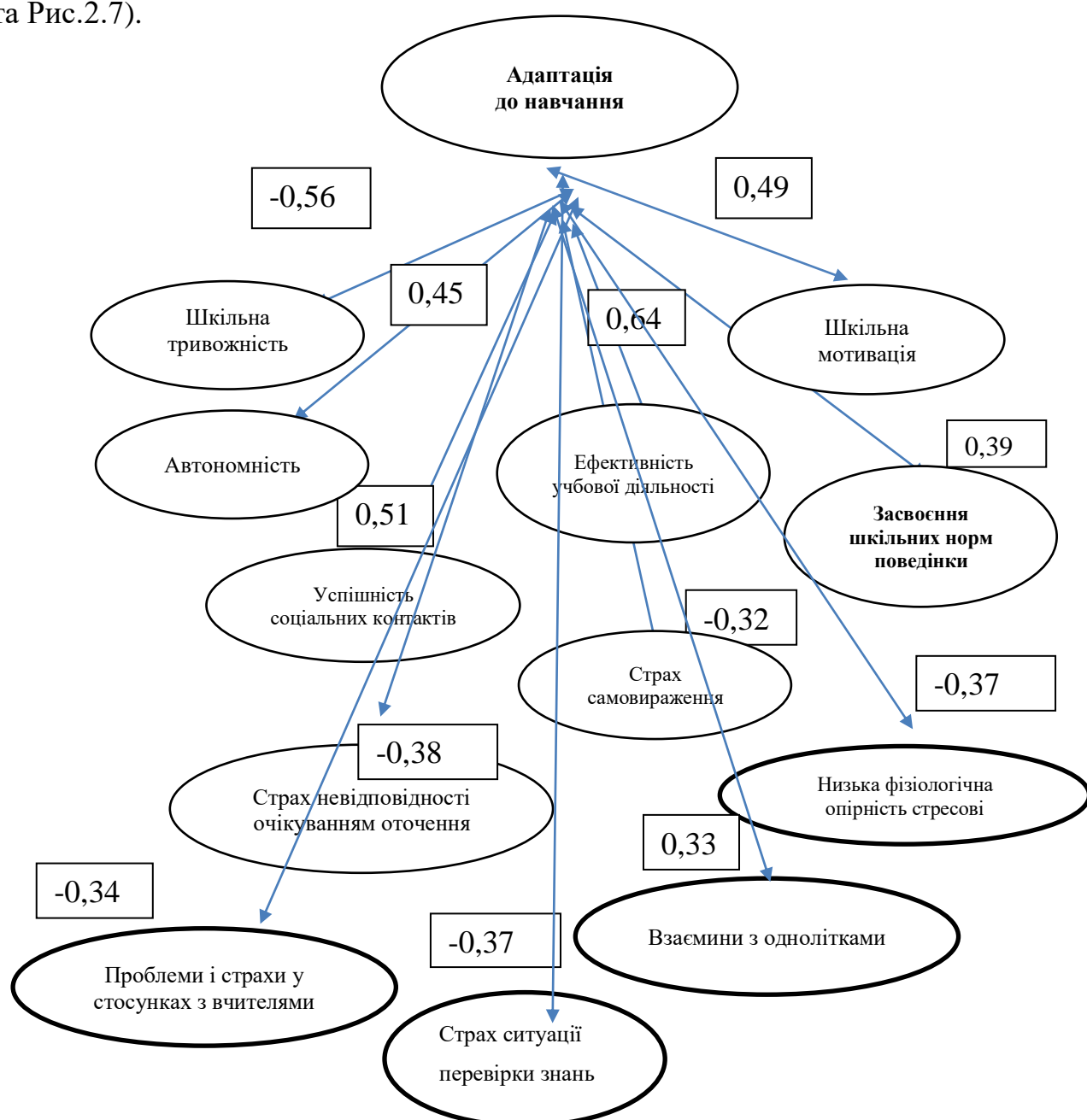


Рис.2.6. Кореляційна плеяда значимих зв'язків між адаптацією до навчання учнів та різними її чинниками

В результаті виявлено статистично достовірний позитивний взаємозв'язок між показниками адаптації до навчання і шкалами шкільної мотивації (0,49), засвоєння шкільних норм і правил поведінки (0,39), автономності (0,45), ефективності учбової діяльності (0,64), успішності соціальних контактів (0,51), взаємин з однолітками (0,33). При зростанні цих показників буде зростати і показник адаптації, і навпаки, при їх зменшенні погіршуватиметься показник адаптації.

Крім того, встановлено статистично достовірний негативний зв'язок між показниками адаптації до навчання і шкалами страхом самовираження (-0,32), шкільною тривожністю (-0,56), низькою фізіологічною опірністю стресові (-0,37), страхом ситуації перевірки знань (-0,37), страхом невідповідності очікуванням оточення (-0,38), шкалою проблем і страхів у стосунках з вчителями (-0,34). Отже, при зростанні цих показників буде знижуватися показник адаптації, і навпаки, при їх зменшенні покращуватиметься показник адаптації.

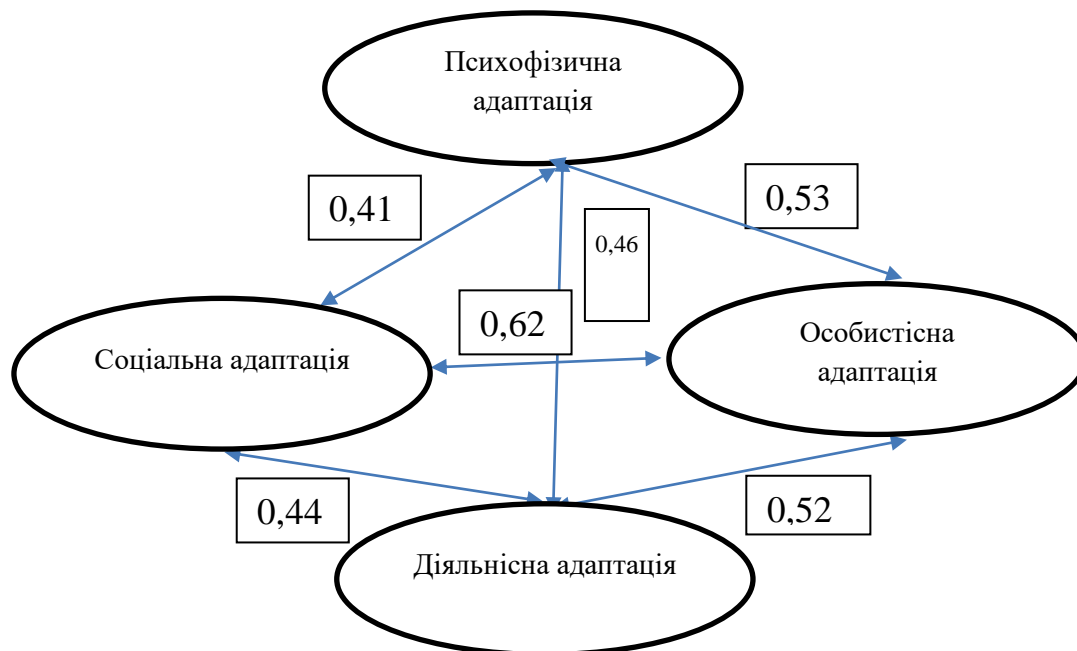


Рис. 2.7. Кореляційна плеяда значимих зв'язків між різними видами адаптації учнів 4-х класів

Між усіма видами адаптації наявні помірні позитивні кореляції, оскільки успішна соціальна адаптація може впливати на здатність учня працювати в колективі, ефективно взаємодіяти з однолітками під час навчання. Особистісна адаптація впливає на мотивацію, цілеспрямованість та успішність учня в учбовій діяльності. А фізичне та психічне здоров'я може впливати на здатність учня взаємодіяти з однолітками і адаптуватися в соціальному середовищі.

