НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту освіти

До захисту допустити
В.о. завідувача кафедри

_____ В.Є.
Харагірло
підпис

_____
дата

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА
на тему: «ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ» (НА ПРИКЛАДІ ОСТРІЙКІВСЬКОЇ ЗОШ І-ІІІ СТУПЕНІВ)

КЕКУХ ГЕОРГІНИ МИХАЙЛІВНИ

Спеціальності 053 «Психологія»
Керівник: Кулішов Володимир Сергійович, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики професійної освіти та соціально-гуманітарних дисциплін

Дата захисту 22.02.2021
Оцінка 90 А (відмінно)
Протокол № 1

Біла Церква, 2021

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту освіти

Спеціальності 053 «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

В.о. завідувача кафедри_____ В.Є.Харагірло
підпис

_____
дата

ЗАВДАННЯ
на магістерську роботу студента:
Кекух Георгіни Михайлівни

1. Тема роботи: «ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ» (НА ПРИКЛАДІ ОСТРІЙКІВСЬКОЇ ЗОШ І-ІІІ СТУПЕНІВ).

Затверджена наказом по інституту від "05" жовтня 2020р.
№ 01-01/78-О.Д.

2. Термін подання студентом завершеної роботи

3. Цільова установа на вихідні дані до роботи: Острійківська ЗОШ І-ІІІ ступенів.

4.Перелік графічного матеріалу:

1. Етапи дослідження адаптації першокласників до навчання у школі;
2. Дослідження рівня адаптації дитини до школи;
3. Виявлення емоційного ставлення першокласників до навчання у школі;
4. Аналіз психосоціальної зрілості першокласників;
5. Аналіз адаптації першокласників (очна форма навчання);
6. Аналіз адаптації першокласників (очно-дистанційна форма навчання);
7. Рівень емоційного благополуччя, тривожності та емоційного ставлення дитини до навчання в школі;
8. Рівень психосоціальної зрілості першокласників;
9. Розвиток адаптаційних особливостей першокласників до навчання в школі ігровими засобами навчання;

5. Зміст магістерської роботи (перелік питань, що їх належить розробити):

а) теоретична частина:

- поняття адаптації в сучасній психологічній науці;
- особливості соціально-психологічної адаптації дітей молодшого шкільного віку;
- психолого-педагогічний аналіз проблеми адаплатції першокласників до шкільного навчання;

б) дослідницько-аналітична частина:

- продіагностувати адаптацію першокласників до навчання у школі;

в) проектно-рекомендаційна частина:

-розробити корекційно-розвивальну програму щодо адаптації першокласників до навчання у школі

6. Календарний план виконання роботи

Розділ	Назва етапів магістерської роботи	Термін виконання етапів	
		За планом	Фактично
1	Збір необхідної інформації, вивчення та аналіз літературних та періодичних джерел з обраної тематики	20.10.2020 р. – 20.11.2020 р.	20.10.2020 р. – 20.11.2020 р.
	Дослідження рівня адаптації дитини до школи	21.11.2020 р. – 20.12.2020 р.	21.11.2020 р. – 20.12.2020 р.
2	Виявлення емоційного ставлення першокласників до навчання у школі	21.11.2020р. – 20.12.2020р.	21.11.2020р. – 20.12.2020р.
	Аналіз психосоціальної зрілості першокласників	20.12.2020 р. – 10.01.2021 р.	20.12.2020 р. – 10.01.2021 р.
3	Рівень адаптації першокласників (очна форма навчання); Рівень адаптації першокласників (очно-дистанційна форма навчання); Рівень емоційного благополуччя, тривожності та емоційного ставлення дитини до навчання в школі; Рівень психосоціальної зрілості першокласників	11.01.2021 р. – 27.01.2021 р.	11.01.2021 р. – 27.01.2021 р.
	Розвиток адаптаційних особливостей першокласників до навчання в школі ігровими засобами навчання	27.01.2021 р. – 06.02.2021 р.	27.01.2021 р. – 06.02.2021 р.
	Розробка корекційно-розвивальної програми щодо адаптації першокласників до навчання у школі		
1-3	Оформлення магістерської роботи на здобуття ступеня магістра	07.02.2021 р. – 15.02.2021 р.	07.02.2021 р. – 15.02.2021 р.
	Збір необхідної інформації, вивчення та аналіз літературних та періодичних джерел з обраної тематики	20.10.2020р. – 15.02.2021р.	20.10.2020р. – 15.02.2021р.
	«Психологічні особливості адаптації першокласників до навчання у школі» (на прикладі Острійківської ЗОШ І-ІІІ ступенів)	20.10.2020р. – 15.02.2021р.	20.10.2020р. – 15.02.2021р.

6. Дата видачі завдання “___” _____ 2020 р.

Керівник магістерської роботи:
Кулішов В.С._____
(підпис)

Завдання прийняла до виконання
Студентка _____ Кекух Г.М.
(підпис) (прізвище, ініціали)

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

ВІДГУК

Керівника на магістерську роботу студентки Кекух Георгіни Михайлівни

Тема магістерської роботи: «Психологічні особливості адаптації першокласників до навчання у школі (на прикладі Острійківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Білоцерківської районної адміністрації Київської області)»

Загальна характеристика магістерської роботи.

Проведене дослідження Кекух Г.М. має ґрунтовне теоретичне і практичне значення, адже у початковий період навчання дитини важливе значення має успішність адаптаційного періоду. Створення сприятливого середовища для адаптації дитини до систематичного навчання забезпечуватиме їй подальший розвиток, успішне навчання та виховання.

Варто відмітити, що авторка зробила ретельний психолого-педагогічний аналіз проблеми адаптації першокласників до шкільного навчання, обґрунтувала сутність основних понять дослідження та з'ясувала основні проблеми, що виникають у дітей молодшого шкільного віку у процесі адаптації до навчання.

Особливо цінною у дослідженні є розроблена авторкою та впроваджена у практику Острійківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Білоцерківської районної адміністрації Київської області корекційно-розвивальна програма адаптації першокласників до навчання у школі та система рекомендацій батькам першокласників щодо адаптації їх дітей до навчання.

Висновки, оцінка магістерської роботи та пропозиції.

Таким чином, зазначена магістерська робота є завершеним самостійним науковим дослідженням, яке має вагоме теоретичне і прикладне значення, відповідає всім вимогам, що висуваються до такого виду робіт, не має академічного плагіату, а її авторка заслуговує на високу позитивну оцінку.

Керівник магістерської роботи: доцент кафедри методики професійної освіти та соціально-гуманітарних дисциплін

Кулішов В.С. _____ 09.02.2021 р.

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. В умовах постійних змін, які відбуваються в сучасному суспільстві, проблема адаптації особистості виступає на перший план. Хоч питання адаптації не є новим, але за сучасних умов швидкого зростання ритму і темпу життя, що спричинює підвищення вимог до людини як члена суспільства взагалі і як творчої, активної особистості зокрема, дослідження процесу адаптації набуває актуальності. Це є суттєвим і для освітніх установ, які вимушені реагувати на зміни, бо працюють із підростаючим поколінням, найбільш відкритим для усього нового.

Одним із завдань початкової школи є формування у дітей позитивних мотивів навчання, зацікавленості та бажання вчитися. У процесі набуття компетентностей відбувається формування особистості школяра, його поглядів, світогляду, поведінки. Від того, як дитина ставиться до тієї чи іншої діяльності, наскільки вона зацікавлена процесом навчання, залежить ефективність подальшої шкільної освіти [21].

Важливим завданням сучасної освіти є підвищення ефективності формування особистості в її інтелектуальному, креативному, соціально-культурному, особистісному та духовному розвитку. Провідною умовою досягнення даної мети є забезпечення адаптації першокласників до нових умов навчання.

Початок навчання в школі – серйозне випробування для більшості дітей, що приходять у 1 клас, пов’язане з різкою зміною всього способу життя. Вони мають звикнути до нового колективу, до нових вимог, до щоденних обов’язків. Різка зміна звичних форм життя викликає, насамперед, нервово-психічне напруження, яке не завжди проходить без ускладнень, а інколи супроводжується важким емоційним перевантаженням. Початок навчання в школі є стресовою ситуацією в житті дитини, оскільки пов’язане з необхідністю адаптуватися до нових умов. Цей процес супроводжується

різноманітними зрушеннями у функціональному стані і значною мірою зачіпає психоемоційну сферу. Від благополуччя адаптаційного періоду у першокласників значною мірою залежить їхнє здоров'я та успішність подальшої соціальної діяльності [33].

У початковий період навчання дитини у першому класі важливе значення має успішність адаптаційного періоду. Створення сприятливого середовища для адаптації дитини до систематичного навчання забезпечуватиме їй подальший розвиток, успішне навчання та виховання [33].

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє стверджувати, що у психологічній літературі проблема адаптації є досить традиційною (Ю. Александровський, Г. Балл, Ф. Березін, П. Кузнєцов). Виявлені особливості прояву адаптаційних процесів у різних видах діяльності (Я. Стреляу, В. Суворова), розглянуті фактори, які детермінують цей процес (І. Булах, Г. Гартманн, Н. Квінн, Д. Келлі, М. Раттер, Г.Хомич).

Загальні аспекти проблеми адаптації розглядались вітчизняними та зарубіжними психологами: Л. Виготським, С. Рубінштейном, О. Леонт'євим, В. Петровським, Ж. Піаже, Г. Хомич, І. Булах, О. Морозовим, А. Фурманом, Л. Божович, Е. Каганом, К. Бардіним, Н. Максимовою, О. Скрипченком та ін.

Явище, протилежне процесу адаптації, – дезадаптація – трактується як процес, пов'язаний із переключенням з одних умов життя й, відповідно, звиканням до інших (Л. Бережнова, О. Хухлаєва).

Актуальним у сучасних умовах є питання комплексного вивчення дезадаптації дітей у школі. Як свідчать результати наукових досліджень (М. Бітянова, Г. Бреслав, Г.Бурменська, І. Коробейников, Н. Лусканова, Н. Максимова, Р. Овчарова та ін.), діти відчувають стан дезадаптації при систематичному шкільному навчанні. З цим пов'язані проблеми важковиховуваності та труднощів у навчанні (Н. Максимова, І. Коробейников); медико-біологічні (поведінкові, патохарактерологічні) (Ю. В'юнкова, Н. Коновалов, О. Кононко, В. Ларрі, М. Сілвер та ін.) і

соціопатичні дисфункції, які ускладнюють процес соціальної адаптації в будь-якому віці (В. Гарбузов, О. Захаров, Л.П. Пономаренко та ін.).

Таким чином, аналіз наукової і науково-методичної літератури показує, що досліджень, присвячених вивченню проблем адаптації першокласників, недостатньо, більшість із них лише констатують факт її існування, часто пояснюючи його незадовільним рівнем соціально-психологічної готовності дитини до навчання у школі та переживанням вікової кризи. Вищевказане обґрунтовує актуальність вибору теми дослідження, яка полягає у важливості вивчення процесу адаптації першокласників до навчання в школі.

Об'єкт дослідження: процес адаптації першокласників до навчання в школі.

Предмет дослідження: психологічні особливості адаптації першокласників до навчання в школі.

Мета дослідження: здійснити теоретичний аналіз та емпіричне дослідження психологічних особливостей адаптації першокласників до навчання в школі; розробити корекційно-розвивальну програму для розвитку та удосконалення адаптаційних процесів першокласників до шкільного навчання.

Для реалізації мети дослідження було визначено наступні **завдання:**

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми адаптації першокласників до навчання у школі.
2. Проаналізувати особливості соціально-психологічної адаптації дітей молодшого шкільного віку.
3. Здійснити емпіричне дослідження адаптації першокласників до навчання у школі та представити його результати.
4. Розробити та апробувати корекційно-розвивальну програму щодо адаптації першокласників до навчання у школі та визначити ефективність її впровадження.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань

дослідження було використано такі методи: *теоретичні* (аналіз проблеми на базі психологічної та педагогічної літератури, узагальнення, порівняння, систематизація, абстрагування); *емпіричні* (опитування, тестування, експеримент, методи математичної статистики); *корекційно-розвивальні* (методи активного соціально-психологічного навчання, рефлексивного тренінгу); *математично-статистичні методи* (оцінювання результатів проведеного експериментального дослідження).

Експериментальна база дослідження. Дослідження здійснювалось протягом вересня – жовтня 2019 року (32 учні 1 класу) та вересня – жовтня 2020 року (32 учні 1 класу) Острійківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Білоцерківської районної адміністрації Київської області. Дослідження проводилося у два етапи, з метою порівняння адаптації учнів у період очного та дистанційної форм навчання.

Надійність та вірогідність отриманих результатів забезпечено теоретичною обґрунтованістю та методологічним аналізом вихідних положень дослідження; відповідністю обраних методів визначеній меті, завданням та предмету дослідження; достатньою репрезентативністю вибірки.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає у визначенні психологічних особливостей адаптації першокласників до навчання у школі; емпіричному обґрунтуванні проявів та чинників шкільної дезадаптації учнів 1 класу; розробленні програми психологічного супроводу щодо адаптації першокласників до навчання в школі.

Результати дослідження можуть бути використані практичними психологами у роботі з першокласниками.

Практична значущість дослідження полягає в розробленні та апробації корекційно-розвивальної програми щодо адаптації першокласників до навчання у школі та визначенні ефективності її впровадження.

Структура магістерської роботи. Структура роботи складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (112

найменувань), додатків. Робота містить 6 рисунків, 4 таблиць, обсяг роботи становить 130 сторінок друкованого тексту.

РОЗДІЛ І. ТЕОРИТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

1.1. Поняття адаптації в сучасній психологічній науці

Адаптацією є універсальна форма взаємодії людини з оточуючим середовищем. Це складне соціально зумовлене явище охоплює три рівні адаптивної поведінки людини: біологічний, психологічний і соціальний з провідною роллю останнього [9].

Адаптивну діяльність людей мотивують соціально зумовлені потреби, однак водночас для неї властиве і специфічно біологічне, притаманне людському організму. Все це характеризує адаптацію як цілісний біопсихосоціальний процес [15].

Поняття адаптації широко використовується як у буденному житті, так і в різних наукових сферах. Термін «адаптація» вперше ввів у наукову лексику німецький фізіолог Ауберт у 1865 році для характеристики явища «пристосування» органів чуття (зір, слух) до дії відповідних подразників [12]. Але з розвитком наукових досліджень у різних галузях це поняття охопило суттєві характеристики різних явищ та процесів, що спостерігаються не тільки у фізіології (П. Анохін, В. Бехтерєв, В. Мерлін, І. Павлов, О. Ухтомський). Тому дуже швидко цей термін набув полісемантичного значення в науці.

Аналізуючи понятійну сутність адаптації, можна виділити декілька напрямків. По-перше, адаптація розглядається як сукупність властивостей, які характеризують стійкість людини до умов середовища, виражаючи рівень пристосування до нього (Ю. Александровський, Ф. Березін, Л. Дикая, В. Лебедєв, О. Мороз). По-друге, залежно від об’єкта виділяють адаптацію соціальну, психологічну і професійну (Г. Андреєва, І. Булах, В. Медведєв, А.Реан та ін.); від якостей особистості – активну, пасивну, псевдопасивну (В. Петровський, В. Розов, В. Слісаренко та ін.).

Успішність адаптації людини в конкретних умовах існування визначається адаптивним психофізіологічним рівнем, індивідуальними особливостями (Г. Аракелов, В. Бодров, Н. Дубровинська, І. Жданов, Е. Кречмер, В. Марищук, М. Герберт та ін.); темпераментом, характером, спеціальними здібностями (Г. Айзенк, В. Гарбузов, В. Мерлін, В. Русалов, Т. Титаренко та ін.); життєвим досвідом, інтелектуальними, емоційно-вольовими й мотиваційними властивостями (Л. Божович, М. Боришевський, Л. Виготський, Т. Землякова, К. Ізард, О. Кононко, Ю. Приходько, А. Прихожан та ін.).