Таким чином, отримані результати діагностики вказують на необхідність розробки комплексної корекційно-розвивальної програми з покращення адаптації учнів до навчання в умовах воєнного стану при переході з початкової ланки освіти до середньої.

## **Висновки до розділу II**

В ході емпіричного дослідження було встановлено, що більше половини учнів належать до зони неповної адаптації за опитуванням батьків та вчителів в якості експертів, майже четверта частина школярів демонструє ознаки дезадаптації.

Середньогрупові показники школярів за психофізіологічною, особистісною, соціальною та діяльнісною видами адаптації належать до вище середніх. Найвищий показник спостерігається в особистісній адаптації, нижчими є показники діяльнісної та соціальної адаптації, а також психофізичної.

Частина учнів демонструє знижену шкільну мотивацію та підвищену шкільну тривожність.

За результатами кореляційного аналізу виявлено значимий позитивний взаємозв'язок між усіма діагностованими видами адаптації. Встановлено позитивний взаємозв'язок між показниками адаптації до навчання і шкалами шкільної мотивації, засвоєння шкільних норм і правил поведінки, автономності, ефективності учбової діяльності, успішності соціальних

контактів, взаємин з однолітками. Виявлено негативний зв'язок між показниками адаптації до навчання і шкалами страхом самовираження, шкільною тривожністю, низькою фізіологічною опірністю стресові, страхом ситуації перевірки знань, страхом невідповідності очікуванням оточення, шкалою проблем і страхів у стосунках з вчителями.

Основними напрямками для подальшої роботи з діагностованими учнями щодо підвищення показників адаптації до навчання в умовах воєнного стану мають стати розвиток автономності, підвищення рівня шкільної мотивації, досягнення оптимального рівня тривожності, підтримка соціальної активності учнів, покращення їх навичок соціальної взаємодії з дорослими та однолітками.

## РОЗДІЛ III

### ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДВИЩЕННЯ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

#### **3.1. Теоретико-методологічне обґрунтування можливостей підвищення адаптації молодших школярів до навчання в умовах воєнного часу**

Навчання в умовах воєнного часу можна віднести до діяльності в екстремальних умовах. Недостатня підготованість, обізнаність дорослих (вчителів та батьків) щодо своєрідності такого навчання, особливості віку молодших школярів приводять до дезадаптації (психофізичної, особистісної, соціальної, діяльнісної). Дезадаптація, у свою чергу, порушує психологічну безпеку дитини, яка виконує інтегративну функцію та впливає на всі властивості, стани, процеси молодшого школяра.

Останні три воєнні роки в Україні значно вплинули на пріоритетність змісту та мети системи навчання. Більше уваги стало акцентуватися не тільки на успішності, поведінці здобувача освіти, а й на вивченні його самопочуття, адаптованості, фізичного та нервово-психологічного здоров'я (емоційного благополуччя). Емоційне благополуччя набуло такого ж значення як і інтелектуальні досягнення, моральні прояви. Але для нормалізації стану та адаптації дітей до соціальної ситуації, яка змінилася, потрібен певний період, також потрібна допомога фахівця.

Психологи прагнуть більш глибоко зрозуміти причини, які привели до дезадаптації, щоб надати необхідну допомогу, запобігти негативним наслідкам, створити умови для підвищення адаптаційних можливостей здобувачів освіти у незвичайних для неї умовах.

Відповідно, потрібно так організувати освітній процес у навчальному закладі, щоб максимально підвищити адаптаційні властивості здобувачів освіти.

Психологічними засадами підвищення адаптації молодших школярів в умовах воєнного стану вбачаємо у таких аргументах (дивись рис.3.1.)

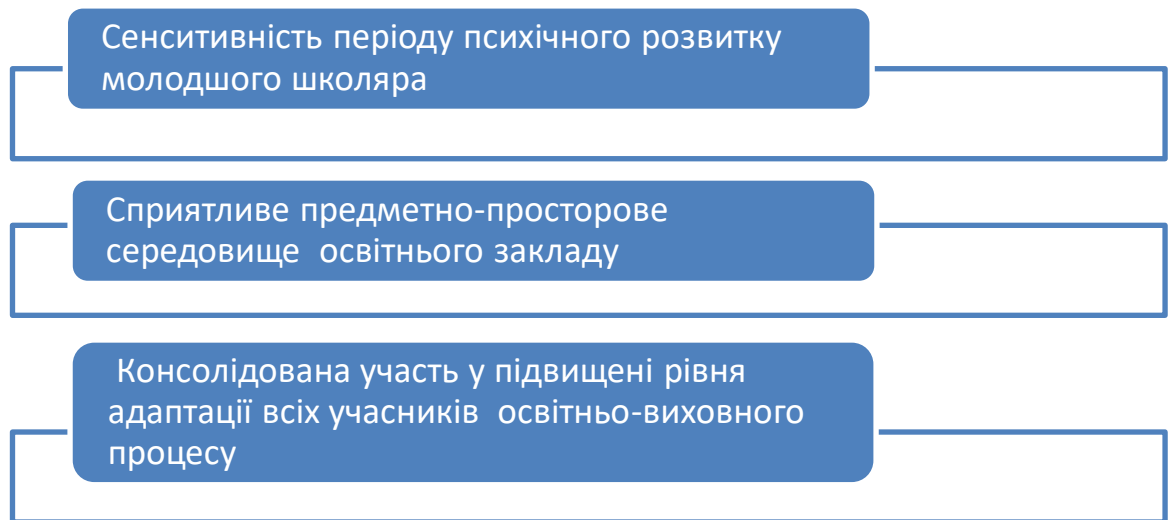


Рис.3.1. Психологічні засади підвищення адаптації до навчання у воєнних умовах

Перший аргумент - особливості вікового розвитку. Молодший школяр набуває нових соціальних зв'язків, починає відчувати межі свого психологічного простору, прагне їх зберігати. По мірі дорослішання у здобувача освіти формується більш точне уявлення про свої фізичні, інтелектуальні, особистісні властивості, усвідомлюються відмінні особливості та риси індивідуальності. У цей період формується важливе розуміння правил поведінки, здобувач освіти починає оволодівати нормами та правилами шкільного життя.

У молодшій школі провідна діяльність - учбова, через яку відбувається розвиток інтелектуально-пізнавальної сфери психічного розвитку. Важливим новоутворенням є довільність психічних процесів. Розвивається рефлексія, з'являється здатність формулювання внутрішнього плану дій. Тому, молодший шкільний вік - сприятливий період для розвитку довільної регуляції поведінки, яка покращить саморегуляцію, самоконтроль - необхідні механізми адаптації.

Але цьому віку (та в умовах воєнного часу) притаманий високий рівень тривожності. Він спостерігається у всіх вікових групах здобувачів



освіти, але у молодших школярів найбільш виражений страх за рідних, невідповідності очікуванням оточуючих. Школярі цього віку спрямовані на значущість інших в оцінці своїх результатів, вчинків, схильні тривожитися з приводу оцінок оточуючих, відношення вчителя до себе, додатково до страху вибухів, повітряних тривог. Тривожність - одна з типових проблем, головна ознака шкільної дезадаптації, вона негативно впливає на всі сфери життєдіяльності (навчання, учіння, спілкування, здоров'я, загальний рівень психологічного благополуччя). Саме адаптація (вміння справлятися зі стресом, позитивна Я-концепція, зниження тривожності, відношення з оточенням) до змінених умов соціалізації пов'язана з психологічним благополуччям.