Особлива увага в психологічних дослідженнях приділяється порушенням адаптації. В. Лебедєв у процесі адаптації виділяє стан нестійкої психічної активності особистості – дезадаптацію, при якій під впливом психогенних факторів відбувається розпад стереотипної системи відношень, втрата значущих цінностей. Це супроводжується негативними емоційними переживаннями й нездатністю реально оцінити ситуацію, знайти раціональний вихід із ситуації, що склалася [41].

Проблема дезадаптації особистості розглядається психологами і педагогами як процес, пов'язаний зі зміною соціальної ситуації (К. Бардін, І. Брязгунов, О. Хухлаєва та ін.); власне дезадаптація трактується як порушення, які виявляються при акцентуаціях характеру або під впливом психогеній (В. Гур'єва, В. Каган, В. Ковальов, О. Лічко та ін.).

Сьогодні цим терміном користуються не тільки у фізіології та біології, а й у психології, соціології та інших природничих та гуманітарних науках. Аналіз наукової літератури дозволяє констатувати паралельне використання термінології, пов'язаної з проблемами адаптації. Зокрема, терміни «адаптивність», «адаптованість», «адаптаційний потенціал», «ціна адаптації», «адаптаційний бар'єр», «адаптаційна норма», «стрес», «емоційний стрес», «адаптаційний синдром», «депривація», «дезадаптація», «компенсація», «психічне здоров'я», «психологічне здоров'я» зустрічаються в медицині, психології, філософії [45].

У психології також спостерігається термінологічна неоднозначність та методологічна відмінність між різними дослідженнями проблем адаптації.

Психологічний аспект адаптації (частково перекривається поняттям соціальної адаптації) – це пристосування людини як особистості до існування у суспільстві відповідно до вимог цього суспільства та власних потреб, мотивів та інтересів. Процес активного пристосування до умов соціального оточення трактується як соціальна адаптація [60]. Проблемне поле психологічних досліджень з проблем адаптації людини полісемантичне: від пристосування окремих сенсорно-перцептивних систем до адаптації людини під час втрати здоров'я.

У психології увагу дослідників частіше привертають питання адаптації людини до соціальних чинників навколишнього середовища. Контекст досліджень різноманітний: адаптація людини до змін у соціальних системах (у країні, в сім'ї, в організації); до змін у соціокультурному середовищі і в способі життя (наприклад, вступ до освітнього закладу різного рівня, початок виробничої діяльності тощо); до змін у соціальній позиції (наприклад, до зміни або втрати звичного соціального статусу) [9].

Психологічні дослідження розкривають проблеми адаптації людини як особистості під час різних форм діяльності, в різних соціальних умовах. Людина є біосоціальною системою, тому ізольоване вивчення її психологічних особливостей без врахування біологічних та соціальних чинників вважають неповним (В. Брушлинський, Б. Ломов, К. Платонов).

Психологія вивчає переважно індивідуальну адаптацію – адаптацію особистості. Науковці по-різному розглядають особливості соціально-психологічної адаптації особистості. З одного боку, досліджують психічну та психологічну адаптацію як різні види адаптації (М. Беребін, Ф. Березін, А. Налчаджян). У цьому знаходить своє відображення концепція єдності та цілісності психологічних явищ, які характеризують особистість. Тому індивідуальна адаптація є центральним предметом дослідження у вітчизняній та зарубіжній психології.

Психологічна адаптація розглядається як комплексний феномен, який не зводиться тільки до адаптації психологічної (в англомовній літературі термін «психологічна адаптація» – psychological adaptation – використовується як синонім психічної адаптації) і вимагає для свого вивчення як психологічних, так і фізіологічних параметрів [45].

У психології особистості, соціальній психології виокремлюють психологічну та соціальну адаптації людини або їх поєднання у терміні «соціально-психологічна адаптація» [3; 20].

Психологія особистості розробляє індивідуальні особливості психологічної та соціально-психологічної адаптації з точки зору різних підходів: психоаналітичного гуманістичного, когнітивного, біхевіорального тощо (А. Петровський, М. Свиридов).

Соціально-психологічна адаптація особистості тлумачиться як процес активного пристосування індивіда до умов соціального середовища. Це явище визначається як здатність особистості оволодівати адекватними способами поведінки і діяльності, на основі властивих їй психологічних властивостей [52].

М. Свиридов визначає соціально-психологічну адаптацію особистості як процес входження людини в систему внутрішньо групових стосунків, пристосування до цих стосунків, формування зразків мислення та поведінки, які відображають систему цінностей і норм цієї групи, закріплення та розвиток умінь та навичок міжособистісного спілкування в цій групі [54].

М. Величко трактує соціально-психологічну адаптацію як процес долання проблемних ситуацій особистістю, під час якого вона використовує набуті на попередніх етапах розвитку навички соціалізації, що дозволяє взаємодіяти з групою без зовнішніх та внутрішніх конфліктів, продуктивно виконувати провідну діяльність, виправдовувати рольові очікування, самоствердж уватись та задовольняти свої потреби [14].

В. Юрчук використовує двовимірний підхід до визначення поняття соціально-психологічної адаптації, розглядаючи її як постійний процес

активного пристосування особистості до умов соціального середовища і як результат цього процесу [56].

А. Петровський визначає процес соціально-психологічної адаптації як особливий вид взаємодії особистості з соціумом, в ході якого узгоджуються очікування учасників цієї взаємодії. При цьому ключовим компонентом цього процесу є узгодження самооцінок і домагань особистості з її можливостями і реальністю соціального середовища. Формування індивідуальних характеристик особистості відбувається через формування соціального статусу та здатності особистості пристосуватись до середовища [43].

Таким чином, поняття соціально-психологічної адаптації особистості відображає процес цілісної взаємодії, інтеграції особистості у спільноту, її самовизначення. Це забезпечує оптимальну реалізацію внутрішніх можливостей особистості, її потенціалу в соціально значимій діяльності, в здатності взаємодіяти з навколишнім соціумом в різних умовах. Під час адаптації особистості відбуваються зміни в її внутрішньому світі: з'являються нові уявлення, знання про діяльність, якою вона займається, внаслідок чого відбувається самокорекція і самовизначення (самоактуалізація). Зазнає зміни самооцінка, яка пов'язана з новою діяльністю суб'єкта, її цілями і завданнями, труднощами і вимогами; змінюється образ «Я».

Можемо узагальнити, що соціально-психологічну адаптацію теоретично розглядають як двокомпонентне явище стосовно категорії особистості:

– процес та результат оволодіння особистістю суспільними нормами, інтеграція в систему суспільних відносин;

– процес та результат реалізації внутрішнього потенціалу особистості, розвиток самосвідомості, суспільно значимих психічних властивостей та рівня діяльності.

Результатом процесу соціально-психологічної адаптації можна визначити стан адаптованості як якісну характеристику особистості. Залежно від наукової школи ступінь адаптованості визначають за різними критеріями [11].

У гуманістичному підході рівень адаптованості особистості визначає її ступінь інтеграції в соціумі (А. Адлер, В. Франкл, Е. Фромм).

З позиції когнітивної теорії адаптованість пов'язується з відсутністю переживання загрози, внутрішніх конфліктів, стану фрустрації (Д. Кармміт, А. Раппопорт).

Діяльнісний підхід пропонує визначати такі стани адаптованості: високий надлишковий, високий оптимальний, низький та дезадатований стан. Для такої класифікації критеріями є особливості діяльності особистості та ступінь її реалізації (А. Ананьєв, А. Леонтьєв, А. Реан).

А. Реан зазначає, що психологічні якості та властивості особистості забезпечують адаптаційний процес впродовж усього життєвого шляху людини [50]. Показником адаптованості особистості вчений визначає рівень її інтегрованості в соціум, який передбачає ряд особливостей: виконання соціальної ролі, рівень розвитку індивідуального потенціалу, емоційне самопочуття. Ці характеристики А. Реан об'єднує в дві групи: зовнішній та внутрішній критерії.

Внутрішній критерій пов'язаний з психоемоційною стабільністю, особистісним комфортом, станом задоволеності, відсутністю дистреса, відчуттям загрози тощо. Зовнішній критерій відображає відповідність реальної поведінки особистості установкам суспільства, вимогам, які прийняті в соціумі, правилам та критеріям нормативної поведінки [50].

А. Налчаджян стан адаптованості особистості розуміє як такий стан, що дозволяє без тривалих внутрішніх конфліктів з можливою повнотою проявляти свої можливості (конструктивні, творчі тощо) та переживати стан самоствердження, власної цінності та значущості [38; 39].

Отже, оцінка стану адаптованості особистості може здійснюватися за особливостями внутрішнього (індивідуальні особистісні особливості) та зовнішнього (особливості соціалізації особистості) критеріїв.

Роль особистості в адаптаційному процесі є ключовою. Тому для поглиблення аналізу сутності досліджуваного явища зосередимо увагу на змісті поняття особистість у психології.

Поняття особистості є однією з центральних проблем психологічної науки, що зумовило розмаїття підходів та тлумачень. С. Рубінштей визначає особистість як опосередковану ланку, через яку зовнішній вплив пов'язаний зі своїм ефектом у психіці індивіда [57].

Б. Ананьєв розглядає особистість як єдність, але не тотожність, чуттєвої сутності індивіда та умов соціального середовища [2].

Особистість як системна якість, яка виникає в процесі спільної діяльності індивіда з іншими індивідами, яка (діяльність) змінює світ, змінює себе, визначена А. Леонтьєвим [62]. До ознак сформованої особистості науковець відносить: ієрархічну систему мотивів та здатність до свідомого керування своєю поведінкою, свідоме опосередкування поведінкою.

Узагальнено А. Петровський окреслює особистість як феномен суспільного розвитку, як конкретну живу людину, яка володіє свідомістю, самосвідомістю. Особистість – це здатна до саморегуляції динамічна функціональна система властивостей, які постійно взаємодіють між собою, система стосунків та дій, які формуються в процесі онтогенезу людини [43].

Особистість як суб'єкт міжособистісних взаємостосунків презентує себе в таких аспектах: 1) особистість як відносно стійка сукупність інтраіндивідних якостей (симптомокомплекси психічних властивостей; мотиви, спрямованість особистості; структура характеру; особливості темпераменту; здібності); 2) особистість як індивід у простір міжіндивідних зв'язків, де виникають взаємостосунки та взаємодії; 3) особистість як «ідеальна репрезентація» індивіда в життєдіяльності інших людей [40].

Доцільно розглянути особливості визначення особистості вітчизняними науковцями.

С. Максименко визначає особистість як форму існування психіки, що являє собою цілісність, яка здатна до саморозвитку, самовизначення, до свідомої предметної діяльності та саморегуляції, та має свій унікальний та неповторний внутрішній світ [2].

На детермінуючу роль соціалізації у становленні особистості зауважує цілий ряд науковців.

О. Хохліна визначає зміст поняття особистості таким чином. Особистість – саморегульоване системне утворення, що складається з соціально значущих психічних властивостей, які забезпечуються вибірковість відношень та регуляцію поведінки людини як поведінки суб'єкта активності. У цьому визначення, на думку науковця, відображена складна система детермінації становлення особистості у процесах соціалізації та індивідуалізації [53].

Про розвиток особистості як психосоціальний розвиток дитини, що є одночасним процесом за двома напрямами, пише В. Кобильченко, посилаючись на позиції Л. Виготського, Д. Фельдштейна. Науковець розкриває зміст механізмів соціалізації та індивідуалізації в контексті психосоціального розвитку. Становлення особистості на соціальному рівні відбувається завдяки процесу соціалізації, який являє собою перетворення асоціального індивіда у соціальну особистість, яка володіє суспільно бажаними формами поведінки, необхідними соціальними нормами та ролями [53].

Соціалізація детермінована рядом чинників: соціальними інститутами; взаємовпливом людей у процесі спілкування та спільної діяльності; раннім досвідом формування психічних процесів та елементарних форм поведінки; процесами саморегуляції [53]. Процес соціалізації характеризується збагаченням та накопиченням особистістю досвіду та нових якостей,

забезпечується процесом інтеріоризації дитиною досвіду соціальної взаємодії.

Розвиток особистості забезпечується також процесом індивідуалізації. Індивідуалізація, на противагу соціалізації, реалізує потребу дитини в усвідомленні власного «Я», прагненні до особистісної незалежності, підґрунтя зрілої особистісної свободи. Цей процес характеризується виокремленням власного «Я», персоналізацією. Відповідно персоналізацію забезпечує процес екстеріоризації внутрішніх якостей дитини [53].

Таким чином, вивчення адаптації особистості передбачає вивчення сутнісних особливостей становлення особистості як одного з ключових понять цього явища.

Важливий внесок у розробку поширеного поняття адаптації зробив Ж. Піаже. Відповідно до його концепції і в біології, і в психології, адаптація розглядається як єдність протилежно спрямованих процесів акомодації, асиміляції. Перший із них забезпечує модифікацію функціонування організму чи дію суб‘єкта відповідно до умов середовища, другий змінює певні компоненти середовища, пристосовуючи їх до структури організму або вносить їх до схем поведінки суб‘єкта. Зазначені процеси тісно пов‘язані один з одним. Ж. Піаже вважав, що як нема акомодації без асиміляції (попередньої або поточної), так нема й асиміляції без акомодації [50].

Г. Балл згідно з зазначеною концепцією відзначає, що адаптація може розумітися вузько як підпорядкування індивіда практично незалежному від нього середовищу. При цьому середовище трактується як безпосереднє оточення індивіда або, в будь-якому разі, вважається досить обмеженим в просторі й часі, тобто поняття адаптації не може виступати в ролі пояснювального принципу при аналізі функціонування (тим більше розвитку) особистості. Автор наголошує, що визначальну роль у соціальній поведінці особистостей середнього рівня відіграють процеси акомодації, а для особистостей вищого рівня – процеси асиміляції. Розглядаючи застосування поняття адаптації в психології, Г. Балл наголошує на двох

моментах: – взаємозумовленості акомодації й асиміляції, опосередкуванні ними один одного; на залежності характеру адаптаційних процесів від стадії онтогенезу [7].

Підґрунтям для розуміння процесу адаптації стала ідея Ч. Дарвіна про природний відбір, який у межах клітинної теорії виходить із розуміння адаптації як відносної відповідності між організацією живих істот та навколишнього середовища [7].

Процес адаптації досліджується вченими тривалий час, однак загальноприйнятого визначення не існує.

Так, А. Георгіївський характеризує адаптацію як особливу форму відображення системами взаємодії зовнішнього та внутрішнього середовища. Г. Царегородцева розглядає адаптацію з позиції встановлення відносної рівноваги між навколишнім середовищем та організмом, як процес пристосування організму до нового середовища та результату взаємодії індивіда (групи) з мінливим середовищем [16].

На думку С. Головіна – постійний процес активного пристосування індивіда до умов середовища та також результат цього процесу [16].

Л. Дика визначає адаптацію як пристосування, організму особистості, систем і характеру окремих впливів до мінливих умов життя в цілому [16].

Кожне з визначень є правильним, однак лише для якоїсь конкретної ситуації, тобто в цілому поняття адаптації відображає основні закономірності, які забезпечують життєдіяльність та розвиток різних систем при взаємодії внутрішніх і зовнішніх умов їхнього існування [16].

Незважаючи на численні визначення феномену адаптації, об‘єктивно існує декілька її основних проявів, які дозволяють стверджувати, що адаптація – це, по-перше, властивість організму; по-друге, процес пристосування до мінливих умов середовища, сутність якого полягає в досягненні рівноваги між ними, по-третє, результат взаємодії системи – людина – середовище; по-четверте, це стан, якого прагне організм.

Детальний аналіз дефініції, наведений у дослідженні Т. Середи, охоплює сорок шість визначень, спільним в яких залишаються такі складові: процес адаптації завжди передбачає взаємодію двох об‘єктів; взаємодія розгортається в особливих умовах дисбалансу та непогодженості між системами; основною метою такої взаємодії є певна координація між системами, сутність і характер якої може варіювати в досить широких межах [1].