Другий аргумент - це недостатній рівень уваги освітнього закладу саме до підвищення рівня адаптації всіх учасників освітнього процесу. З власного досвіду зазначимо, що вчителям надається достатня кількість інструкцій вказівок щодо роботи на освітніх платформах дистанційного формату, методів роботи, перевірки рівня засвоєння знань, поведінки під час повітряної тривоги. Але практично не організована робота щодо просвіти дітей, батьків, учителів як максимально адаптуватися до екстремальних умов життєдіяльності не тільки у поведінковому аспекті (сховатися у безпечному місці), а й у здатності зрозуміти свої емоції, не втратити мотивацію до навчання, не позбутися соціальної активності.

Третій аргумент - низький рівень обізнаності дорослих (в першу чергу, батьків) у питаннях взаємодії з дітьми у екстремальних умовах, підвищення адаптації, пасивність їх участі у процесі навчання, виховання, взаємодії. Аналіз помилок батьків у процесі нашого експериментального дослідження продемонстрував: вони не знають особливостей індивідуальності дитини (прагнуть інфантелізувати її, приписати особистісну та соціальну неспроможність та, відповідно, не поважають її). Дорослі мало часу проводять разом (посилаючись на підвищену зайнятість), не вникають у інтереси, плани дітей, не відчувають себе єдиним цілим. Незважаючи на те,

що батьки переважно демонструють авторитаризм, висувають підвищені вимоги, прагнуть нав'язати свою волю, вони не вчать дітей прийомам адаптації (яких самі не знають), прагнуть просто обмежити від труднощів життя, а не навчити долати їх. Крім того, батьки самі демонструють підвищену тривожність, яка позначається на дитині.

Поєднання цих аргументів у ході експериментального дослідження спонукало нас розробити комплексну програму корекції дезаптаційних проявів та підвищення рівня адаптації до навчання в умовах воєнного стану всіх учасників освітнього процесу.

*Мета програми:* підвищення рівня обізнаності учасників освітнього процесу у проблемі адаптації до несприятливих умов навчання, зниження рівня тривожності, формування вмій та навичок адаптивної поведінки.

У програмі поєднувалися цільовий, змістовний, організаційний, контрольний-результуючий, результативно-оціночний блок, блок сприятливих психолого-педагогічних умов. Програма розрахована на 10 занять (2 з батьками, 2 з вчителями початкових класів, 6 зі здобувачами освіти), тривалість кожного заняття - 45 хвилин (Табл. 3.1).

Таблиця 3.1

## Структура та зміст комплексної програми підвищення рівня адаптації

№	ТЕМА	МЕТА	ЗМІСТ
<b>Батьківська просвіта</b>			
1	Давайте знайомитися - молодший школяр	Ознайомити батьків з основними показниками вікового розвитку дитини	Аналіз батьківських запитів до психолога у початковій школі. Презентація «Молодший шкільний вік: новоутворення, провідна діяльність, кризовість». Чаювання з психологом. Робота над помилками
2	Адаптація дитини (на біологічному, психологічному, соціальному рівнях) як фактор подальшого психологічного благополуччя	Сформувати у батьків знання та навички щодо підтримки дитини у процесі адаптації	Міні-лекція психолога «4 стадії соціальної адаптації дитини (врівноваження, псевдоадаптація, пристосування, уподібнення) та шляхи її формування». Майстерня по обміну батьківським досвідом «А я роблю так...». Творча лабораторія «Створюємо poradnik для батьків» щодо можливостей адаптації

<b>Практикум для вчителів</b>			
1	Адаптація як форма взаємодії з середовищем	Актуалізувати знання щодо поняття адаптації дитини в умовах воєнного стану	Міні-лекція психолога «Рівні адаптації до освітнього закладу (фізіологічний, поведінковий, презентаційний, соціально-психологічний, емоційний, навчальний). Круглий стіл « 4 стадії соціальної адаптації (врівноваження, псевдоадаптація, пристосування, уподібнення). Майстерня по обміну досвідом «Тривожність у дітей (відкрита, особистісна, ситуативна, керована, компенсаторна), як знизити її рівень».
2	Шкільна дезадаптація: причини, наслідки, профілактика	Поглибити знання щодо причин шкільної дезадаптації та сформувати навички її профілактики	Підготовка дидактичного матеріалу «Види та причини шкільної дезадаптації». Спартинг «Психолого-педагогічні помилки на шляху адаптації молодшого школяра» Тік-Ток поради для колег «Профілактика шкільної дезадаптації»
<b>Корекційна програма для школярів «Ми - сильні, впевнені, спокійні»</b>			
1	Доброго ранку, я з України...	Створити відповідну атмосферу, познайомити, здружити учасників.	Вправи з психогімнастики Вправа «Робимо разом» (повертаємося в один бік, показуємо однакову кількість пальців, шикуюємося). Вправа «А я - такий...». Вправа «Креативне привітання». Вправа «Вгадай мій настрій» Рольова гра «Програвання ситуацій»
2	Вчитися - це цікаво	Підвищити рівень мотивації до навчання	Теоретичні нотатки Відеоподорож у країну знань. Інтелектуальні, дидактичні, розвивальні ігри. Знання у практику (проведення хімічних та фізичних дослідів, створення проектів). Квест «Врятуй товариша» Вернісаж досягнень.
3	Завітаємо у світ емоцій	Ознайомити учасників з поняттям «емоційна сфера», її важливістю у життєдіяльності.	Теоретичні нотатки Вправа «Вгадай емоцію» Вправа «Карта емоцій». Вправа «Портрет емоцій». Вправа «Малюємо емоції пальцями». Бал емоцій Вправа «Намалюй свій стан»
4	Хочу. Можу. Зроблю.	Підвищити рівень соціальної активності, активізувати ініціативність, креативність	Теоретичні нотатки Участь в акції «Привітання герою ЗСУ». Участь у днях Довкілля. Ярмарка сюрпризів (разом з батьками). Сюжетно-рольова гра «Я у дитячому садку». Проводимо соціологічне дослідження.

5	Сам собі контролер	Сформувати навички контролю, самоконтролю за своєю діяльністю.	Теоретичні нотатки Як діяти в загрозованих умовах. Ігри з правилами. Вправа «Смуга перешкод» Гра «Гудзики» Групова робота «Склади пазли» Рольова гра «Фабрика іграшок»
6	Підсумкове заняття	Підведення підсумків, рефлексування	Проективна діагностика «Людина під дощем». Бесіди з учасниками програми

На формувальному етапі дослідження у процесі упровадження комплексної програми було задіяно 10 здобувачів освіти молодшого шкільного віку, які за оцінками вчителів та батьків та результатами діагностики (методика В.Чиркова, О.Соколової, О.Сорокіної) знаходилися в зоні дезадаптації (6 осіб) та неповної адаптації (4 особи), 5 вчителів початкової школи, 10 батьків молодших школярів. Формувальний етап тривав у березні-квітні 2024 офлайн.