В. Казначеєв дає чотири визначення адаптаційного процесу залежно від вихідних критеріїв: термодинамічних, кібернетичних, біологічних, фізіологічних, водночас визначаючи два аспекти розгляду адаптації – статичний і динамічний. З одного боку, адаптація розглядається як властивість саморегулятивної системи, що забезпечує стійкість до умов зовнішнього оточення, з іншого розглядається як динамічне утворення, безпосередній процес пристосування до умов зовнішнього середовища. Адаптаційні характеристики властиві будь-якому живому організму від примітивного до найскладнішого [28].

На сучасному етапі вченими досліджуються концептуальні положення загальної теорії адаптації, основні її концепції, згідно з якими адаптація – багатоаспектний процес, утворений взаємодією організму з довкіллям та його участю в різних видах активності (А. Виготський, В. Войтко, Т. Дичев, А. Лазурський, І. Милославова В. Паршина, Л. Ростова та інші).

Відповідно до концепції розвитку особистості в онтогенезі, розробленою А. Петровським [43], рушійною силою розвитку особистості є подолання суперечностей між потребами особистості в персоналізації й об'єктивною зацікавленістю певної спільноти (референтної для індивіда) приймати лише ті прояви індивідуальності, які відповідають завданням, нормам і умовам функціонування й розвитку цієї спільноти. Перехід на новий етап розвитку особистості визначається ззовні, соціальними причинами, а особливості перебігу цього періоду детерміновані характером особистісного розвитку на попередньому етапі. Сутність концепції полягає в

тому, що розвиток особистості у відносно стабільному середовищі здійснюється через проходження трьох фаз: адаптації, індивідуалізації й інтеграції, котрі виступають мікроциклами загального розвитку [43].

А. Петровський вважає, що адаптація передбачає активне засвоєння норм і цінностей групи й виникає як рівень підпорядкування (зовнішнього) новим вимогам і правилам; індивідуалізація характеризується самовираженням і самоактуалізацією і є етапом конфліктів та спроб самоствердження; інтеграція – це конструктивне самовираження особистості, завоювання свого місця в групі, коли право особистості на самовизначення визнано групою [43].

У контексті пропонованого дослідження важливою є точка зору дослідників, згідно з якою для досягнення будь-яких результатів у процесі адаптації треба пройти кілька стадій, зокрема Г. Сельє такі: стадію тривоги, яка спонукає організм до мобілізації захисних сил; стадію адаптації, що настає за наявності довготривалого впливу, здатного викликати таку реакцію; «стадію виснаження» – здобуту адаптацію, що втрачається внаслідок тривалого негативного впливу [60].

В. Сержантов визначає чотири стадії перебігу процесу адаптації:

– гіперфункція наявних функціональних систем організму, що характеризується зрушенням гомеостазу та реалізацією стрессиндрому, сутність якого полягає в активізації ролі фактора перепрограмування адаптаційних можливостей організму на розв‘язання нових завдань;

– формування системного структурного відбитку, тобто змісту довготривалої адаптації за рахунок ліквідації порушень гомеостазу та поступового зменшення стрес-синдрому;

– завершення довготривалої адаптації за відсутності стрессиндрому та наявності достатнього рівня пристосування до середовища та відповідних ситуацій;

– стадія знесення та функційної (функціональної) недостатності, зумовленої важким тривалим стресом, необхідністю неодноразових переадаптацій та негайних змін адаптаційних програм [55].

Таким чином, адаптація є процесом активного пристосування особистості до умов соціального оточення, в результаті якого засвоюються цілі, норми групи, соціальні ролі й інші характеристики середовища. Характер і результати адаптаційного процесу залежать від багатьох факторів, передусім цілей і ціннісних орієнтацій індивіда, можливостей їх досягнення в навколишньому середовищі. Ефективність адаптації здебільшого залежить від адекватності особистості у сприйнятті своєї соціальної позиції, власних особистісних якостей і соціальних зв‘язків.

1.2. Особливості соціально-психологічної адаптації дітей молодшого шкільного віку

Особистість розвивається в умовах активної взаємодії зовнішніх і внутрішніх, соціальних та індивідуальних чинників на основі своєрідного синтезу різних видів активності й різних психологічних утворень, важливих в певний віковий період.

Психологічний розвиток дітей молодшого шкільного віку є предметом вивчення дитячої, вікової психології, педагогіки. Ця проблема має практичний значення, оскільки спрямована на розв‘язання багатьох питань, пов’язаних з організацією ефективного виховання і психологічного розвитку молодших учнів.

Як відомо, молодший шкільний вік – це важливий етап у житті дитини, що має визначальне значення для формування у неї особистісного ставлення до соціального оточення і самого себе. Не останню роль у тому, якою виросте дитина, відіграє здатність адаптуватись до нових умов, в які вона потрапляє у процесі особистісного становлення. Доречно наголосити, що адаптація – це процес специфічної адаптивної діяльності, обумовлений зміною соціально-психологічного простору і спрямований на оптимізацію

взаємодії особистості з соціальним оточенням у відповідь на появу факторів, відсутніх в індивідуальному досвіді суб‘єкта [20].

Соціально-психологічна адаптація є комплексним явищем соціального буття особистості, універсальною властивістю людини, що забезпечує засвоєння нею соціально-доцільних стандартів поведінки, ціннісних орієнтацій, гармонізацію взаємозв‘язків з новим соціальним оточенням, набуття елементів соціальної компетентності, розуміння нових соціальних ролей і функцій, уміння поводитись відповідно до нових вимог [20].

Для нас становить інтерес адаптація дітей молодшого шкільного, яка безпосередньо пов‘язана з розвитком особистості.

Висвітлюючи це питання, слід з‘ясувати психологічні особливості розвитку молодших школярів (дітей віком 6-10 років). Вивчення психології дітей молодого шкільного віку є предметом наукових досліджень багатьох психологів і педагогів (М. Боришевський, Л. Божович, М. Басов, А.Залкінд, А. Галагузова, Л. Виготський, Я. Коломенського, Е. Панько та інших), які наголошують на важливості цього етапу вжитті людини, зокрема у формуванні її соціальної поведінки, особистісного ставлення до довкілля, до самої себе, а також для ототожнення себе із соціумом [20].

У період особистісного становлення молодших школярів діти адаптуються до нових умов в цілому, до навчання в широкому розумінні, у них формується вміння вчитись і здатність до соціальної взаємодії [4]. Саме в молодшому шкільному віці інтенсивно формується соціальна поведінка, відбувається становлення самооцінки, від якої залежать взаємини з оточуючими, критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіху та поразок. Тому саме в цей віковий період (за умов успішної адаптації) сприяти розвитку особистості та її взаємодії із соціальним оточенням, яка б допомогла дитині знайти своє місце в суспільстві. Це стає особливо актуальним, коли в житті людини настає період кардинальних змін.

У дітей молодшого шкільного віку такі зміни пов‘язані переважно зі зміною виду діяльності (ігрової на навчальну), але не тільки навчальна, а й

інші види діяльності, до яких включена дитина даного віку: гра, спілкування і праця – впливають на її особистісний розвиток [17].

У процесі навчання та інших видів діяльності формується чимало ділових якостей дитини, які виявляються в подальшому житті. У контексті проблеми дослідження важливо визначити основні психологічні особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку та особливості їх адаптації, що є головним фактором створення умов комфортного існування дитини в колективі.

У віковій та педагогічній психології молодший шкільний вік визначається як особливий період у житті дитини.

Л. Виготський зазначав, що – перше питання, на яке ми повинні дати відповідь, вивчаючи динаміку будь-якого віку, полягає у визначенні соціальної ситуації розвитку [18]. Під соціальною ситуацією розвитку він розумів специфічні для певного віку стосунки між дитиною та довкіллям. У молодшому шкільному віці соціальні взаємини реалізуються в постійному спілкуванні з учителями, однокласниками та іншими дорослими й дітьми у процесі позашкільної взаємодії‖ [18].

У цей віковий період зростає значимість саме особистісних взаємин дитини з однолітками, засвоюється навчальна діяльність, формується довільність психічних функцій, виникає рефлексія, самоконтроль, а дії починають відповідати внутрішнім планам [15]. Зазначені досягнення пов‘язані зі змінами у потребово-мотиваційній сфері, з розвитком психічних процесів (особливо в інтелектуально-пізнавальній сфері), зумовлених навчальною діяльністю, особливостями соціальної ситуації розвитку, змінами умов життя, статусу в родині та найближчому оточенні. Діяльність стає більш змістовною і різноманітною, складнішою за формою, структурою, вимогами. У дитини виникають нові соціальні зв‘язки і змінюються взаємини, засвоюється нова соціальна роль школяра. Результатом цих змін є переживання процесу дорослішання, коли хочеться бути старшим, але не завжди наявна належна підтримка [49].

І тут дуже важливим, на думку В. Поліщук, є психологічний комфорт, який можливий за таких умов: дозволу дитині відмовлятись від дискомфортної діяльності; уникнення практики примусу; надання права на власний вільний час; надання змоги доводити розпочату справу до кінця й бачити кінцевий результат своєї діяльності; забезпечення спокою вдома, відмови від авторитарних дій; стимулювання бажання самостійно виявляти творчість, ініціативу. Дитина, яка зростає в умовах психологічного комфорту, вміє власними зусиллями організувати себе, сприймає навколишній світ оптимістично, здатна вийти зі складної ситуації, мобілізувати себе на подолання труднощів; у неї розвинене почуття власної значимості та цінності. Саме в цьому віці особливо помітні зміни у самосвідомості дітей, що проявляються поглибленням рефлексії, діями за внутрішнім планом, самоконтролем поведінки, більшою адекватністю самооцінки та зростанням критичності [15].

У дослідженнях науковців [26; 31; 34; 46] доводиться, що позитивний «Я-образ» у цілому включає стійкість (сталість чи мінливість уявлень індивіда про себе і свої властивості), упевненість у собі (відчуття можливості досягнення поставлених перед собою цілей), самоповагу (усвідомленням себе як особистості).

Здійснений теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив визначити такі основні психологічні новоутворення дітей молодшого шкільного віку: формування довільної поведінки, уміння контролювати себе в різних ситуаціях; уміння підпорядковувати власні безпосередні поведінкові реакції соціальним вимогам, вказівкам дорослих, власним цілям, унаслідок чого в поведінці дитини простежується більша організованість, зібраність, дисциплінованість; формування свідомої орієнтації на соціальні норми й вимоги, поява внутрішніх ідеалів, авторитетів; бажання здійснювати соціально значущу й оцінювану діяльність; диференціація зовнішнього та внутрішнього життя, самоусвідомлення себе в колективі; формування самооцінки, рефлексії, рівня

домагань. Разом з психологічними новоутвореннями у дитини 6–10 років також формуються певні здібності, що мають розвиватися в процесі діяльності [20].

Аналіз літератури з проблеми соціально-психологічної адаптації молодших школярів свідчить про залежність адаптації від вікових психологічних особливостей праці С. Бодаєва, Я. Коломенського, Г. Кравцова, Е. Кравцової, В. Мухіної, Е. Панько та інших. Більшість авторів виокремлює два основні критерії адаптованості:

– об'єктивний, що характеризується показниками рівня досягнень у навчальній діяльності (успішність, дисциплінованість, громадська активність) та в спілкуванні (реальний соціометричний статус);

– суб'єктивний, який відображає ступінь задоволення суб'єкта досягнутими результатами у діяльності та спілкуванні в колективі [48].

Суспільне життя позитивно впливає на дитину в адаптаційний період, однак цей процес має і вразливі місця, які зумовлюють тривале та важке пристосування дитини до нових умов: дефіцит індивідуального спілкування з дорослими, обмежена можливість задовольнити потребу в особистісному спілкуванні; регламентованість життя в дошкільному закладі, необхідність зосереджувати, концентрувати свою увагу на колективних проблемах, орієнтуватися на зовнішні вимоги авторитетних дорослих; перенасиченість дитячого колективу; орієнтація на єдину для всіх дітей програму, статичність та постійність загальновживаних стереотипів поведінки; зловживання педагогічних працівників оцінним підходом та порівнянням дитини з однолітками; домінування типізованих моделей і стандартизованих зразків поведінки [48].

1.3. Психолого-педагогічний аналіз проблеми адаптації першокласників до шкільного навчання

Сучасна система освіти прагне вирішити проблему формування соціально-компетентної особистості, здатної до успішної інтеграції та

самореалізації в суспільстві. Оскільки дитина формується як соціальний організм з перших днів свого життя, то результат її адаптації до навколишнього середовища залежить від злагодженості та ефективності педагогічних впливів на кожному віковому етапі розвитку [20].

Саме молодший шкільний вік є сензитивними періодами соціального становлення особистості. Перехідний період між дошкіллям та початковою ланкою відрізняється особливою складністю, що зумовлено зміною соціальної ситуації розвитку і провідного виду діяльності. Таке входженням до нового соціального середовища ставить перед дитиною якісно нові, складніші вимоги до організації життєдіяльності й поведінки. Шести-семи річна дитина включається в процес пристосування до умов нового соціального середовища, який може мати позитивні (адаптація) та негативні (дезадаптація) наслідки [30].

Таким чином перед освітянами актуалізується проблема забезпечення першокласникам максимально комфортної, безболісної та плавної зміни соціального статусу дошкільника на школяра

Початок навчання дитини в 1-му класі – складний і відповідальний етап у її житті. Адже відбувається дуже багато змін. Це не тільки нові умови життя та діяльності – це й нові контакти, нові стосунки, нові обов'язки. Змінюється все життя дитини: все підпорядковується навчанню, школі, шкільним справам і турботам. Звикання до школи – тривалий індивідуальний процес. Згідно зі статистикою, тільки 50% дітей адаптується до нових умов і вимог протягом півроку. Другій половині потрібно більше часу [30].

Адаптаційний період у шестирічок більш тривалий, ніж у семирічок. У шестирічок спостерігається більш висока напруженість всіх систем організму, більш низька і нестійка працездатність. Рік, що відокремлює шестирічну дитину від семирічної, дуже важливий для її фізичного, функціонального і психічного розвитку. Саме в цей рік формуються такі важливі новоутворення: інтенсивно розвивається регуляція поведінки, орієнтація на соціальні норми і вимоги, закладаються основи логічного

мислення.

Під адаптацією дітей до школи В. Цилєв розуміє процес звикання дитини до шкільних вимог і порядків, нового для неї оточення, умов діяльності [59]. За його словами, навчально-виховне середовище, що організовують педагоги, складається із п'яти взаємопов'язаних складових: по-перше, це теоретико-практичний блок знань, умінь та навичок, що повинна засвоїти дитина, по-друге, ставлення її до цих компонентів, по-третє, ставлення дитини до самої себе, по-четверте, стосунки із оточуючим середовищем та наостанок – розуміння нею свого місця в світі. Коли дитина проявляє своє ставлення до того чи іншого компоненту освітнього середовища, педагог здатен керувати цими почуттями та спрямовувати їх у необхідне русло за рахунок використання низки форм та методів роботи [59].

Мета адаптаційного періоду – створити психолого-педагогічні умови, які б забезпечили сприятливий перебіг пристосування першокласників до шкільного навчання і життя. Пристосування (адаптація) дитини до школи відбувається не відразу. Це досить тривалий процес, пов'язаний зі значним напруженням усіх систем дитячого організму [20].

Процес адаптації першокласників до навчання протікає на всіх її рівнях: біологічному (пристосування до нового режиму навчання й життя); психологічному (входження до нової системи вимог, пов'язаних з виконанням навчальної діяльності) та соціальному (входження до учнівського колективу).

В біологічній (фізіологічній) адаптації першокласника виділяють декілька етапів:

– гостра адаптація (перші 2-3 тижні). Найважчий час для дитини. В даний період на всі нові впливи організм дитини відповідає значною напругою практично всіх своїх систем, і як результат – багато першокласників у вересні хворіє;

– нестійке пристосування – організм дитини знаходить адекватні, близькі до оптимальних варіантів реакцій на нові умови;

– період відносно стійкого пристосування – організм реагує на навантаження з меншою напругою [61].