### **3.2. Оцінка ефективності комплексної програми підвищення адаптаційних можливостей молодших школярів**

Комплексна програма була розроблена з врахуванням основних принципів психокорекції та розвитку:

- *єдності діагностики та корекції*. Так, для участі було відібрано тих молодших школярів, які мають низьку навчальну активність, недостатній рівень засвоєння матеріалу одного з основних предметів (математики, української мови), часто порушують поведінку. У них практично немає постійного кола соціальних контактів, до вчителя та його вказівок ставляться байдуже (роздратовано). Також у них зафіксовано високий рівень тривожності за шкалами (низька опірність стресу, фрустрація потреби у досягненні успіху);

- *врахування індивідуальних, вікових, соціальних особливостей учасників*, актуалізація знань яких передбачалася у програмі;
- *системності розвитку*, яка дозволяла відслідковувати динаміку змін на кожному етапі програми перед переходом на інший етап;
- *діяльній корекції* (організація усвідомленої діяльності клієнтів), які були ознайомлені з метою комплексної програми підвищення рівня адаптації до несприятливих умов навчання. Ми усвідомлювали, що підвищення адаптації молодшого школяра - це не тільки задача дитини, а й поєднання загальних зусиль вчителів, батьків, психолога, освітнього закладу, позашкільних закладів. Тільки скоординований підхід всіх учасників освітнього процесу здатен сприяти успішній адаптації до несприятливих умов.

Зрозуміло, що адаптація не миттєвий процес, він займає певний проміжок часу протягом якого потрібно уважно спостерігати за поведінкою та реакціями дитини, щоб своєчасно виявляти та вирішувати проблеми, звертати увагу на труднощі, які виникають (погіршення результатів навчання, зміни у поведінці) та вживати відповідні умови.

Опрацьована науково-психологічна література та заняття у процесі університетського навчання дозволили нам використовувати такі методи психологічного впливу на учасників експерименту:

- інтерпретація, завдяки якій ми пояснювали (з опорою на теорію та практику) сутність проблеми, яку вирішували, що давало можливості трансформувати погляди на проблеми, настрій, поведінку учасників;
- директива, порада, як вказівки та побажання щодо поведінки, очікувань від клієнта;
- зворотній зв'язок, за допомогою якого змінюється уявлення клієнта про себе, стимулюється прагнення до самозмін, визначається динаміка у розвитку;
- логічна послідовність, пояснення учасникам наслідків їх поведінки, формування здатності передбачати результати своїх дій;

- резюмування, за допомогою якого підводяться підсумки проведеної роботи, пояснюється можливість переносу нових компетенцій у життя.

Незважаючи на те, що референтною фігурою для дитини у початковій школі є вчитель, роль батьків у житті дитини важко переоцінити. У молодшому шкільному віці участь батьків, їх підтримка та використання стратегій позитивного керівництва, у значній мірі визначає психологічне благополуччя дітей. Тому особливої ролі набуває батьківська компетентність у питаннях психології дитини, її розвитку, навчання, виховання та адаптації до несприятливих умов життєдіяльності.

Блок роботи з батьками почався з аналізу запитів до психолога. Всі батьківські дефіцити знань диференціювалися у два великих класери: «Процес навчання в умовах війни» та «Психічний стан дитини», що відображає незнання основних науково-теоретичних та практичних заходів вирішення проблеми. Нами була запропонована яскрава та зрозуміла презентація особливостей віку молодшого школяра (новоутворень, соціальної ситуації, провідної діяльності), ознак шкільної дезадаптації. Це полегшило процес виділення батьками основних помилок у стосунках з дітьми, про які йшлося у розділі 3.1.

На другому занятті батьків ознайомили з видами дезадаптації, порушеннями у навчанні, поведінці та емоційному стані молодших школярів в умовах воєнного стану, надали знання щодо підтримки дитини у процесі адаптації.

Заняття проводилися з розрахунком на рівень психологічних знань учасників, у інтерактивній формі, що дало можливість батькам прийняти активну участь у підсумковій розробці «порадника» для інших батьків та набуття навичок допомоги дітям у небезпечних умовах. У пораднику були такі корисні рекомендації як «дотримуватися розкладу у створеному дома навчальному просторі (підйом у один і той же час, зарядка, сніданок, відповідний одяг, робочий орієнтир місця для занять), максимально наближеного до шкільного», «знизити рівень очікувань від дітей, не тиснути

на них у разі помилок у поведінці та навчанні», «демонструвати особистісні зразки поведінки, реакції у несприятливих умовах» тощо.

Заняття з вчителями відрізнялися значною емоційною насиченістю та вербалізацією набутого за воєнний час досвіду. Вони зазначили, що навчання в умовах тривалого дистанційного навчання (карантин, війна) супроводжується повним порушенням режиму, що впливає на навчання, емоційний стан, відношення з оточуючими. Воєнний стан сформував нові норми поведінки, нові види діяльності, у яких діти не знають як себе поводити. Значно підвищилася тривожність, яку спровокували фактор війни, змінилася провідна діяльність, знизилася самооцінка, з'явилася неочікувана агресивність, що проявлялася навіть у ситуаціях робочих зауважень у процесі навчання. Утім, як зазначили вчителі, незважаючи на учбову провідну діяльність молодшого школяра, коли ця діяльність не виходить, то здобувачі освіти компенсують її або новим видом діяльності, або досягненням успіху обхідним шляхом (списування, підказки), самостверджують себе конфліктами з вчителями, батьками, недисциплінованістю, або взагалі запобігають заняттям. Небажання молодших школярів працювати у повну силу пояснили відсутністю звички до розумової діяльності.

Присутній на заняттях шкільний психолог нагадав вчителям про визначені науковцями основні види шкільної дезадаптації під час воєнного стану:

- на емоційному рівні (тривожність, агресія);
- на соціальному рівні (проблеми у спілкуванні);
- на особистісному рівні (проблеми з самооцінкою, впевненістю у собі).

Бесіди з вчителями виокремили такі помилки у їх відношенні до побудови ефективного процесу адаптації: поверхневі знання про вікові та індивідуальні особливості молодших школярів, некомпетентність у використанні педагогічних стимулів, зловживання словесними методами впливу, невміння правильно взаємодіяти з родиною, демонстрація

відмінностей між повчанням та власною поведінкою, завищені вимоги. Тому, їм була донесена стисла, переконлива, насичена прикладами інформація щодо процесу адаптації, причин дезадаптації, запропоновано підготувати дидактичний матеріал, виокремити та продемонструвати у спарингу психолого-педагогічні помилки, допущені у несприятливих умовах навчання та взаємодії з молодшими школярами. Контрольним зрізом була робота по заповненню таблиці за зразком (Табл.3.2). Це завдання дало можливість узагальними, конкретизувати основні знання з теми.

Таблиця 3.2.

## Контрольний зріз з теми «Труднощі адаптації молодших школярів»

<b>Труднощі адаптації</b>	<b>Можливі причини</b>	<b>Критерії труднощів</b>	<b>Психолого-педагогічні рекомендації</b>
Підвищена тривожність	1.Екстремальні умови (воєнний стан). 2.Перевантаженість навчальними завданнями. 3.Завищені вимоги до дитини 4.Невроз та інші психічні розлади дитини. 5.Порівняння з іншими дітьми.	Невпевненість у собі. Розбалансованість уваги, важкість зосередження. Підвищена напруженість. Підвищена занепокоєність. Плаксивість, лякливість.	Уникання змагань. Упровадження фізхвилинки, вправи на релаксацію. Пошук можливостей для похвали дитини. Послідовність у вимогах. Співпраця з батьками. Обережність у зауваженнях.
Успішність соціальних контактів			
Низька соціальна активність			
Відсутність мотивації до навчання			
Низька ефективність учбової діяльності			

Цікавим та корисним завершенням блоку роботи з вчителями було створення сюжетів (у стилі Тік-Ток) щодо порад батькам, здобувачам освіти, як працювати, поводитися в несприятливих умовах. У підготовці сюжетів вчителі пригадали такі копінг-стратегії як «Поновлення фізичних сил»;



«Використання дитячих розваг як відволікаючих занять»; «Занурення у малювання, читання, мрії, слухання музики».

Значна увага була приділена заняттям з молодшими школярами, під час яких підвищувалася мотивація до навчання через активізацію інтересу, проводилося знайомство з таємничим світом емоцій, підвищувався рівень соціальної активності, формувалися навички самоконтролю.

Кожне заняття починалося з теоретичних нотаток «Знайки», на яких ведучі знайомили з метою заняття, основними поняттями, з якими прийдеться працювати. Обов'язковою була психогімнастика, вона актуалізувала мислення, налаштовувала на цікаву спільну роботу. Протягом занять проводилися фізхвилинки (що додатково було формою навчання методам зняття м'язової та емоційної напруги), у кінці занять - рефлексія.

У психогімнастиці та фізхвилинках було достатньо рухливих ігор. Наприклад, «Надувайся, пузир». Учасникам потрібно імітувати «надування» через поступове збільшення інтенсивності дихання. Або, гра «Розвідники», у якій долалися полоси перешкод (біг «змійкою», кувирки, пролізання через обруч). Дуже подобалася учасникам гра «Доставка снарядів», спрямована на розвиток координації рухів, покращення командної взаємодії: передача м'яча на швидкість у командних змаганнях. Для розвитку реакції, покращення комунікації проводилася гра «Упіймайки з прищіпками», коли учасники пробують зняти з одягу інших якомога прищіпок для білизни, а при цьому зберігти свої.

Протягом всього періоду упровадження корекційної програми, на початку та у кінці кожного заняття проводилася діагностика емоційного стану дітей за допомогою «смайликів». Вони відображали свій настрій схематично: посмішка на смайлику відповідала гарному настрою, рівна лінія рота - нейтральному (настрій не змінився), опущені вниз кутки рота - настрою поганий. Слід зазначити, що у кінці програми практично всі учасники позначали свій настрій усміхненим «смайликом».

У процесі занять було запропоновано ряд інтерактивних вправ.

Здатність ідентифікувати емоцію - важлива умова успішної адаптації у суспільстві, успішної взаємодії з однолітками. Наявність увлечення про емоційні стани, їх причини, наслідки - гарантія розвитку індивідуальності молодшого школяра. Запропонована вправа «Вгадай емоцію» була спрямована на розвиток у дитини здатності ідентифікувати базові емоційні стани (за допомогою міміки, жестів). Діти з задоволенням пригадували емоції, могли продемонструвати емоціонально-оціночну лексику для характеристики тієї чи іншої емоції.

Вправа «Карта емоцій» дозволяла оцінити свій емоційний стан. Учасникам потрібно було намалювати силует людини (себе), заплющити очі, пригадати подію, яка викликала радість (під музику). Потім спробувати відчутти те місце, де це почуття найбільш відчувається (голова, долоні, живіт), відкрити очі та кольоровим олівцем позначити це місце. Проаналізувати наявність та якість кольорів (темні, яскраві). На початку дослідження переважали темні кольори.

Виконання вправи «Портрет емоцій» розвивала здібності саморегуляції, міжособистісного спілкування. То була групова робота, у якій учасники малювали названу їм емоцію у вигляді рослини, тварини, меблів, одягу, їжі, побутової техніки. Перед цим передбачався обмін асоціаціями, пошук єдиної точки зору на зображення. Утім, виконання такої вправи було складним, кожен малював своє, не міг домовитися з учасниками групи, що пояснюється погіршенням навичок міжособистісної взаємодії, наслідком тривалого дистанційного формату.

Ігрові методи також ефективні для підвищення рівня адаптації. Ігри потребували розробки та застосовувати не окремо, а комплексно, обираючи ті, у яких активізується самоспостереження, самоконтроль, які передбачають активні дії дітей. Наприклад, ігри-модельювання ситуації, у яких дитина звертає увагу на свою поведінку, оцінює себе, свої вчинки, наслідки, пробує встановити причинно-наслідкові зв'язки. Такою була гра «Фабрика ляльок». У ній були «майстер», «художник», «пакувальник», «контролер».

При цьому, ролі по черзі грали всі учасники. Учасники отримують завдання «створити нову ляльку» (художники), «придумати з чого та як її зробити» (майстри), «як привабливо запакувати для продажу» (пакувальники), «хто і як виконував свої обов'язки» (контролери).

Використовували рольові ігри з іграшками, розігруючи сценки з використанням іграшок.

Підвищення рівня соціальної активності відбувалося у безпосередній практичній діяльності: Учасникам запропонували провести невеличке соціологічне дослідження серед своїх знайомих на тему «Як ти допоміг ЗСУ?», вони були запрошені разом з батьками до участі у екологічній акції «День Довкілля», підготували спортивно-розважальну програму та показали її на ігровому майданчику. Задоволення від такої активності впливало на загальний емоційний стан, підвищувало самооцінку учасників.

Окрема увага була приділена розповіді про поведінку у небезпечних умовах.

Зазначимо, що протягом упровадження програми активно використовувалися інтегративні арт-терапевтичні методи. Вони включали у свій арсенал художньо-педагогічні, психотерапевтичні, медичні методи, які при адекватному використанні можуть сприяти підвищенню резервних та адаптаційних можливостей організму молодшого школяра. Існує надзвичайно широкий діапазон проблем, при яких можна використовувати методи арт-терапії (у тому числі психологічна адаптація до несприятливих умов).

Ми використовували як пасивну форму (прослуховування музичних творів) та активну форму музикотерапії (співали, рухалися). Зокрема, вчитель музичного мистецтва порекомендувала слухати твори Моцарта (сонати для фортепіано №13 та №18: «Адажіо», «Аллегретто»), психолог школи запропонував слухати звуки природи. Вплив спеціально підібраної музики усував тривожність, напругу, замореність, оптимізував настрій. Позитивні емоції, які викликала музика, звуки природи (пташиний спів, шум хвиль)

підвищував активність, забезпечував включення особистості молодшого школяра у взаємодію з новими для нього умовами, орієнтацію в них, усвідомлення проблем, пошук шляхів їх вирішення, вибір найбільш адекватної діяльності у даних умовах з метою досягнення відповідності між собою та соціальним середовищем.

Також було використано такі методи арт-терапії як «Намалюй свій страх», «Намалюй емоцію». На початку занять переважали чорні кольори (як свідчення відкидаючої поведінки, реакції протесту, негативізму) та бузковий колір (як показник психологічного відсторонення, відходу від травмуючої ситуації). На останньому занятті учасники більше використовували жовтий, блакитний, зелений.

Крім того, психологом школи проводилися індивідуальні консультації, протягом яких визначалися внутрішні протиріччя дитини, відбувався пошук ресурсів для виходу з пригніченого стану, звільнення від неадекватного відношення до світу та своїх близьких. Так, серед учасників експерименту був хлопець - біженець з Маріуполя. Він розказав, що слідкує за інформацією про обстріли, повідомлення «повітряна тривога». Сашко О. зазначав, що може за звуком виокремити не тільки характер снаряду, але й звідкіля він був випущений, приблизну дальність його падіння. У хлопця (як і у інших учасників експерименту) було зафіксовано феномен вкороченої часової перспективи. Жоден з них не думає про те, що буде через рік, ким він мріє бути. Всі виказують побажання «тут і тепер» - «тільки б закінчилася війна».

У кінці формувального етапу для перевірки ефективності програми нами було висунуто гіпотези:

- H<sub>0</sub> (статистично значимих відмінностей між результатами первинної та вторинної діагностики немає);

H<sub>1</sub>: (відмінності між результатами первинної та вторинної діагностики статистично значущі).

Було запрошено вчителів у якості експертів, які могли фіксувати зміни у поведінці та стані учасників програми. Вони повторно заповнили першу схему (4 критерії адаптованості та 7 шкал з її характеристиками) методики «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» (дивись Додаток А).