Психологічна адаптація являє собою процес мотивації адаптивної поведінки людини, формування мети і програми її реалізації у ситуаціях, що відзначаються значною новизною та значущістю. Це процес взаємодії особистості дитини із середовищем, за якого дитина повинна враховувати особливості середовища й активно впливати на нього, щоб забезпечити задоволення своїх основних потреб і реалізацію значущих зв'язків.

Процес взаємодії особистості й середовища полягає в пошуку й використанні адекватних засобів і способів задоволення основних її потреб, до яких належать потреба в безпеці, фізіологічні потреби (у їжі, сні, відпочинку тощо), потреба в прийнятті та любові, у визнанні та повазі, у самовираженні, самоствердженні й у розвитку. Тим самим закладаються можливості для успішної соціальної адаптації й соціалізації дитини [61].

Соціальна адаптація визначається як процес, за допомогою якого дитина досягає стану соціальної рівноваги при відсутності переживання конфлікту із оточуючими людьми. Соціальну адаптацію розглядають як завершальний, підсумковий етап адаптації в цілому, що забезпечує як фізіологічне і психологічне, так і соціальне благополуччя особистості. Першокласник повинен пристосуватись до вимог тих соціальних груп, що характерні для школи (учнівська група, вчителі, інші класи тощо).

Соціальна адаптація проходить чотири основних стадії:

– врівноваження – встановлення рівноваги між групою та особистістю, які проявляють взаємну терпимість до системи вподобань і стереотипів поведінки один одного;

– псевдоадаптація – поєднання зовнішньої пристосованості до соціальної групи з негативним ставленням до її норм і вимог;

– пристосування – визнання і прийняття систем вподобань нової соціальної спільноти, взаємні поступки;

– уподібнення – психологічна переорієнтація особистості,

трансформація колишніх поглядів, орієнтацій, установок відповідно до нової ситуації [61].

Критеріями успішного адаптаційного процесу в школі, з одного боку – є продуктивність учбової діяльності, а з іншого – психологічний стан школяра, його емоційне самопочуття, відсутність внутрішнього напруження та дискомфорту.

Більшість учнів адаптується до умов навчання школи досить швидко, приймаючи вимоги освітнього процесу.

Серед чинників, що впливають на успішність адаптації першокласника до навчання у школі велике значення має зміна соціальної позиції: з дитини-дошкільника вона перетворюється на учня школи, вперше в своєму житті дитина стає членом суспільства зі своїми і суспільно-громадськими обов'язками.

Зі вступом до школи у дитини відбувається зміна провідної діяльності: з ігрової на навчальну діяльність. Діти-школярі починають «навчитися вчитися», тобто запам'ятовувати учбовий матеріал, формулювати відповідь, вирішувати задачі. Вони зобов'язані робити те, що їм не завжди хочеться робити; повинні контролювати свою поведінку, бути уважними на уроках [30].

Важливим чинником адаптації дитини до школи виступає її соціальне оточення: вчитель, клас, сім'я. Ставлення вчителя до дитини впливає на успішність її подальшого навчання в школі. Набута позиція першокласника в класі серед однолітків та сімейна ситуація, в якій опиняється дитина на початку свого навчання в школі також визначає успішність адаптації до навчання [31].

Отже, період адаптації першокласника пов'язаний із трансформацією раніше сформованих у нього стереотипів поведінки й навичок життєдіяльності, що призводить не лише до низки утруднень у взаємодії з оточуючим світом і в повсякденному житті, а й нерідко спричиняє погіршення навчальних успіхів.

В процесі адаптації першокласника виділяють такі адаптаційні рівні:

Високий – першокласник позитивно ставиться до школи, її правила і вимог. Навчальний матеріал засвоює легко. Глибоко й повно опановує програмовий матеріал, розв'язує ускладнені задачі, чемний, уважно вислуховує вказівки, пояснення вчителя. Доручення виконує охоче і сумлінно, без зовнішнього контроль. Виявляє високу зацікавленість до самостійної роботи, готується до всіх уроків. Має у класі позитивний статус.

Середній – першокласник позитивно ставиться до школи, відвідування уроків не спричиняє негативних переживань. Розуміє навчальний матеріал, коли вчитель пояснює його досить детально й наочно. Засвоює основний зміст програми з усіх предметів, самостійно розв'язує типові задачі. Зосереджений і уважний під час виконання завдань, доручень, вказівок учителя, разом з тим потребує контролю з боку дорослого.

Зосередженим буває тільки тоді, коли робить щось цікаве для себе. Майже завжди готується до уроків і виконує домашні завдання. Доручення виконує сумлінно. Дружить з багатьма однокласниками.

Низький – першокласник негативно або байдуже ставиться до школи. Спостерігаються порушення дисципліни. Самостійна робота з підручником викликає труднощі, під час виконання самостійних завдань не виявляє до них інтересу. До уроків готується нерегулярно, потребує постійного контролю, систематичних нагадувань як з боку учителя, так і з боку батьків Для розуміння нового матеріалу потребує значної допомоги вчителя і батьків. Доручення виконує під контролем і без особливого бажання [31].

Г. Чуткіна виділяє такі адаптаційні рівні першокласників:

– високий – дитина позитивно ставиться до школи, її правил і вимог. Навчальний матеріал засвоює легко. Глибоко й повно опановує програмовий матеріал, розв'язує ускладнені задачі, чемна, уважно вислуховує вказівки, пояснення вчителя. Доручення виконує охоче і сумлінно, без зовнішнього контролю. Виявляє високу зацікавленість до самостійної роботи, готується до всіх уроків. Має у класі позитивний статус;

– середній – дитина позитивно ставиться до школи, відвідування уроків не спричиняє негативних переживань. Розуміє навчальний матеріал, коли вчитель пояснює його досить детально й наочно. Засвоює основний зміст програми з усіх навчальних предметів, самостійно розв'язує типові задачі. Зосереджена й уважна під час виконання завдань, доручень, вказівок учителя, разом з тим потребує контролю з боку дорослого. Зосередженою буває лише тоді, коли робить щось цікаве для себе. Майже завжди готується до уроків і виконує домашні завдання. Доручення виконує сумлінно. Дружить з багатьма однокласниками;

– низький – дитина негативно або байдуже ставиться до школи. Спостерігаються порушення дисципліни. Самостійна робота з підручником викликає труднощі, під час виконання самостійних завдань не виявляє до них інтересу. Для розуміння нового матеріалу потребує значної допомоги дорослих. До уроків готується нерегулярно, потребує постійного контролю, систематичних нагадувань з боку вчителя і батьків Доручення виконує під контролем і без особливого бажання [36].

Основними показниками психологічної адаптації дитини до школи є формування адекватної поведінки, встановлення контактів з учнями, з учителем, оволодіння навичками навчальної діяльності. Саме тому М. Безрукіх, С. Єфімова та інші автори у проведенні спеціальних досліджень із вивчення адаптації дітей до школи вивчали характер поведінки дитини в цих трьох сферах, ґрунтуючись на соціально-психологічній адаптації, за цими критеріями були також проаналізовані її особливості [23].

Спостереження за школярами перших класів показали, що соціально-психологічна адаптація може проходити по-різному. Перша група дітей (56%) адаптується до школи протягом перших двох місяців навчання, тобто за той самий період, коли відбувається найбільш гостра фізіологічна адаптація. Ці діти відносно швидко вливаються в колектив, адаптуються в школі, у них майже завжди гарний настрій, вони спокійні, доброзичливі, добросовісно і без особливої напруги виконують усі вимоги вчителя. Іноді в

них помітні труднощі або в контактах з дітьми, або у стосунках з учителем, бо їм ще важко виконувати всі вимоги правил поведінки. Але до кінця жовтня труднощі цих дітей, як правило, нівелюються, відносини нормалізуються, дитина повністю звикає до нового статусу учня, до нових вимог, режиму [20].

Друга група дітей (30%) має тривалий період адаптації, період невідповідності їхньої поведінки вимогам школи затягується: діти не можуть прийняти ситуацію навчання, спілкування з учителем, дітьми – вони можуть грати на уроках або з'ясовувати стосунки з товаришами, вони не реагують на зауваження вчителя або реагують слізьми, образою. Як правило, ці діти відчувають труднощі і в засвоєнні навчальної програми. Лише до кінця першого півріччя реакції цих дітей стають адекватними до вимог школи, вчителя.

Третя група (14%) – це діти, у яких соціально-психологічна адаптація пов'язана зі значними труднощами; крім того, вони не засвоюють навчальну програму, у них – негативні форми поведінки, різка поява негативних емоцій. Саме на таких дітей найчастіше скаржаться вчителі, діти, батьки (вони «заважають працювати в класі»). Затягування процесу адаптації дитини до школи може призвести до дезадаптації, що виражається в низькій успішності, у переважанні негативних емоційних переживань. Дослідження в масових школах виявили ознаки дезадаптації без виражених невротичних порушень у 14–18% учнів. Відомо, що особливо вразливими щодо розвитку станів дезадаптації школярів є критичні періоди зміни умов виховання й навчання [20].

У випадку коли дитина не може адаптуватися до навчання у школі у неї виникає шкільна дезадаптація. Вона визначається як багатофакторний процес зниження і порушення здатності дитини до навчання внаслідок невідповідності умов та вимог навчального процесу, найближчого соціального середовища її психофізіологічних можливостей і потреб [20].

Провідними причинами, з одного боку, є особливості дитини (її

неможливість в силу особистісних причин реалізувати свої здібності і потреби), а з іншого боку, особливості мікросоціального оточення і неадекватні умови шкільного навчання [20].

Також шкільну дезадаптацію розглядають як переважно соціально-педагогічне явище, у формуванні якого визначальне значення належить сукупним педагогічним і власне шкільним чинникам [26]. А також як складне соціально-психологічне явище, суть якого становить неможливість для дитини знайти в просторі шкільного навчання «своє місце», на якому вона може бути прийнятою такою, яка вона є, зберігаючи і розвиваючи свою ідентичність, потенції і можливості для самореалізації та самоактуалізації.

У сучасній літературі поняття дезадаптації розглядається з різних позицій. Для опису даного феномену, який виявляється в короткочасних і стійких реакціях, що свідчать про проблеми в пристосуванні до навколишнього середовища, використовуються терміни: психічна дезадаптація, соціальна дезадаптація, психогенна шкільна дезадаптація, навчальна дезадаптація.

У загальному випадку психічна адаптація розуміється як процес активного пристосування людини до мінливих умов навколишнього середовища, насамперед соціальних. Якщо навколишнє соціальне середовище висуває до людини вимоги, адаптація до яких ускладнена через її особистісні чи вікові особливості, то можуть розвиватися стани соціальної, психічної і соматичної напруженості, а це – загроза дезадаптації [26].

Стан напруження може виявлятися в суб'єктивно утрудненому функціюванні без погіршення результатів діяльності. Шкільна дезадаптація – це утворення неадекватних механізмів пристосування дитини до школи у формі порушень навчання і поведінки, конфліктних відносин, психогенних захворювань і реакцій, підвищеного рівня тривожності, викривлень в особистісному розвитку. Термін «психогенна шкільна дезадаптація» увів В. Каган [27]. На його думку, це поняття включає психогенні реакції, психогенні захворювання дитини, що порушують її суб'єктивний і

об’єктивний статус у школі і у родині.

О. Головко, Б. Головко виділяють такі варіанти шкільної дезадаптації [32]:

1. Дезадаптація, що виникає на фоні особливостей навчального процесу молодших школярів. Відомо, що в молодшому шкільному віці діти засвоюють предметний бік навчального процесу – навички та вміння. Коли процес формування навичок та вмінь проходить важко, непродуктивно, учень починає відставати від програми. Це можна помітити на такому симптомі шкільної адаптації, як невстигання. І, безперечно, тут величезна провина дорослих (учителя та батьків), бо вони неуважні чи байдужі до того, як у дитини формуються навички і вміння. Навчання – важкий процес для маленького учня, який ще не вміє вчитися. А дорослі часто-густо забувають про те, що кожна дитина неповторна своїми індивідуальними особливостями і не орієнтуються в роботі ні на інтелектуальний рівень розвитку, ні на рівень психомоторики [32].

2. Дезадаптація як невміння дітей довільно регулювати свою поведінку, увагу, адекватно сприймати вимоги. Такі учні виконують завдання не за власною ініціативою, а внаслідок зовнішньої стимуляції (коли їх лають, змушують). Подібне виявляється в емоційних дітей, що відзначаються високою чутливістю, збудливістю, неадекватністю переживань і, відповідно, реакцій. Вони зосереджуються на своїх внутрішніх переживаннях, а отже, виконуючи завдання, роблять безліч помилок, неуважні, загальмовані. Звичайно, це є наслідком сімейного виховання — «вседозволеності», тобто діти прийшли до школи з дуже низьким рівнем вольової готовності. Отже, з перших днів вони відчувають значні труднощі.

3. Дезадаптація як невміння дітей увійти в темп шкільного життя. Ці учні, як правило, соматично ослаблені, часто хворіють, втомлюються, невитримані. Вони пасують перед труднощами, значно недооцінюють свої можливості [32].

Основні проблеми соціалізації молодшого школяра в перші місяці

відвідування школи можна позначити як труднощі адаптації дитини до вимог навчання в школі. До них належать наступні типи труднощів:

– зміна режиму життєдіяльності. Дорослий повинен чітко, зрозуміло розкривати вимоги та доброзичливо контролювати їх виконання, використовуючи переважно схвалення дій дитини;

– специфіка відносин з учителем. Учитель займає іншу позицію, ніж вихователь дошкільного закладу. Він оцінює, насамперед, результати діяльності учня, а не його особистість. Дитина ж прагне до схвалення своїх дій з боку дорослого, а при відсутності схвалення вважає, що дорослий його «не любить»;

– нові вимоги в сім'ї, члени якої починають серйозніше ставитись до дитини, до її діяльності в школі. Зростає обов'язковість у поведінці дитини. У центрі відносин з батьками - результати й процес учіння;

– згасання інтересу до школи при появі перших труднощів у навчанні, коли потрібно докласти зусиль, проявити наполегливість, працелюбність. Подальший розвиток позитивної навчальної мотивації залежить від формування навчальної діяльності [20].

Р. Овчарова зазначає, що проблема шкільної дезадаптації може проявлятися в різних формах, мати різні причини, наслідки і локус скарг [30].

Перша форма. Несформованість елементів і навичок навчальної діяльності. Причинами є індивідуальні особливості інтелектуального розвитку, педагогічна занедбаність. Наслідком: погана успішність. Локус скарг: погана успішність з усіх предметів, погане читання, відставання з математики, погана пам'ять, неуважність, учень мовчить на уроках, боїться відповідати, хоча знає; невпевненість у собі; тривалість підготовки уроків, тривожність, занижена самооцінка. Пасивність, песимізм; розчарування школою, пропуск уроків, втечі зі школи.

Друга форма. Не сформованість мотивації учіння, спрямованість на інші, позашкільні види діяльності. Причина: інфантилізм виховання, гіперопіка, несприятливі фактори, що зруйнували позитивну мотивацію

(шкільні між особистісні відносини, неадекватне оцінювання навчальної діяльності). Наслідок: погана успішність і поведінка на фоні достатньо високого рівня пізнавальних здібностей. Локус скарг: тривога з приводу індивідуально-особистісних якостей – повільності. Інертності, некомунікабельності, егоїстичності впертості, неорганізованості, стомлюваності, агресивності, озлобленості, страхів, брехливості.

Третя форма. Нездатність до довільної регуляції поведінки, уваги, навчальної діяльності. Причина: особливості сімейного виховання (гіперпротекція або домінуюча гіпопротекція), той самий тип виховання в дитячому садочку і початковій школі. Наслідок: неорганізованість, неуважність, залежність від дорослих, порушення спілкування. слабка успішність. Локус скарг: тривога з приводу особливостей поведінки, навчальної діяльності і спілкування дитини з ровесниками і дорослими, нетовариськість. Замкненість, відсутність друзів; невміння дружини із ровесниками; погані відносини з учителями, дитину дражнять у школі, б'ють у класі; погані відносини між дітьми в сім'ї, відсутність бажання грати з ровесниками, тяжіння до «поганих дітей» нерозуміння дитини [30].

Висновки до першого розділу

На основі аналізу науково-методичної літератури можна зробити наступні висновки.

Адаптація є процесом активного пристосування особистості до умов соціального оточення, в результаті якого засвоюються цілі, норми групи, соціальні ролі й інші характеристики середовища. Характер і результати адаптаційного процесу залежать від багатьох факторів, передусім цілей і ціннісних орієнтацій індивіда, можливостей їх досягнення в навколишньому

середовищі. Ефективність адаптації здебільшого залежить від адекватності особистості у сприйнятті своєї соціальної позиції, власних особистісних якостей і соціальних зв‘язків.

Охарактеризувавши психолого-фізіологічні особливості першокласників, відзначимо, що їхній розвиток характеризується різними темпами, тому важливо ставитися до кожної окремої дитини як до індивіда. Морфофункціональні можливості організму шестирічних дітей, незавершеність розвитку важливих для навчання систем (перш за все центральної нервової системи, опорно-рухового апарату) визначають високу чутливість організму до несприятливих умов, зовнішніх подразників. А тому нехтування анатомо-фізіологічними та психологічними особливостями дітей призведе до ускладнення адаптації їх до школи.

Суспільне життя позитивно впливає на дитину в адаптаційний період, однак цей процес має і вразливі місця, які зумовлюють тривале та важке пристосування дитини до нових умов: дефіцит індивідуального спілкування з дорослими, обмежена можливість задовольнити потребу в особистісному спілкуванні; регламентованість життя в дошкільному закладі, необхідність зосереджувати, концентрувати свою увагу на колективних проблемах, орієнтуватися на зовнішні вимоги авторитетних дорослих; перенасиченість дитячого колективу; орієнтація на єдину для всіх дітей програму, статичність та постійність загальновживаних стереотипів поведінки; зловживання педагогічних працівників оцінним підходом та порівнянням дитини з однолітками; домінування типізованих моделей і стандартизованих зразків поведінки [104].

Процес адаптації першокласників до навчання протікає на всіх її рівнях: біологічному (пристосування до нового режиму навчання й життя); психологічному (входження до нової системи вимог, пов'язаних з виконанням навчальної діяльності) та соціальному (входження до учнівського колективу).

Критеріями успішного адаптаційного процесу в школі, з одного боку – є продуктивність учбової діяльності, а з іншого – психологічний стан школяра, його емоційне самопочуття, відсутність внутрішнього напруження та дискомфорту.

Важливим чинником адаптації дитини до школи виступає її соціальне оточення: вчитель, клас, сім’я. Ставлення вчителя до дитини впливає на успішність її подальшого навчання в школі. Набута позиція першокласника в класі серед однолітків та сімейна ситуація, в якій опиняється дитина на початку свого навчання в школі також визначає успішність адаптації до навчання.

Отже, період адаптації першокласника пов'язаний із трансформацією раніше сформованих у нього стереотипів поведінки й навичок життєдіяльності, що призводить не лише до низки утруднень у взаємодії з оточуючим світом і в повсякденному житті, а й нерідко спричиняє погіршення навчальних успіхів.

РОЗДІЛ ІІ. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

2.1. Мета, завдання та організація емпіричного дослідження адаптації першокласників до навчання у школі

Головним завданням емпіричного дослідження було виявлення рівнів адаптації першокласників до навчання у школі.

Експериментальне дослідження здійснювалося протягом вересня – жовтня 2019 року (32 учні 1 класу) та вересня – жовтня 2020 року (32 учні 1 класу) на базі Острійківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Білоцерківської районної адміністрації Київської області. Дослідження проводилося у два етапи, з метою порівняння адаптації учнів у період очного та дистанційної форм навчання.

Вибір методик для загального дослідження процесу адаптації має відповідати наступним вимогам:

– вимірювати ключові параметри адаптації-дезадаптації;

– отримувати в результаті обстеження інформацію, яка не тільки констатує, але й орієнтує психолога в причинах можливої дезадаптації;

– бути економічною за формою проведення і витратам часу.

Вивчення літератури з даної проблеми і практика роботи показує, що процес адаптації у першокласників характеризується основними змінами:

– відбувається фізіологічне підлаштовування діяльності функціональних систем організму першокласника відповідно до нового режиму і навантаження;

– формуються і засвоюються способи та прийоми нової діяльності – процесу навчання;

– емоційна сфера першокласника оцінює зміни в навколишній реальності як суб'єктивно комфортні/дискомфортні і таким чином здійснює регуляцію його поведінки і діяльності.

Мета дослідження: виявлення потенційної «групи ризику», тобто дітей, чиє подальше навчання та виховання пов'язане з суттєвими труднощами, що пов’язані з дезадаптацією першокласників.

Головна логічна лінія побудови та здійснення емпіричного дослідження адаптації першокласників до навчання в школі базується на тому, що основним пріоритетом практико-орієнтованої цінності її має бути виявлення таких умов, чинників та факторів, що забезпечили б максимально рівні корисності за критеріями ефективності. З цією метою нами запропоновано наступну *логіку організації експерименту:*

перший етап – пошуковий, здійснено нами з метою визначення надійних психодіагностичних методів дослідження адаптації першокласників до навчання в школі (таблиця 2.1).

Таблиця 2.1

Методики діагностики рівнів готовності першокласників до навчання в школі

Етап дослідження	**Рівні розвитку**	**Методики дослідження**
Оцінювання адаптованості учнів перших класів до навчання в школі	Критерії: – навчальна активність; – засвоєння знань (успішність); – поведінка на уроці; – поведінка на перерві; – взаємини з однокласниками; – ставлення до вчителя; – емоційне благополуччя.	Анкета «Експертна оцінка адаптованості учнів перших класів до навчання в школі» [35]
Дослідження рівня адаптації дитини до школи	Рівні розвитку: високий; достатній; середній; низький.	Опитувальник для визначення рівня адаптації дитини до школи (Л. Ковальова, Н. Тарасенко) [12]
Виявлення емоційного ставлення першокласників до навчання в	Рівні розвитку: високий; середній; низький.	Методика «Оцінювання емоційного ставлення до навчання в школі»

школі		(Є. Ільїн) [12]
Аналіз психосоціальної зрілості першокласників	Рівні розвитку: високий; середній; низький.	Методика «Ступінь психосоціальної зрілості» (С. Банковий) [58]

Згідно із програмою експерименту були відібрані методи і методики дослідження, зокрема:

1. *Анкета «Експертна оцінка адаптованості учнів перших класів до навчання в школі»* спрямована на оцінювання особливостей адаптації кожної дитини до школи та дає можливість ефективно проводити соціально-психологічний супровід учнів.

2. *Опитувальник для визначення рівня адаптації дитини до школи (Л. Ковальова, Н. Тарасенко)* допоможе вчителю оцінити рівень адаптованості учнів. При роботі з опитувальником учитель на бланку відповідей має викреслити номери, в яких описані фрагменти поведінки, характерні для конкретної дитини.

3. *Методика «Оцінювання емоційного ставлення до майбутнього процесу навчання в школі» (Є. Ільїн) спрямована на виявлення* рівнів емоційного ставлення дитини до майбутнього процесу шкільного навчання.

4. *Методика «Ступінь психосоціальної зрілості» (С. Банковий)* являє собою опитувальник, що складається з 23-х запитань, відповіді на які дозволяють дослідити рівень психосоціальної зрілості. На основі використання даної методики виділяють рівні психосоціальної зрілості дитини (низький, середній, високий).

Другий етап – власне констатувальний експеримент, який проводився на основі здійснення діагностичного дослідження з першокласниками та педагогічними працівниками.

Третій етап емпіричного дослідження **– узагальнювально-контрольний**, здійснено з метою обробки, аналізу та інтерпретації емпіричних даних та узагальнення результатів дослідження.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження адаптації першокласників до навчання у школі

В ході дослідження здійснено збір емпіричного матеріалу (усі досліджувані пройшли однакову процедуру опитування), а також аналіз, узагальнення та інтерпретацію отриманих результатів дослідження.

Особливість нашого дослідження полягає в тому, що експеримент проводився серед учнів 1 класів, що навчаються у звичному очному режимі та учнів, що почали навчання у очно-дистанційному режимі навчання.

Проаналізуємо насамперед результати дослідження отримані на основі використання ***анкети «Експертна оцінка адаптованості учнів перших класів до навчання в школі»*** за такими критеріями: навчальна активність, засвоєння знань (успішність), поведінка на уроці, поведінка на перерві, взаємини з однокласниками, ставлення до вчителя, емоційне благополуччя (рис 2.1, 2.2).

Насамперед, нами було проаналізовано рівень адаптації першокласників (очна та очно-дистанційна форми навчання) за різними критеріями. Отже:

– адаптація першокласників за критерієм «навчальна активність» проявляється на високому рівні серед 58,2% першокласників очної форми навчання та 38,4% учнів очно-дистанційної форми навчання;

– за критерієм «засвоєння знань (успішність)» спостерігається високий рівень адаптації серед 42,4% учнів очної форми навчання та 35,8% учнів очно-дистанційної форми навчання;

– аналіз критерію «поведінка на уроці» засвідчив високий рівень адаптації в 38,8% учнів очної форми навчання та 30,6% учнів очно-дистанційної форми навчання;

– аналіз критерію «поведінка на перерві» засвідчив високий рівень адаптації в 24,6% учнів очної форми навчання та 24,8% учнів очно-дистанційної форми навчання;

Рис. 2.1. Рівень адаптації першокласників (очна форма навчання) за критеріями навчальна активність, засвоєння знань (успішність), поведінка на уроці, поведінка на перерві, взаємини з однокласниками, ставлення до вчителя, емоційне благополуччя (анкета «Експертна оцінка адаптованості учнів перших класів до навчання в школі») (у % від загальної кількості досліджуваних)

– за критерієм «взаємини з однокласниками» не спостерігається суттєвих змін так як високий рівень адаптації спостерігається у 38,4% учнів очної форми навчання та 34,6% учнів очно-дистанційної форми навчання;

– щодо такого критерію адаптації першокласників як «ставлення до вчителя», то спостерігаються незначні відмінності по високому рівню: 62,4% учнів очної форми навчання та 50,2% учнів очно-дистанційної форми навчання;

– за критерієм «емоційне благополуччя» адаптація на високому рівні проявляється у 42,4% першокласників очної форми навчання та 40,0% учнів очно-дистанційної форми навчання.

Рис. 2.2. Рівень адаптації першокласників (очно-дистанційна форма навчання) за критеріями навчальна активність, засвоєння знань (успішність), поведінка на уроці, поведінка на перерві, взаємини з однокласниками, ставлення до вчителя, емоційне благополуччя (анкета «Експертна оцінка адаптованості учнів перших класів до навчання в школі») (у % від загальної кількості досліджуваних)

Таким чином, аналізуючи отримані дані здійснивши експертну оцінку адаптованості учнів перших класів до навчання в школі можна стверджувати, що за більшістю критеріями учні, що навчаються за очною формою навчання краще адаптуються до навчання в школі, ніж учні, що почали навчання за очно-дистанційною формою навчання.

За результатами опитування за *методикою для визначення рівня адаптації дитини до школи (Л. Ковальова, Н. Тарасенко)* було встановлено, що 62,0 % учнів очної форми навчання та 48,2% учнів очно-дистанційної форми навчання мають високий ступінь адаптації. Ці діти адаптувалися до школи протягом перших двох місяців навчання, швидко влилися в колектив, освоїлися в школі, набули друзів в класі, у них майже завжди гарний настрій, вони доброзичливі, сумлінно і без напруги виконують всі вимоги вчителя (рис. 2.3).

Рис. 2.3. Рівень адаптації першокласників очної та очно-дистанційної форми навчання (методика для визначення рівня адаптації дитини до школи Л. Ковальової, Н. Тарасенко)
(у % від загальної кількості досліджуваних)

26,0 % учнів очної форми навчання та 18,4% учнів очно-дистанційної форми навчання мають достатній ступінь адаптації. Період адаптації цих дітей в школі затягується: діти не можуть прийняти ситуацію навчання, спілкування з вчителем, дітьми. Як правило, ці діти зазнають труднощі в засвоєнні навчальної програми. Середній рівень адаптації може перейти в легкий до кінця першого півріччя завдяки доброзичливому і тактовному відношенню вчителя.

12,0% учнів очної форми навчання та 8,0% учнів очно-дистанційної форми навчання мають середній ступінь адаптації. В цих дітей соціально-психологічна адаптація пов'язана із значними труднощами. Вони не засвоюють навчальну програму, у них відмічаються негативні форми поведінки, різкий прояв негативних емоцій. Серед дітей з високим ступенем дезадаптації

6,2 % учнів очної форми навчання та 14,8% учнів очно-дистанційної форми навчання мають низький ступінь адаптації (дезадаптація). Серед них можуть бути ті, хто потребує спеціального лікування – учні з порушеннями

психоневрологічної сфери, проте можуть бути і учні, не готові до навчання в школі. Це «група ризику». Найпоширенішими факторами дезадаптації є: недостатня довільність психічних функцій; гіперкінетичний синдром, надмірна розгальмованість; порушення інтелектуальної діяльності; неготовність до школи; інертність нервової системи; інфантилізм; низька мотивація навчальної діяльності; невротичні симптоми; астенічний синдром.

Наступним підетапом експериментального дослідження було виявлення емоційного благополуччя та тривожності першокласників за допомогою *методики «Оцінювання емоційного ставлення до майбутнього процесу навчання в школі» Є. Ільїна (рис. 2.4).*

Рис. 2.4. Рівень емоційного благополуччя, тривожності та емоційного ставлення дитини до навчання в школі (методика «Оцінювання емоційного ставлення до навчання в школі» Є. Ільїна)
(у % від загальної кількості досліджуваних)

Отримані результати свідчать, що 50,0% опитаних дітей описують вираз обличчя дитини в кожній ситуації веселим або серйозним, що свідчить про позитивну їх налаштованість та оцінюються як емоційно благополучні, тоді як 43,0% опитуваних дають більшість відповідей, що вказують на тривожність, що говорить про їх «болісне» ставлення до шкільного життя, для них цей етап у житті пов'язаний із сильними емоційними переживаннями. 7,0 % досліджуваних описують вираз обличчя дитини в кожній ситуації сумним, що свідчить про емоційне неблагополуччя та високий рівень тривожності.

Таким чином, результати дослідження свідчать, що у формуванні мотиваційної сфери навчання необхідно врахувати емоційне ставлення школяра до процесу засвоєння знань. Емоції, відображаючи взаємозалежність між мотивами й можливостями успіху діяльності, що реалізує ці мотиви, не лише супроводжують процес діяльності, а й випереджають його, готуючи тим самим дитину до діяльності. Процес навчання супроводжується

емоціями позитивної або негативної модальності. Позитивна модальність – атмосфера емоційного комфорту – необхідна для позитивного ставлення до учня і засвоєння знань, але в організації освітнього процесу не слід орієнтуватись лише на позитивні емоції.

Наступним завданням у дослідженні особливостей адаптації першокласників до навчання в школі є визначення їхньої психосоціальної зрілості, що здійснювалося на основі використання м*етодики «Ступінь психосоціальної зрілості» С. Банкового (рис. 2.5).*

Таким чином отримані результати (рис. 2.5) за даною методикою підтвердили, що більшість учнів (50,0 %) виявилися середньо-зрілими, тоді як 40,0 % вважається шкільно-зрілими, і 10,0 % мають низький рівень психосоціальної зрілості.