Потім за допомогою t-критерій Стьюдента для зв'язаних вибірок, який перевіряє наявність відмінностей у нашій вибірці до та після експериментального втручання, ми визначили:  $t_{\text{емп.}} = -5,29092$ ;  $t_{0.01} = 3,2498$ ;  $t_{0.05} = 2,262$ , що дало можливість прийняти гіпотезу  $H_1$ : відмінності між результатами до та після експерименту є статистично значущими при  $p \leq 0,05$ , що свідчить про ефективність нашої комплексної програми.

У наступній бесіді з вчителями визначили: у учасників з'явилися позитивні зміни на поведінковому рівні: підвищилася впевненість у собі, знизився рівень агресивності, тривожності, проявлялася схильність до співпраці з однолітками.

У результаті проведеної корекційно-розвивальної роботи було визначено, що для здобувачів освіти молодшого шкільного віку можна вважати психологічно комфортним те середовище, яке визначається взаємодією всіх учасників соціалізації дитини (батьків, вчителів, освітнього закладу), а також системою факторів впливу на дитину (знання вікових особливостей, методів сімейного виховання, відношень з вчителем, умов проживання), сукупність та інтенсивність впливу яких створюють відповідний рівень сформованості адаптаційних можливостей молодших школярів та безпосередньо впливають на їх психічний розвиток у цілому.

### **Висновки до розділу III**

Воєнний час в Україні значно вплинув на пріоритетність змісту та мети системи навчання., при якому більше уваги стало акцентуватися не тільки на успішності, поведінці здобувача освіти, а й на вивченні його самопочуття,

адаптованості, фізичного та нервово-психологічного здоров'я (емоційного благополуччя).

Психологічними засадами підвищення рівня адаптації молодших школярів в умовах воєнного стану слід вважати: сенситивність віку для прискорення процесу адаптації; консолідована участь у процесі всіх учасників навчально-виховного процесу (батьків, вчителів, психолога, освітнього закладу); відповідно створене сприятливе середовище освітнього закладу.

На основі проведеного дослідження була розроблена комплексна програма корекції дезаптаційних проявів та підвищення рівня адаптації до навчання в умовах воєнного стану всіх учасників освітнього процесу (батьків, вчителів, дітей).

Мета програми: підвищення рівня обізнаності учасників освітнього процесу у проблемі адаптації до несприятливих умов навчання, зниження рівня тривожності, формування вмінь та навичок адаптивної поведінки.

У програмі поєднувалися цільовий, змістовний, організаційний, контрольний-результуючий, результативно-оціночний блок, блок сприятливих психолого-педагогічних умов.

Програма розрахована на 10 занять (2 з батьками, 2 з вчителями початкових класів, 6 зі здобувачами освіти), тривалість кожного заняття - 45 хвилин (дивись таблицю).

На формульовальному етапі дослідження у процесі упровадження комплексної програми було задіяно 10 здобувачів освіти молодшого шкільного віку, які за оцінками вчителів та батьків та результатами діагностики (методика В. Чиркова, О. Соколової, О. Сорокіної) знаходилися в зоні дезаптації (6 осіб) та неповної адаптації (4 особи), 5 вчителів початкової школи, 10 батьків молодших школярів. Формульовальний етап тривав у березні-квітні 2024 офлайн.

За допомогою t-критерію Стьюдента для зв'язаних вибірок ми визначили наявність відмінностей між результатами до та після втручання,

які є статистично значущими, що свідчить про ефективність нашої комплексної програми.

## ВИСНОВКИ

Відповідно до предмету і мети роботи нами було проведене теоретико – емпіричне дослідження проблеми психологічних особливостей адаптації молодшого школяра в умовах воєнного часу. Було з'ясовано, що адаптація виступає складним психологічним утворенням, що актуалізується в ситуації дисбалансу життєдіяльності, включає інтеграцію різних психічних структур та спрямована на досягнення стану рівноваги між зовнішніми вимогами та внутрішніми можливостями індивіда. Перебіг адаптації залежить від системи детермінант, визначається структурно–динамічними особливостями та проявляється в системі формальних та суб'єктивних критеріїв.

Адаптація молодшого школяра до навчання є найважливішим аспектом психічного розвитку, соціалізації та особистісного благополуччя. В цьому віці у дитини набувається перший серйозний досвід нормативних відносин, формуються навички виконання суспільно значущої діяльності, закладається фундамент майбутньої успішної інтеграції в суспільство та самореалізації в ньому. Адаптованість молодшого школяра до навчання свідчить про особистісну зрілість дитини, сприяє продуктивності життєдіяльності на наступних вікових етапах. Однак, під час війни пристосування до навчання протікає в екстремальних умовах, що негативно позначається на рівні та результатах цього процесу. Деструктивний вплив війни на адаптованість молодшого школяра проявляється як зовнішня перешкода на шляху оволодіння новою провідною діяльністю та стосунками, що проявляється у таких психологічних особливостях як: не достатня ефективність учбової діяльності, демотивованість, низька розумова працездатність, негативне ставлення до себе як школяра, відчуття дискомфорту перебування в освітньому середовищі, усамітнення, девіантна поведінка і т.д.

Практичне забезпечення успішної адаптації молодшого школяра до навчання передбачає організацію розвивально – корекційної роботи в закладі освіти, що дозволить, по перше, збудувати індивідуальну траєкторію



пристосування дитини до вимог та стандартів сучасної освіти, по друге, значно оптимізувати цей процес в умовах воєнного часу.

Відповідно до завдань дослідження було проведено емпіричне дослідження на виявлення психологічних особливостей адаптації молодшого школяра до навчання в умовах воєнного часу та проаналізовано отримані результати з використанням методів математичної статистики.

Для виконання завдань даного етапу дослідження використано наступний діагностичний інструментарій:

- методика «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» В. І. Чиркова, О. Л. Соколової, О. В. Сорокіної) в авторській модифікації,
- анкета діагностики шкільної адаптації в авторській модифікації,
- анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації (в адаптації Н.Лусканової, адаптована для використання під час змішаного та онлайн навчання),
- методика «Моніторинг соціалізації особистості учня» І. Рожкова,
- тест шкільної тривожності Філіпса.

В ході емпіричного дослідження було встановлено, що більше половини здобувачів освіти (51,92%) належать до зони неповної адаптації за опитуванням батьків та вчителів в якості експертів, майже четверта частина школярів демонструє ознаки дезадаптації.

Середньогрупові показники школярів за психофізіологічною, особистісною, соціальною та діяльнісною видами адаптації належать до вище середніх. Найвищий показник спостерігається в особистісній адаптації, нижчими є показники діяльнісної та соціальної адаптації, а також психофізичної.

Частина здобувачів освіти демонструє знижену шкільну мотивацію та підвищену шкільну тривожність.

За допомогою кореляційного аналізу встановлено позитивний взаємозв'язок між показниками адаптації до навчання і шкалами шкільної мотивації, засвоєння шкільних норм і правил поведінки, автономності,

ефективності учбової діяльності, успішності соціальних контактів, взаємин з однолітками. Виявлено негативний зв'язок між показниками адаптації до навчання і шкалами страхом самовираження, шкільною тривожністю, низькою фізіологічною опірністю стресові, страхом ситуації перевірки знань, страхом невідповідності очікуванням оточення, шкалою проблем і страхів у стосунках з вчителями.

Практичне забезпечення успішної адаптації молодшого школяра до навчання передбачає організацію корекційно-розвивальної роботи в закладі освіти, що дозволить, по перше, збудувати індивідуальну траєкторію пристосування дитини до вимог та стандартів сучасної освіти, по друге, значно оптимізувати цей процес в умовах воєнного часу.