Психосоціальна зрілість – це спроможність дитини адаптуватись до нових соціальних умов шкільного навчання, прийняти на себе навчальні обов'язки, налагоджувати ефективне спілкування з новими дорослими та ровесниками. Основною причиною неуспішності більшості учнів є їхня «незрілість», недостатня нервово-психічна й інша готовність до складного процесу навчання. Звідси – причини того, що часто вже на першому році навчання дитина не витримує навчального навантаження, батьки скаржаться на появу в деяких дітей млявості, стомлюваності, а згодом – на значне зниження працездатності й виникнення неврозів.

Рис. 2.5. Рівень психосоціальної зрілості першокласників (методика «Ступінь психосоціальної зрілості» С. Банкового) (у % від загальної кількості досліджуваних)

Отже використані нами методики для дослідження психологічних особливостей адаптації першокласників до навчання в школі доводять, що більшості опитуваним, що навчаються за очною формою навчання притаманний середній, або високий рівень адаптації. Разом з тим, більшості

учням, що навчаються за очно-дистанційною формою навчання притаманний переважно достатній рівень адаптації до навчання в школі.

Слід зазначити, що в цілому рівень емоційного благополуччя, тривожності та емоційного ставлення першокласників до навчання в школі, незалежно від форми навчання, має високий рівень.

Щодо рівня психосоціальної зрілості учнів, то у 50,0% першокласників виявлено середній рівень психосоціальної зрілості.

2.3. Розвиток адаптаційних особливостей першокласників до навчання в школі ігровими засобами навчання

Розвиток адаптаційних особливостей першокласників до навчання в школі забезпечується спільними зусиллями вчителів та батьків.

Як відомо, провідною діяльністю в молодшому шкільному віці виступає гра. Керуючи грою, організовуючи життя дітей у грі, використовуючи ігрові прийоми у навчанні, педагог не тільки створює оптимальне середовище для забезпечення емоційного здоров'я школяра, але і впливає на всі сторони розвитку особистості дитини: на почуття, свідомість, волю і поведінку в цілому, на розвиток загальних здібностей, творчої уяви, комунікативних навичок, на розвиток допитливості дитини як основи інтелектуального розвитку [25].

Роль гри на початкових етапах навчання як провідного виду діяльності школярів полягає в тому, що у практиці особистого спілкування в ігрових ситуаціях діти вперше набувають інтелектуальних умінь, необхідних для здійснення навчання. Це відбувається через самостійне сприймання й перероблення пов’язаної з ігровою ситуацією інформації – самостійно сприймаючи і переробляючи позаситуативну інформацію, діти відбирають та кодують її для обміну з іншими учасниками гри. Таким шляхом вони оволодівають прийомами та операціями розумової діяльності загальнопізнавального значення [6].

Необхідність використання дидактичних ігор як засобу навчання дітей

визначається такими причинами:

1. Ігрова діяльність як провідна в молодшому шкільному віці ще не втратила свого значення. Саме тому орієнтація на ігрову діяльність, ігрові форми й прийоми – важливий та максимально адекватний спосіб включення дітей в навчальну діяльність відбувається надзвичайно повільно. Діти взагалі не розуміють, що означає «навчатися».

3. Наявні вікові особливості дітей, які пов'язані з недостатньою сталістю уваги, переважним розвитком мимовільної пам'яті, перевагою наочно-образного типу мислення. Дидактичні ігри передусім сприяють розвитку відповідних психічних процесів у дітей.

4. Недостатньо сформована пізнавальна мотивація. Мотив, з яким діти приходять навчатися, не пов'язаний зі змістом тієї діяльності, яку мають виконувати в нових соціальних умовах. Особливо важливе поєднання гри з навчальною діяльністю в першому класі, коли складний перехід від дошкільного дитинства до школи зумовлює поступову зміну провідних видів діяльності – ігрової на навчальну [54].

Формування мотивів навчання і ставлення до школи – одна з важливих завдань дитячого садка і сім'ї, для гармонійного психічного розвитку у школяра повинна бути сформована зріла навчально-пізнавальна мотивація, стійке бажання вчитися.

Спираючись на дослідження сучасних вітчизняних психологів ми прийшли до висновку, що проблема адаптації дітей до навчання в школі звучить особливо гостро. Та й практика показує, що в основному педагоги намагаються більше приділяти час на інтелектуальну підготовку дітей молодшого шкільного віку, забуваючи про головне завдання – довести психологічний розвиток дитини до рівня готовності до навчання.

З метою розвитку адаптаційних особливостей дітей до навчання в школі нами розроблено технологію, що складається з трьох етапів:

– вправи для формування позитивного відношення до школи;
– дидактичні ігри і вправи для розвитку пізнавальних інтересів (які є

мотивами пізнавальної діяльності), за допомогою активізації пам'яті, уваги, мислення, уяви;

– комплекс інтерактивних заходів з педагогами та батьками по розширенню та активізації взаємодії, спрямованих на формування готовності до навчання в школі.

На першому етапі роботи для розвитку позитивного ставлення до школі використовувалися наступні вправи:

– гра «Школа навпаки», де дитина грає вчителя, дорослий – недбайливого учня;
– гра «Першокласник», тут завдання дитини вибрати з різних предметів ті, які потрібні в школі;
– гра «Що робить учень?» у цій грі кожен учасник пластично, без вживання слів зображує дії учня, а інші відгадують, що саме зображується.

Другий етап реалізації технології ми почали з насичення предметно-розвивального середовища дидактичними іграми, які сприяють прояву активності, самостійності й творчості школярів. Безпосередньо для створення комфортного, безпечного, розвивального середовища можна створити центри розвитку, що сприятиме розвитку адаптаційних особливостей першокласників до навчання в школі.

Наприклад, у класній кімнаті створити центр «Здрастуй книжка» включили розділ творів художньої літератури про школу з метою, розширити уявлення дітей засобами художньої літератури про шкільне життя.

У центрах області пізнання були широко представлені дидактичні ігри для розвитку мовлення, логічного мислення, уваги, пам'яті, посидючості, терпіння, догадливості такі, як «Зістав картинки», «Причаль пароплав», «Хитрі картинки», «Веселі чоловічки», «Знайди пару», «Шифровка», «Хто я, який я?», «Уважний, будь!», «Штрихування», «Повтори-но!», «Розумниці і розумники» (величина цифр), «Збери візерунок», «Де, які фігури лежать», «Бродилки» тощо.

В центрі «Ми митці» з метою розвитку дрібної моторики, окоміру,

творчості, підготовки руки до письма – дітям надана можливість використовувати на власний розсуд різні предмети (обведення, штрихування, трафарети), матеріали (олівці, фарби).

В центрі «Ми науковці» діти за допомогою сипких речовин дізнаються поняття: об'єм, міра тощо.

У центрі «Соціалізація» надані матеріали для розігрування сюжетів зі шкільного життя на основі побаченого на екскурсії в школі, прочитаних літературних творів, розповідей батьків і вихователів про школу, переглянутих мультфільмів, а також є макет школи і навчальні атрибути, для організації сюжетно-рольової гри «Школа». У сюжетно-рольовій грі «Школа» діти можуть обіграти ролі вчителя, учня, директора школи в різних поширених ситуаціях, наприклад, учитель веде урок, учень відповідає на запитання, директор пише розклад уроків тощо.

Ефективність розвитку адаптаційних особливостей дітей до навчання в школі підвищиться, якщо буде реалізовано одне з головних психолого-педагогічних умов: взаємодія педагогічного колективу і сім'ї.

На третьому етапі нашої технології пропонована система роботи по взаємодії з батьками містить кілька рівнів:

1 рівень – психолого-педагогічна просвіта батьків у питаннях формування у дітей мотиваційної готовності до навчання: групові зустрічі, індивідуальні консультації.

2 рівень – навчання практичних умінь: тренінги та семінари.

3 рівень – залучення в освітній процес: участь батьків у створенні предметно-розвивального середовища класної кімнати; «домашні завдання», спільні свята.

Висновки до другого розділу

У другому розділі нами представлене комплексне емпіричне дослідження адаптації першокласників до навчання в школі. Дослідження проводилося у три етапи: перший етап – пошуковий, здійснено нами з метою визначення валідних і надійних психодіагностичних методів дослідження адаптації першокласників до навчання в школі; другий етап – власне констатувальний експеримент, який проводився на основі здійснення діагностичного дослідження з першокласниками та педагогічними працівниками; третій етап емпіричного дослідження – узагальнювально-контрольний, здійснено з метою обробки, аналізу та інтерпретації емпіричних даних та узагальнення результатів дослідження.

В ході дослідження здійснено збір емпіричного матеріалу (усі досліджувані пройшли однакову процедуру опитування), а також аналіз, узагальнення та інтерпретацію отриманих результатів дослідження.

Особливість нашого дослідження полягала в тому, що експеримент проводився серед учнів 1 класів, що навчаються у звичному очному режимі та учнів, що почали навчання у очно-дистанційному режимі навчання.

У ході експерименту було встановлено, що:

– адаптація першокласників за критерієм «навчальна активність» проявляється на високому рівні серед 58,2% першокласників очної форми навчання та 38,4% учнів очно-дистанційної форми навчання;

– за критерієм «засвоєння знань (успішність)» спостерігається високий рівень адаптації серед 42,4% учнів очної форми навчання та 35,8% учнів очно-дистанційної форми навчання;

– аналіз критерію «поведінка на уроці» засвідчив високий рівень адаптації в 38,8% учнів очної форми навчання та 30,6% учнів очно-дистанційної форми навчання;

– аналіз критерію «поведінка на перерві» засвідчив високий рівень адаптації в 24,6% учнів очної форми навчання та 24,8% учнів очно-

дистанційної форми навчання;

– за критерієм «взаємини з однокласниками» не спостерігається суттєвих змін так як високий рівень адаптації спостерігається у 38,4% учнів очної форми навчання та 34,6% учнів очно-дистанційної форми навчання;

– щодо такого критерію адаптації першокласників як «ставлення до вчителя», то спостерігаються незначні відмінності по високому рівню: 62,4% учнів очної форми навчання та 50,2% учнів очно-дистанційної форми навчання;

– за критерієм «емоційне благополуччя» адаптація на високому рівні проявляється у 42,4% першокласників очної форми навчання та 40,0% учнів очно-дистанційної форми навчання.

Таким чином, аналізуючи отримані дані здійснивши експертну оцінку адаптованості учнів перших класів до навчання в школі можна стверджувати, що за більшістю критеріями учні, що навчаються за очною формою навчання краще адаптуються до навчання в школі, ніж учні, що почали навчання за очно-дистанційною формою навчання.

За результатами опитування за методикою для визначення рівня адаптації дитини до школи Л. Ковальова, Н. Тарасенко було встановлено, що: 62,0 % учнів очної форми навчання та 48,2% учнів очно-дистанційної форми навчання мають високий ступінь адаптації; 26,0 % учнів очної форми навчання та 18,4% учнів очно-дистанційної форми навчання мають достатній ступінь адаптації; 12,0% учнів очної форми навчання та 8,0% учнів очно-дистанційної форми навчання мають середній ступінь адаптації; 6,2 % учнів очної форми навчання та 14,8% учнів очно-дистанційної форми навчання мають найнищий ступінь адаптації (дезадаптація).

Отримані результати свідчать, що 50,0% опитаних дітей описують вираз обличчя дитини в кожній ситуації веселим або серйозним, що свідчить про позитивну їх налаштованість та оцінюються як емоційно благополучні, тоді як 43,0% опитуваних дають більшість відповідей, що вказують на тривожність, що говорить про їх «болісне» ставлення до шкільного життя,

для них цей етап у житті пов'язаний із сильними емоційними переживаннями. 7,0 % досліджуваних описують вираз обличчя дитини в кожній ситуації сумним, що свідчить про емоційне неблагополуччя та високий рівень тривожності.

Наступним завданням у дослідженні особливостей адаптації першокласників до навчання в школі є визначення їхньої психосоціальної зрілості, що здійснювалося на основі використання м*етодики «Ступінь психосоціальної зрілості» С. Банкового.* Таким чином отримані результати за даною методикою підтвердили, що більшість учнів (50,0 %) виявилися середньо-зрілими, тоді як 40,0 % вважається шкільно-зрілими, і 10,0 % мають низький рівень психосоціальної зрілості.

Отже використані нами методики для дослідження психологічних особливостей адаптації першокласників до навчання в школі доводять, що більшості опитуваним, що навчаються за очною формою навчання притаманний середній, або високий рівень адаптації. Разом з тим, більшості учням, що навчаються за очно-дистанційною формою навчання притаманний переважно достатній рівень адаптації до навчання в школі.

Слід зазначити, що в цілому рівень емоційного благополуччя, тривожності та емоційного ставлення першокласників до навчання в школі, незалежно від форми навчання, має високий рівень.

Щодо рівня психосоціальної зрілості учнів, то у 50,0% першокласників виявлено середній рівень психосоціальної зрілості.

Формування мотивів навчання і ставлення до школи – одна з важливих завдань дитячого садка і сім'ї, для гармонійного психічного розвитку у школяра повинна бути сформована зріла навчально-пізнавальна мотивація, стійке бажання вчитися.

Розвиток адаптаційних особливостей першокласників до навчання в школі забезпечується спільними зусиллями вчителів та батьків.

РОЗДІЛ ІІІ. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

3.1. Мета, завдання та організація формувального етапу дослідження з питань адаптації першокласників до навчання у школі

Отримані в ході емпіричного дослідження результати дозволили нам запропонувати напрями формування адаптації першокласників до навчання в школі та організації психолого-педагогічної роботи з батьками першокласників щодо адаптації їхніх дітей в школі. А саме: розробити і апробувати корекційно-розвивальну програму розвитку адаптаційних особливостей дітей до навчання в школі та тренінг для роботи з батьками першокласників щодо розвитку адаптаційних особливостей їхніх дітей до навчання в школі.

Отримані результати констатувального експерименту підтвердили необхідність створення сучасного програмно-методичного комплексу корекційно-розвивальної роботи з розвитку адаптаційних особливостей дітей до навчання в школі. Йдеться про системний, комплексний підхід для забезпечення змісту корекційно-розвивальної роботи з розвитку адаптаційних особливостей дітей до навчання в школі. Розроблено корекційно-розвивальну програму розвитку адаптаційних особливостей дітей до навчання в школі та організовано психолого-педагогічну роботу з батьками першокласників.

Метою формувального етапу експерименту є підвищення рівня розвитку адаптаційних особливостей дітей до навчання в школі та компетентності батьків з даного питання за допомогою спеціально розробленого програмно-методичного комплексу корекційно-розвивальної роботи.

Експериментальні дані, здобуті сучасними психологами (Г. Костюк, О. Запорожець, А. Венгер, О. Люблінська, К. Бардин) переконливо свідчать,

що вже у молодшого школяра за певних умов виникають прості форми логічно правильних суджень та узагальнень, формується логіко-математична компетенція, розвиваються розумові здібності.

Враховуючи рекомендації багатьох науковців (О. Барташніков, І. Стеценко, К. Крутій, Л.Тіхомірова та ін.) ми визначилися з думкою: щоб адаптувати дитину до навчання в школі та до життя в цілому, її необхідно навчити логічно та творчо мислити і використовувати набуті знання, уміння, навички у своєму житті.

Таким чином ми використали ідею особистісного розвитку, розглядаючи дитину не як «колективного суб'єкта», а як індивіда, наділеного неповторним і унікальним досвідом.

Роботу зі створення корекційно-розвивальної програми було розпочато з опрацювання методичної і психологічної літератури [6; 20; 25; 30; 34; 44]. Належної уваги заслуговують праці Л. Виготського [18], в яких дослідник довів, що мислення дитини – не спонтанний процес, а процес опанування дитиною системи знань у спілкуванні з дорослими, постійне вправляння своїх розумових здібностей.

Створення корекційно-розвивальної програми щодо розвитку адаптаційних особливостей дітей до навчання в школі ґрунтувалося на ряді положень, висловлених провідними дослідниками даної проблематики [6; 20; 25; 30; 34; 44], а також, отриманих нами результатів емпіричного дослідження.

Корекційно-розвивальна програма побудована на основі концептуальних засад навчання і виховання дітей молодшого шкільного віку, з урахуванням їх психологічних і вікових особливостей та індивідуальних можливостей.

Для досягнення поставленої мети було визначено такі завдання:

– розробити програму корекційно-розвивальної роботи з розвитку адаптаційних особливостей дітей до навчання в школі;
– впровадити програму корекційно-розвивальної роботи в освітній процес;

– перевірити та встановити ефективність запропонованої програми для дітей із середнім та низьким рівнем адаптації до навчання в школі та батьків першокласників з урахуванням використання класичних, новітніх та авторських технологій для розвитку адаптаційних особливостей дітей до навчання в школі.

Подальше емпіричне дослідження було організоване як формувальний експеримент, що передбачав цілеспрямований вплив на досліджуваних з метою розвитку адаптаційних особливостей дітей до навчання в школі.

Розроблення та апробація корекційно-розвивальної програми та тренінгу для батьків першокласників здійснювалась на етапі формувального експерименту на базі Острійківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Білоцерківської районної адміністрації Київської області.

Формувальний експеримент тривав протягом місяця з дітьми та одноденного тренінгового заняття з батьками з використанням групової форми роботи.

3.2. Особливості впровадження корекційно-розвивальної програми розвитку адаптаційних особливостей дітей до навчання в школі

На формувальному етапі дослідження нами було розроблено корекційно- розвивальну програму розвитку адаптаційних особливостей дітей до навчання в школі, яка проводилася для дітей у яких виявлено низький та середній рівень адаптації до школи. Програма поєднує 7 занять, що були спрямовані на розвиток психологічних процесів, пізнавальної сфери, комунікативних навичок, формування позитивної навчальної мотивації; вміння доречно застосовувати набуті знання у незвичних ситуаціях; вміння адекватно оцінювати себе та свої досягнення.

Метою програми є сприяння розвитку у дітей шкільного віку передумов успішного шкільного навчання, розвитку когнітивної сфери, набуття соціального досвіду, збереження та зміцнення психологічного

здоров`я, виховання всебічно розвинутої, активної, креативної особистості.

Завдання програми:

– підвищення рівня мотиваційної готовності дітей до навчання в школі;
– зняття емоційного і м'язового напруження у дітей;
– навчання дітей навичкам ефективного (вербального і невербального) спілкування з однолітками;
– підвищення рівня пізнавальної сфери (пам'яті, уваги, мислення, уяви) дітей дошкільного віку;
– підвищення рівня самооцінки дітей.

Формою організації психологічного впливу нами обрано групову роботу, оскільки методи, що застосовуються під час корекційно-розвивальних занять, а саме: вправи, бесіди, розповіді, ігри-розваги, ігри з логічними завданнями, ігри для розвитку позитивної «Я – концепції», ігри для розвитку дрібної моторики та творчості, рухливі ігри допомагають розвинути у дошкільнят такі пізнавальні та творчі здібності, як вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки, інтегрувати та систематизувати інформацію, аналізувати ситуації, вибудовувати гіпотези, застосовувати нові ідеї та методи розв'язання на практиці тощо.

Ця технологія дає змогу отримати високі результати у формуванні адаптаційних особливостей дітей до навчання в школі за умови дотримання таких дидактичних принципів:

– принцип свободи вибору. Дитині потрібно надавати право вибору, але при цьому вчити відповідальності за нього;
– принцип відкритості. Самостійність у доборі способів розв'язання і необмежена кількість відповідей;
– принцип діяльності. Дитина – активний суб'єкт діяльності;
– принцип гуманізації та демократизації роботи, що передбачає орієнтацію на особистість;
– принцип систематичної послідовності засвоєння знань, умінь та навичок;
– принцип забезпечення ігрового характеру навчальної діяльності;

– принцип варіативності – тісного зв'язку з реальним життям, його суперечностями, розширення життєвого простору дошкільника;
– принцип цілісності системи – розвиток дитини духовно, морально та інтелектуально.

Очікувані результати:

– збагачений практичний та теоретичний досвід дитини;
– високий рівень розвитку психічних процесів, пізнавальної сфери, комунікативних навичок, формування позитивної навчальної мотивації;
– становлення креативності, як базової якості школяра, розвиток творчої ініціативи та творчої самореалізації дитини;
– формування допитливості, життєвої компетентності;
– розвиток гнучкості мислення, вміння приймати нестандартні рішення, варіювати зміст та форму виконання завдання;
– уміння знаходити різні можливі варіанти розв'язання інтелектуальних завдань, давати велику кількість варіантів відповідей у рамках заданої теми;
– уміння аргументувати свою відповідь, відстоювати свою думку;
– робити спроби відійти від шаблона, проявляти вигадку, фантазію, демонструвати яскраву уяву;
– доречно застосовувати набуті знання у незвичних ситуаціях;
– вміння адекватно оцінювати свої досягнення;
– оволодіння навичками самоконтролю, розвиток сміливості та самостійності.

Детальний зміст корекційно-розвивальної програми формування адаптаційних особливостей дітей до навчання в школі представлено нижче.

Корекційно-розвивальна програма формування адаптаційних особливостей дітей до навчання в школі

Заняття 1.

Тема: «ШКІЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ»

Вправа «Незвичайне привітання» [46]

Мета: сприяти розвитку індивідуальності, доброзичливості дитини, розширювати способи вітання людей.

Хід вправи: дітям пропонується стати в коло і по черзі привітати один одного, якимось незвичайним способом.

Гра «Ім'я» [46]

Мета: сприяти швидшому знайомству, згуртованості дітей; розвивати комунікабельність, навички соціального спілкування, довільну пам'ять.

Хід вправи: перший гравець називає своє ім'я, його сусід називає ім'я першого і своє, далі наступний називає перше ім'я, друге і своє і так по ланцюжку повторюються всі раніше названі імена і своє.

Бесіда «Що таке урок?»

Мета: формувати шкільну мотивацію, збагачувати обізнаність дітей стосовно поведінки на уроці.

Хід проведення: психолог пропонує дітям висловити думки стосовно того «*Що таке урок?*». Дає запитання *«Як можна показати, що ти готовий до уроку*?». Наприклад, в школі є правило *«Готовий до уроку*»: по дзвінку учень стає біля своєї парти і чекає вказівки вчителя. Давайте спробуємо виконати це правило. Програвання ситуацій.

Що потрібно зробити:

– коли входить вчитель (або хтось старший) до класу;
– коли хочеш що-небудь сказати, запитати;
– коли хтось спізнюється на урок тощо.

Гра «Збери портфель» [6]

Мета: розвивати мотиваційну готовність дитини до школи.

Хід вправи: психолог розкладає перед дітьми різні предмети: іграшки, навчальне приладдя. Дітям потрібно зібрати портфель до школи, обираючи шкільне приладдя, пояснюючи чому не потрібно іграшок.

Бесіда «Що можна робити на перерві?» [46]

Мета: збагачувати обізнаність дітей стосовно поведінки на перерві.

Хід проведення: психолог пропонує дітям висловити думки стосовно того «*Що можна робити на перерві?».* Відповіді дітей обговорюються (приготуватися до наступного уроку, сходити до туалету, переодягнутися на урок з фізкультури, черговим витерти дошку, погратися в ігри, з'їсти бутерброд тощо).

Гра «Чарівний стілець» [34]

Мета: формувати адекватну самооцінку дитини, вміння усвідомлювати свої позитивні риси характеру.

Хід вправи: психолог, говорить дітям, що у кожної людини є позитивні якості, про які іноді не знає і сама людина. Тому дуже важливо про них говорити їй. По середині кола ставиться стілець і по черзі кожен з учасників сідає на нього і всі інші говорять йому хороші слова, про якості цієї людини, висловлюють свої побажання.

Вправа «Коли Я …» [34]

Мета: вчити оцінювати себе і свою поведінку.

Хід вправи: діти продовжують вислів:

– мама засмучується, коли Я …
– тато сердиться, коли Я …
– брат чи сестра скаржаться, коли Я …
– товариш ображається, коли Я…
– вихователь незадоволений, коли Я…

Заняття 2.

Тема: «ЕКСКУРСІЯ ДО БІБЛІОТЕКИ»

Мета: ознайомити дітей з бібліотекою, з правилами користування та поводження з книгою, збагатити знання дітей про професію бібліотекаря і про те, як створюються книжки.

Хід проведення: відвідини бібліотеки. Бібліотекар загадує дітям загадки про книги, запитує чи читають їм батьки, можливо хтось сам уже вміє читати, які улюблені казки діти знають. Проводить бесіду? «*Для чого потрібні книги? Які книги бувають? Хто їх пише, випускає? У кого яка*

улюблена книга?» тощо. Пропонує записатися до бібліотеки тим дітям, хто вже уміє читати.

Заняття 3.

Тема: «ТВОЯ УВАГА»

Гра «Молекула» [25]

Мета: зміцнювати соціальне здоров'я, сприяти згуртуванню групи, активізувати учасників.

Хід вправи: діти виходять на середину кімнати. Ведучий дає команду: «Молекули, об'єднайтеся по 2!» Діти шукають собі пару; потім по 3, по 5, по 4 тощо.

Гра «Літає – не літає» [25]

Мета: розвивати дрібну моторику, пам’ять, увагу, мислення.

Хід вправи*:* перед початком гри психолог з дітьми розглядає, хто літає, а хто ні. Окремо розповідає про птахів, що літають, і комах (з показом їх на картинках), про предмети, що літають, зроблені руками людини (літак, ракета), про казкових істот, що літають. Психолог називає птахів, звірів, комах, квіти тощо. При назві предмету, що літає, всі повинні плеснути в долоні.

Вправа «Знайди і закресли» (коректурні проби) [25]

Мета*:* розвивати вміння концентрувати та переключення увагу.

Хід вправи: діти отримують інструкцію наступного змісту: «Зараз ми з вами пограємо в таку гру: я покажу вам картинки, на яких намальовано багато різних, знайомих вам предметів. Коли я скажу слово «починайте», ви по рядочках цих малюнків почнете шукати і закреслювати ті предмети, які я назву.

Гра «Завмри» [25]

Мета: розвивати увагу, пов’язану з координацією слухового і рухового аналізатору.

Хід вправи: дітям пропонується пограти в гру, в якій вони активно рухаються, але за сигналом психолога всі діти завмирають в тій позі, в якій

були у момент сигналу. Той, хто ворушиться або не почув – програє і вибуває з гри. Виграє той, хто залишається останнім.

Вправа «Знайди відмінності» [34]

Мета: розвивати увагу.

Хід вправи: кожному учаснику пропонується дві картинки, що здаються на перший погляд однаковими, але мають 10 істотних відмінностей. Діти повинні знайти ці відмінності і відмітити їх олівцем. Виграє той, хто знайде їх більше і швидше.

Гра «Не пропусти рослину» [44]

Мета: продовжувати вчити класифікувати предмети, групувати їх за певною ознакою та знаходити зайві предмети; тренувати увагу.

Хід вправи: педагог називає слова, діти плескають, якщо почули назву рослин: дорога, тигр, береза, літак, пшениця, троянда, змія, дуб, лялька, гриб, школа, шипшина, ромашка, рама, дім, машина, малина, тополя, цвях, музей, хмари, гра, верба, іволга, заєць, гвоздика, потяг, мурашка, ваза, горобець, баобаб, каштан, пальма, намет, кіно, банан, волошка, глина, молоко, тюльпан, гарбуз, дорога, сосна, книга, музика, підсніжник, кульбаба.

Гра «Що зайве?» [6]

Мета: продовжувати вчити класифікувати предмети, групувати їх за певною ознакою та знаходити зайвий предмет; тренувати увагу.

Хід вправи: дітям пропонують вилучити зайве слово:

– горобець, ластівка, собака, лелека;
– заєць, кінь, вовк, їжак;
– кит, акула, соловейко, щука;
– корова, свиня, кролик, миша;
– метелик, ворона, бджілка, жук, сонечко.

Гра «Заборонений рух» [25]

Мета: тренувати довільну увагу.

Хід вправи: ведучий використовують команди «карлик» або «велетень». Дітям слід лід присісти або встати за вказівкою. Реагувати тільки на словесні команди, ведучий може виконувати все навпаки.

Заняття 4.

Тема: «РОЗВИВАЄМО ПАМ'ЯТЬ»

Вправа «Кинь іграшку» [6]

Мета: розвивати уміння невербального спілкування, взаєморозуміння, навчати контакту очей.

Хід вправи: діти стають у коло. Психолог бере в руки м'яч, знаходить очима будь яку дитину і кидає їй м'яч. Те ж повинен зробити учасник, який отримав м'яч.

Гра «Подумай і скажи» [25]

Мета*:* розвивати асоціативну пам'ять, мовлення.

Хід вправи: ведучий називає дітям пари слів для запам'ятовування дітьми. Потім називає лише одне слово з пари, діти повинні пригадати і назвати інше слово з пари слів.

– дерево – гілка;
– собака – хвіст;
– дівчинка – бант;
– ранок – сонце;
– машина – колесо;
– веселощі – сміх;
– сім'я- мама;
– дитсадок – діти;
– книжка – папір;
– морозиво – молоко;
– бійка – синець;
– хвороба – ліки;
– ялинка – хвоя;
– бабуся – сивина;

– телевізор – екран;
– казка – диво;
– літо – спека;
– танок –музика;
– покарання – куток;
– плавання – вода.

Вправа «Зниклий предмет» [44]

Мета: розвивати зорову пам’ять, увагу.

Хід вправи: на столі ставиться декілька невеликих іграшок. Дітям пропонують запам’ятати, що знаходиться на столі. Потім діти заплющують очі, а ведучий ховає один предмет і пропонує учасникам гри відгадати, який саме предмет зник.

Гра «Бабуся збирає у кошик…» [25]

Мета*:* розвивати механічну пам’ять.

Хід вправи: психолог розпочинає гру словами « Бабуся збирає у свій кошик – хустку... (наступний гравець повторює це слово і додає свій предмет)... і пиріг, і... Гра триває, доки не промовлять всі гравці.

Гра «Я знаю» [6]

Мета: розширювати знання про оточення, розвивати мову, вміння класифікувати та узагальнювати предмети.

Хід вправи: педагог кидає дитині м’яч і називає узагальнююче поняття. Дошкільник повинен назвати якомога більше предметів або явищ, які можна об’єднати за цим словом.

– я знаю такі квіти…
– я знаю такі овочі…
– фрукти, предмети одягу, свійські тварини, чоловічі імена, повітряний транспорт, дерева, казки…

Вправа «Що змінилося?» [25]

Мета: розвивати зорову пам’ять, увагу.

Хід вправи: на стіл ставлять декілька невеликих іграшок. Дітям пропонується запам’ятати, що і в якому порядку знаходиться на столі. Потім діти заплющують очі, а психолог міняє місцями декілька іграшок і пропонує відгадати, що змінилося.

Гра «Казка по колу» [25]

Мета: розширювати мовленнєві ресурси дітей; розвивати логічне мислення, пам'ять, увагу, творчу уяву; виховувати вміння уважно слухати.

Хід вправи: педагог кидає м’яч і запитує, а дитина – ловить і відповідає:

– як звати Дівчинку, яка носила шапку червоного кольору?
– як звати ледачих Мишенят із казки «Колосок»?
– назвіть героїв казки «Ріпка».
– як звати Поросят із казки «Троє Поросят»?..

Заняття 5.

Тема: «ВЧИМОСЯ МИСЛИТИ»

Вправа «Дзеркало» [44]

Мета: розвивати здібності невербального спілкування дітей.