З цією метою проведено наступний етап дослідження за розробленою авторською комплексною корекційно-розвивальною програмою підвищення рівня адаптованості до освітнього середовища в молодшому шкільному віці в умовах сьогодення.

Мета програми: підвищення рівня обізнаності учасників освітнього процесу (батьків, вчителів, здобувачів освіти) у проблемі адаптації до несприятливих умов навчання, зниження рівня тривожності, формування вмій та навичок адаптивної поведінки.

Програма розрахована на 10 занять (2 з батьками, 2 з вчителями початкових класів, 6 зі здобувачами освіти), тривалість кожного заняття - 45 хвилин .

У процесі упровадження комплексної програми було задіяно 10 здобувачів освіти молодшого шкільного віку, які за оцінками вчителів та батьків та результатами діагностики (методика В.Чиркова, О.Соколової, О.Сорокіної) знаходилися в зоні дезадаптації та неповної адаптації, 5 вчителів початкової школи, 10 батьків молодших школярів. Формувальний етап тривав у березні-квітні 2024 офлайн.

За допомогою t-критерію Стьюдента для зв'язаних вибірок ми визначили наявність статистично значущих відмінностей між показниками

до та після експериментального втручання, що свідчить про ефективність нашої комплексної програми.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алексеева Л. В. Проблема адаптації першокласників до навчальної діяльності. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: збірник наукових праць*. 2007. №3(5). С. 143– 151;
2. Атемасова О. А. Проблеми розвитку та корекції емоційної сфери молодших школярів. Комплекс матеріалів. Харків: «Ранок». 2011. 12 с.
3. Андросович К. Феномен адаптації як предмет наукового аналізу. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016. Вип. 3(46). С. 24.
4. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта. *Соціально-філософські і психолого-педагогічні аспекти*. Рівне: Ліста-М. 2003. 128 с.
5. Белік Л. А. Адаптація першокласників до школи. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2012. № 6. С. 36– 39.
6. Беляєва О. Прояви дезадаптації та причини її виникнення. *Шкільний світ*. 2008. № 7. С. 7–14.
7. Блажівський М. І. Дефініція категорії «адаптація» у сучасній психології. *Науковий вісник ЛУВС. Серія психологія*. 2018. Вип.2. С.233– 241.
8. Бондар В. І., Шапошнікова І. М. Адаптивне навчання студентів професії вчителя: теорія і практика: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2018. 308 с.
9. Бондаренко В. Проблеми соціальної адаптації школярів в умовах воєнного часу. *Теорія, методика і практика навчання*. 2022. № 2 (93). С. 78 – 94.
10. Бохонкова Ю. О. Соціально-психологічна адаптація першокурсників до умов вищих навчальних закладів : монографія. Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Луганськ, 2011. 199 с.
11. Боярин Л В. Теоретичний аналіз вивчення проблеми соціальної адаптації у психологічній літературі. *Теоретичні та прикладні проблеми психології*. 2013. № 3(32). С. 54– 60.

12. Бокач Н. В. Соціальна адаптація підлітків, які перебувають в складних життєвих обставинах. Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «магістр». Ніжин. 2020. 83 с.
13. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / за ред. О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. [2-ге вид.]. Київ: Каравела. 2009. 400с.
14. Галус О. М. Історіографічна основа досліджень процесу адаптації особистості у працях вітчизняних учених-психологів. *Педагогічний дискурс*. 2013. № 15. С. 140–146.
15. Герасимова І. В. Механізми адаптаційних процесів. *Вісник Черкаського університету*. Серія Педагогічні науки. 2017. Вип. 7. С. 15– 24.
16. Гнатюк О. В. Особливості адаптації учнів молодшого шкільного віку до освітнього процесу в умовах воєнного часу. <https://lib.iitta.gov.ua/737783/1/%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82.pdf> (дата звернення 10.02.24).
17. Гончарук І. Створення вчителем комфортних умов для адаптації першокласників до навчання у школі. *Початкова школа*. 2013. № 7. С. 42–44.
18. Гуржий О. В. Соціально-психологічні чинники адаптаційних розладів у дітей дошкільного віку та їх корекція: дис... канд. психол. наук : 19.00.05. 2013. Луганськ, 145 с.
19. Деменко О. Ф. Особливості соціальної адаптації особистості в умовах сучасного кризового суспільства. *Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства*: зб. матеріалів IV всеукр. наук.-практ. круглого столу з міжнародною участю. Ірпінь. 2019. С. 18–21.
20. Демида К. Є. Особистісні риси, що впливають на процес адаптації. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. №7. С. 43-49.

21. Жовнер С., Бобро О., Погребняк Т. Системний підхід до забезпечення наступності і перспективності між дошкільним закладом і школою. *Вихователь – методист*. 2011. № 4. С. 16–33.

22. Завальнюк Т., Поліщук Т. Виховання дітей дошкільного віку в ігровій діяльності. *Навчання і виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: актуальні питання теорії і методики*. Житомир: ФОП Левковець. 2016. Ч. I С. 67–71.

23. Завацька Н. Є. Дослідження адаптаційного потенціалу особистості. *Вісник Харківського нац. ун-ту ім. В.Н. Каразіна*. Серія : Психологія. 2013. №35. С. 98–101.

24. Захарова Н. М. Соціально-педагогічний супровід первинної соціалізації дитини. Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць. Слов'янськ. 2010. С. 157 – 165.

25. Караман О. Соціальні характеристики дітей і молоді – жертв гібридної війни на сході України. *Вісник Луганського національного університету*. Серія : Педагогіка і психологія 2019. №1. Ч 1. С. 14–23.

26. Кисла О. Ф. Особливості адаптації дітей молодшого шкільного віку до умов освітньо – виховного простору. *Корекційна педагогіка*. 2019. Вип 15. Т. 1. С. 101 – 104.

27. Кокур О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: монографія. Київ : Міленіум, 2004. 265 с.

28. Коробко С. Л. Коробко О. І. Нова українська школа: діагностична та корекційно-розвивальна робота з молодшими школярами: навчально-методичний посібник. Київ : Літера ЛТД, 2021. 160 с.

29. Коробко І. М. Анкета перевірки шкільної адаптації учнів НУШ.  
URL: <https://naurok.com.ua/anketa-perevirki-shkilno-adaptaci-5-klasiv-nush-306219.html>

30. Колмикова О. Школа майбутнього першокласника. Успішна адаптація дітей 6-річного віку. *Початкова освіта*. 2012. № 30. С. 4–10.
31. Корольчук М. С. Адаптація та її значення в системі психофізіологічного забезпечення діяльності : зб. наукових статей Київського міжнародного університету. Серія: Педагогічні науки. Психологічні науки. Київ : Правові джерела. 2002. Вип. 2. С. 191 – 211.
32. Крупник Г. А. Особливості психологічного супроводу адаптації першокласників до навчального процесу. *Таврійський вісник освіти*. 2014. № 2 (46). С. 251– 257.
33. Лавровська С. М. Психологічні передумови успішної адаптації учнів у першому класі. *Шкільному психологу. Усе для роботи*. 2013. № 4. С. 5–12.
34. Ланчук Г., Гненна Л. Адаптація молодших школярів до навчально-виховного процесу. URI: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/10726> (дата звернення 7.02.24).
35. Лемешева Т. Є. Етапи соціалізації дитини: підготовка до школи та адаптація першокласників. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № 4. С. 270-278.
36. Максименко С., Максименко К. Адаптація дитини до школи. Київ : Мікрос-СВС. 2003. 111 с.
37. Максимова Н. Ю., Грись А. М., Манілов І. Ф. та ін. Психологічні механізми адаптації девіантів до сучасного соціокультурного середовища: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2015. 254 с.
38. Марінушкіна О. Є. Адаптація учнів до шкільного навчання. 1–10 класи. Харків : Ранок. 2011. 324с.
39. Мотков С. О. Адаптаційні механізми особистості. *Психологія і особистість*. 2019. №1 (15). С. 22 – 36.
40. Мішкулинець О.О. Дитяча адаптація як проблема педагогічної соціальної психології. *Наука і освіта. Спец. вип.: проект «Когнітивні процеси та творчість»*. 2010. С. 224-228.

41. Назаренко Г. І. Шестирічна дитина в школі : методичні рекомендації для вихователів дошкільних закладів, учителів початкових класів та батьків. Харків. 2003. 32 с.
42. Нестайко І. Соціальна адаптація та інтеграція внутрішньо переміщених осіб в результаті війни. Воєнні конфлікти та техногенні катастрофи: історичні та психологічні наслідки: II Міжнародна наукова конференція. 2022. Київ. С. 20– 22.
43. Опанасюк Г. Алгоритм супроводу дітей в адаптаційний період. *Психолог*. 2009. №3-4. С. 12– 18.
44. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник. Київ.: Центр учбової літератури. 2005. 448 с.
45. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручн. Київ : Кондор, 2015. 469 с.
46. Перегончук Н. Психологічні основи проявів дезадаптації учнів початкової школи. *Наукові записки: збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів. Серія «Початкове навчання»*. Вип. 5. Частина II. Вінниця. 2007. С. 40-42.
47. Подольська Є.А. Освіта як чинник розвитку особистості в соціокультурному контексті [2 –ге вид]. Харків : Золоті сторінки. 2012. 323 с.
48. Прийменко В. Ефективна адаптація першокласників : програма підтримки. *Психолог*. 2010. № 33. С. 4–10.
49. Пристинський В.М. Соціально-педагогічні умови адаптації учнів молодшого шкільного віку до навчання в процесі фізкультурної діяльності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2013. № 6 (59). С. 151– 159.
50. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник / Уклад.: М. В. Лемак, В. П. Петрище. Ужгород: Видавництво Олександра Гаркуші. 2011. 616 с.
51. Про рекомендації для працівників закладів дошкільної освіти на період дії воєнного стану в Україні. Лист МОН № 1/3845-22 від 02.04.22



року. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://ru.osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/86206/> (дата звернення 2. 04. 2024).

52. Ревасевич І.С. Психологічна структура і динаміка особистісної адаптованості учнів загальноосвітніх шкіл: автореф. дис. канд. псих. наук. Прикарпатський нац. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ. 2007. 20 с.

53. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав. 2011. 382 с.

54. Сердюкова І. М. Теоретичний аналіз вивчення проблеми адаптації у вітчизняній психологічній літературі. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т.1. Вип.43. С. 130 – 136.

55. Сікора Я. Адаптація як об'єкт наукового дослідження: психолого-педагогічний аналіз. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Сер. : Педагогіка. Соціальна робота. 2022. Вип. 2 (51). С. 135– 139.

56. Соціально-психологічна та педагогічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту: навчально-методичний посібник/ за ред. В. Андрєєнкової. Київ: Агентство «Україна». 2015. 73 с.

57. Таніна О. О. Причини шкільної дезадаптації. *Психолог*. 2001. № 31. С. 83– 88.

58. Токарева Н. М. Основи педагогічної психології. Кривий Ріг : ТОВ НВП «Інтерсервіс». 2013. 158 с.

59. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : НУБіП, 2017. 548 с.

60. Фроленкова Н.О, Купіна І.О. Адаптація дітей дошкільного та молодшого шкільного віку до навчання в умовах воєнного стану. *Перспективи та інновації науки*. Серія Педагогіка і психологія. 2022. № 7. С.471 – 482.

61. Цилєв В. Діагностика психологічної готовності дітей до школи. Все про адаптацію. *Психолог*. 2012. № 25 - 26. С. 14– 21.

62. Чернов А. Вплив базового конфлікту в суспільстві на психіку дитини дошкільного і шкільного віку. *Соціальна робота в сучасному суспільстві: тенденції, виклики, перспективи: матеріали III Всеукраїнської наук.-практ. конф.*, м. Полтава, 28 лютого 2019 р. Київ: Університет «Україна». 2019. С. 65– 67.
63. Чирков В., Соколова О., Сорокіна О. Методика «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи». *Психолог.* 2003. Серпень 29– 32. С. 25– 29.
64. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор. 2007. 640 с.
65. Щербакова О. О. Психологічна адаптація академічно здібних дітей до навчання в основній школі в умовах інноваційної освіти. *Науковий огляд.* 2015. № 10 (20). С. 4– 9.
66. Якименко А. С. Психологічні особливості соціально-психологічної адаптації у молодшому та середньому шкільному віці. *Соціологія. Психологія. Соціальні комунікації : Збірка наукових праць.* 2013. Вип. 6. С. 172– 177.
67. Albrect B. Enriching student experience through blended learning. *Center for Applied Research: Research Bulletin.* 2018. №12. P.12.
68. Bandura, A. Self-efficacy: the exercise of control . New York: W.H.Freeman. 2007. 604 p.
69. Bender T. Discussion-based online teaching to enhance student learning. Sterling. VA: Stylus Publishing. 2021. 206 p.
70. Cohen Y.F. Culture as adaptation. *Man in adaptation: The Cultural Present.* Chicago. 2008. 173 p.
71. Eysenck H. J., Rachmann S. The Causes and Cures of Neuroses. London.1985. 123 p.
72. Heinze A. Reflections on the use of blended learning. *Education in a Changing Environment conference, University of Salford, Salford, UK, Education Development Unit.* 2019. 76 p.

73. Horton K. E-learning: tools and technologies. New York. Publication sciences. 2018. 640 p.

74. Selye H. Syndrome Produced by Diverse Nocuous Agents. Syndrome Produced by Diverse Nocuous Agents. 1986. Vol. 138. P. 32 - 38.

75. Rogers K. Client-centered therapy. Refl-book. K. : Wackler. 2007. 320 p.

**ДОДАТКИ****Додаток А**

«Сирі» матеріали повторної діагностики за методикою «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» (оцінка вчителів).

<b>Досліджувані</b>	<b>Рез-ти ДО експерименту</b>	<b>Рез-ти ПІСЛЯ експерименту</b>
<b>1</b>	<b>13</b>	<b>16</b>
<b>2</b>	<b>15</b>	<b>20</b>
<b>3</b>	<b>14</b>	<b>16</b>
<b>4</b>	<b>13</b>	<b>14</b>
<b>5</b>	<b>12</b>	<b>14</b>
<b>6</b>	<b>15</b>	<b>19</b>
<b>7</b>	<b>16</b>	<b>25</b>
<b>8</b>	<b>14</b>	<b>17</b>
<b>9</b>	<b>15</b>	<b>19</b>
<b>20</b>	<b>13</b>	<b>19</b>

Губарева С., Халік О. Адаптація молодших школярів до навчання в умовах воєнного часу. *Perspectives of contemporary science: theory and practice. Proceedings of the 7th International scientific and practical conference*. SPC “Sci-conf.com.ua”. Lviv, Ukraine. 2024. Pp. 432-438. URL: <https://sci-conf.com.ua/vii-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-perspectives-of-contemporary-science-theory-and-practice-19-21-08-2024-lviv-ukrayina-arhiv/>