Хід вправи: дітям пропонується об’єднатися в пари. У кожній парі вибирається ведучий, його партнер – його «дзеркало». Завдання ведучого – здійснення спонтанних рухів руками. Другий учасник повинен синхронно повторювати ці рухи як би в реальному відображенні. Потім учасники міняються ролями – ведучий стає «дзеркалом», а «дзеркало» – ведучим. Психолог звертає увагу дітей на те, щоб кожен член групи на своєму досвіді відчув, які індивідуально-динамічні відмінності існують між людьми, і як важливо налаштуватися на свого партнера по спілкуванню, щоб його правильно зрозуміти і відчути.

Гра «Хто який?» [44]

Мета: розвивати пам’ять, спостережливість, мислення.

Хід вправи: ведучий запитує, діти відповідають на запитання:

Швидкий, як...(кінь), хитрий, як...(лисиця), мовчазний, як...(риба), неповороткий, як... (ведмідь), працьовитий, як...(бджола), впертий, як...(осел), вірний, як...(собака), боязкий, як...(заєць), писклявий, як...(комар), голосистий, як...(соловейко).

Гра «Який предмет зайвий?» [44]

Мета*:* вчити узагальнювати, групувати предмети за певною ознакою.

Хід вправи: діти розглядають картки і знаходять зайвий предмет за певною ознако, аналізуючи при цьому чому саме він зайвий.

Вправа «Склади розповідь» [44]

Мета: розвивати мислення дитини, зв'язне мовлення, комунікативні навички.

Хід вправи: перед дітьми розкладається серія послідовних картинок в неправильному порядку. Психолог пропонує встановити правильну послідовність картинок і скласти за ними розповідь.

Гра «Назви одним словом» [25]

Мета: формування узагальнюючих понять.

Хід вправи: дітям пропонують об'єднати предмети в групи та назвати узагальнююче слово:

– картопля, морква, буряк, цибуля – овочі;
– стіл, шафа, ліжко, стілець – меблі;
– кіт, собака, корова, свиня – тварини;
– береза, ялинка, дуб, клен – дерева
– штани, кофта, шапка, спідниця – одяг.

Вправа «Відповідай швидко» [6]

Мета: розвивати пізнавальну активність дітей, мову, мислення; виховувати позитивне ставлення до занять.

Хід вправи: діти швидко відповідають на запитання:

– Скільки хвостів у 7 слонів?
– Скільки пальчиків у 2 хлопчиків?
– Скільки носів у двох псів?

– Скільки вушок у трьох подружок?
– Скільки оченяток у 3 поросяток?
– Скільки лапок у 2 курчаток?

Вправа «Я почну, а ти продовжуй» [25]

Мета: вчити дітей запам'ятовувати та відтворювати інформацію; розвивати мовлення, увагу, творчі здібності.

Хід вправи: дітям пропонується закінчити рядки з вірша

– Ліні ти не потурай, Лиш прокинешся … (вставай)
– Квітоньку роса умила, а тебе вода і … (мило)
– Час до школи, треба йти, вчись хвилини … (берегти)
– Стареньких завжди поважай і малят не … (ображай)
– «Ні» даремно не кажи, коли можеш … (поможи)
– Щоб тебе любили люди, добрим, чемним будь … (усюди)

Вправа «Пара до пари» [25]

Мета: розширювати мовленнєві ресурси дітей; розвивати логічне мислення пам'ять, увагу.

Хід вправи: дітям пропонують відшукати до певних картинок пару, пояснюючи при цьому свої дії: портфель – книжка, очі – окуляри, рот – ложка, олівець – альбом, фарби – пензлик, ключ – замок, заєць – морква, школа – учень, ракета – космонавт.

Вправа «Виправ помилку» [44]

Мета: розвивати логічне мислення, вміння знаходити і виправляти помилки.

Хід вправи: психолог читає речення, а діти повинні знайти помилки і пояснити їх:

– Влітку випав сніг
– Сонце заховалося за верхівками дерев
– На небі іде птах
– На стіні стоїть картина
– Взимку розквітли яблуні
– На столі плаває склянка
– Діти танцюють з гірки
– Із крана стрибає вода

Заняття 6.

Тема: «ВЧИМОСЯ УЯВЛЯТИ»

Вправа «Знайомство» [34]

Мета: згуртовувати дітей, більше дізнатися про інтереси один одного; сприяти встановленню контакту між дітьми.

Хід вправи: всі діти сідають в коло. Психолог, в руках, якого знаходиться м'яч розповідає, про себе і свої інтереси, задаючи тим самим характер гри. Гравець, який отримав м'яч, представляє себе: називає своє ім'я і улюблене заняття, хобі, захоплення. М'яч передається по колу.

Вправа «Ким був раніше?» [46]

Мета: розвивати аналітичне мислення, увагу, уяву.

Хід вправи: педагог називає предмет, а діти повинні назвати чим (ким) він був раніше: курка – яйцем, кінь – лошам, корова – телям, риба-ікринкою, пташка – яйцем, яблуня – зернинкою, хліб – борошном, сорочка – тканиною, будинок – цеглиною.

Гра «Великі пазли» [25]

Мета: розвити здатність встановлювати контакт з партнерами, досягати поставленої мети.

Хід вправи*:* психолог наперед готує картки: розрізає велику барвисту картину на декілька деталей (за числом учасників або більше) або приносить вже готові пазли. Потім він роздає по 1 – 3 картки. Завдання групи: зібрати загальну картину. Під час завершального обговорення учасники діляться своїми враженнями про те, що заважало і що допомагало їм при виконанні завдання.

Вправа «Відгадай, про що йде мова» [6]

Мета: розширювати мовленнєві ресурси дітей; розвивати логічне мислення пам'ять, увагу, творчу уяву; виховувати вміння уважно слухати.

Хід вправи: педагог називає кілька слів, а діти повинні здогадатися про кого або про що йде мова:

– велика, простора, світка - …
– теплий, тихий, великий - …

– чисте, блакитне, безхмарне - …
– білокора, висока, струнка - …
– зелене, гіллясте, висока - …

Вправа «На що схоже?» [6]

Мета: розвивати уяву, орієнтацію на площині, дрібну моторику, уяву, творчі здібності.

Хід вправи: психолог пропонує дітям в зошитах домалювати на що схожі фігури:

Гра «Дихай і думай про приємне» [44]

Мета: знімати психоемоційну напругу, знайомити дітей з методами саморегуляції.

Хід вправи: психолог говорить дітям: «Коли ти хвилюєшся, спробуй спокійно й глибоко дихати. Закрий очі, глибоко вдихни й скажи про себе: «Я – лев – видихни, вдихни; Я – птах – видихни, вдихни; Я – квітка, видихни, вдихни; Я спокійний, видихни – вдихни». Ти дійсно заспокоїшся». Можна запитати у дітей, яким птахом, якою квіткою вони себе уявляли.

Гра «Чим схожі й чим відрізняються?» [44]

Мета: розвивати спостережливість, сприймання та логічне мислення.

Хід вправи: необхідно назвати якомога більше властивостей, відмінностей та схожого між: платтям – кросівками; трояндою – тюльпаном; зайцем – вовком; зошитом – книгою; рибою – птахом; морем – океаном; людиною – мавпою.

Гра «Пошта» [46]

Мета*:* вчити виконувати дії за зразком, знімати емоційну напруження.

Хід вправи: дітям пропонується пограти в гру «Пошта». Обирають одного ведучого, який говорить: – Дінь, дінь, дінь! – Хто там? – відповідають діти. – Пошта! – Звідки? – З міста. – А що в місті роблять? Ведучий може сказати, що в місті танцюють, співають, стрибають, малюють тощо. Всі гравці повинні робити те, що сказав ведучий.

Заняття 7.

Тема: «РОЗВИВАЄМО МОВЛЕННЯ»

Гра «Придумай слово» [6]

Мета: збагачувати словник дітей; розвивати творче мислення.

Хід вправи: ведучий називає довільне слово, наприклад: дім. Ділять його на звуки і придумують слово на кожний звук:

Д – дим, дірка, диван, душ;

І – індик, іграшка, Іра, ікота;

М – мило, м'яч, масло, молоко.

Далі вибирають слово з кожного ряду і придумують з ним речення.

Гра «Торбинка з подарунками» [34]

Мета*:* розвивати дотикову пам'ять, зв'язне мовлення.

Хід вправи: в торбинці невеликі іграшки. Ведучий описує предмет, дитина знаходить його на дотик і розповідає про нього.

Гра «Слово навпаки» [34]

Мета: збагачувати словниковий запас слів; розширювати мовленнєві ресурси дітей; розвивати пам’ять, мислення.

Хід вправи: дітям пропонують знайти протилежне за значенням слово: добрий – злий; веселий – сумний; солодкий – гіркий; високий – низький; далеко – близько; стояти – бігти; зима – літо; сміятися – плакати; білий – чорний; правий – лівий.

Гра « Закінчи речення» [25]

Мета**:** розвивати зв’язне мовлення, пам'ять, мислення.

Хід вправи*:* ведучий пропонує дітям закінчити речення: «Взимку сонце світить, та не...; Восени йдуть дощі, а взимку...; Сніг рипить, коли...; Птахи мерзнуть, коли..; Шпаки, ластівки відлетіли, а залишилися..; До нас прилітають на зиму..; Взимку ніч довга, а день..; Навесні сонце гріє дужче, ніж..; Мокре взуття потрібно замінити на сухе, бо..; Коли я йду до школи, то одягаю...

Гра «Закінчи слово» [46

Мета: розвивати мовлення дітей, винахідливість.

Хід вправи*:* запропонувати дітям придумати слова на задані склади. «Відгадайте, що я хочу сказати: по-, на-, ми-, му-, ло-, че-, при-, ку-, зо-, те-, со-, ка-, ри-, ко-, ла-, ди-, те-,…»

Гра «Протилежності» [6]

Мета: розвивати спостережливість, пам'ять; збагачувати словниковий запас.

Хід вправи: діти називають предмети, явища, які мають ц задані властивості:

– гострий – тупий (ніж, сокира, пилка, олівець);
– гарячий – холодний (праска, батарея, лампа);
– добра – зла (людина, тварина);
– весела – сумна (людина);
– глибоке – мілке (річка, море, тарілка, калюжа);
– слабкий – сильний (людина, тварина, вітер);
– швидкий – повільний (човен, автомобіль, поїзд);
– йти – стояти (людина, годинник).

Вправа «Ласкавушка» [6]

Мета: розвивати мовлення, збагачувати словниковий запас слів.

Хід вправи**:** педагог називає слово, а діти повинні промовити його ласкаво, пестливо : гриб – грибочок; син – синочок; ніч – ніченька; зима – зимонька; хмара – хмаринка; сніг – сніжок; Наталка – Наталонька; мати – матінка; ялина – ялиночка.

Гра «Для чого потрібно?» [25]

Мета: розвивати логічне мислення, зв’язне мовлення.

Хід вправи: діти відповідають на запитання:

– Для чого нам потрібні книги?
– Для чого нам потрібна піч та плита?
– Для чого нам потрібні ножиці?
– Для чого людина спить?

– Для чого люди прийшли в ресторан?
– Для чого нам потрібний телефон?

3.3. Організація психолого-педагогічної роботи з батьками першокласників щодо адаптації їхніх дітей до навчання в школі

Розроблення тренінгу для роботи з батьками першокласників щодо адаптації їхніх дітей до навчання в школі ґрунтувалося на положеннях, висловлених провідними дослідниками даної проблематики [8; 11; 17; 30; 37; 43; 49; 59].

Враховуючи результати експериментального дослідження нами було розроблено тренінгове заняття для батьків першокласників «Від дошкільника до школяра».

Запропоноване тренінгове заняття спрямоване на підготовку батьків до навчання їхніх дітей у школі; становлення батьківської компетентності на основі усвідомлення і осмислення механізмів діалогічного спілкування та формуванні вміння і навичок конструктивної взаємодії з дітьми у сім'ї.

Розроблений тренінг передбачає використання широкого набору методичних прийомів і технік, а саме: групову дискусію, рольові ігри, психотехнічні вправи, тощо. Діалоговий, багатомірний підхід до організації тренінгу припускає спонтанність спілкування між психологом і учасниками групи.

Основні завдання тренінгу:

– підвищення компетентності батьків з питання адаптації їхніх дітей до навчання в школі;
– сприяння усвідомленню основних засад психологічного розвитку дитини;
– знайомство, згуртування групи, налаштування на спільну роботу;
– ознайомлення з методами підтримки дитини у найважливіші моменти її життя;

– навчання батьків ефективним способам спілкування з дітьми;
– розвиток навичок рефлексії у батьків.

Очікуванні результати: підготувати батьків до навчання їхніх дітей у школі; сформувати у батьків практичні навички конструктивної взаємодії з дітьми у сім'ї; навчити батьків ефективним способам спілкування з дітьми, використовуючи методи підтримки дитини у найважливіші моменти її життя.

У результаті використання під час проведення тренінгового заняття інтерактивних методів (технік) вдалося створити такі умови навчання, за яких кожен відчував свою успішність та інтелектуальну спроможність.

Охарактеризуємо детальніше інтерактивні методи (техніки) навчання для підготовки батьків до адаптації їхніх дітей до навчання у школі [98] (таблиця 3.1).

Таблиця 3.1

Основні інтерактивні техніки, які використовувалися для підготовки батьків першокласників щодо розвитку адаптаційних особливостей їхніх дітей до навчання в школі

№ з/п	Назва техніки	Характеристика техніки	Мета застосування техніки
1.	*Мультимедійна презентація*	Особливістю використання мультимедійних презентацій, на відміну від інших способів подання інформації, є насиченість змістом та інтерактивність, тобто користувач є не пасивним слухачем, а активним учасником навчального процесу.	Презентація загального дизайну матеріалу, основних етапів заняття та окремих смислових питань, інформаційних джерел та власних досліджень.
2.	*«Мозковий штурм» («парний» та «груповий»*	«Мозковий штурм» починається з того, що учасникам заняття пропонується проблема, а	Застосовується для досягнення таких цілей: 1) виявлення всіх

	варіанти)	вони пропонують різні ідеї стосовно неї або її вирішення. Тренер повинен вислухати думку кожного без обговорення, оцінки та критики, коротко фіксуючи відповіді кожного. З-поміж них варто обирати найбільш неймовірні, незвичні бо саме вони можуть підказати нетрадиційний, творчий вихід із даної проблеми. «Мозковий штурм» має три основні форми проведення: індивідуальна – кожен учасник заняття генерує ідеї самостійно; парна – ідеї генерують два учасники заняття, а потім пре-зентують іншим; групова – група спільно генерує ідеї, а також може доповнювати ідеї інших. Підводячи підсумок, викладач обирає ті ідеї, які допомагають розв'язати конкретну проблему.	можливих альтернатив перш, ніж приймати рішення; 2) розгляд різноманітних аспектів завдань перш, ніж спробувати їх розв'язати; 3) активізація групового обговорення.
3.	*Дискусія*	Суть даного методу полягає в спільному пошуці правильних рішень. Це знаходить своє відображення в кінцевому тексті, переліку ознак. Дискусія характеризується протистоянням, критикою різних позицій. Усю увагу зосереджено на сильних моментах у позиції інших.	Сприяє розвитку критичного мислення учасників тренінгу, дає можливість визначити власну позицію, формуванню вміння відстоювати власну думку.
3.	*Міні-лекція*	Вербальне представлення інформації. Лекція є пасивним	Донести знання до групи, інформаційне

		процесом, який практично не створює в групі можливостей для взаємодії.	збагачення учасників тренінгу. На основі отриманих знань – мотивація учасників до подальшої роботи на тренінгу.
4.	*Виконання творчих завдань (проектів) та їх представлення у вигляді таблиць або схем*	Учасники занять створюють та презентують групові проекти щодо вирішення певного питання. Для цього забезпечуються певні умови: виділення робочих зон для учасників тренінгу, забезпечення допоміжним роздатковим матеріалом (ватман, фломастери, кольорові олівці, ножиці, кольоровий папір тощо). Кожна група самостійно підлодить до вирішення творчих завдань.	Метою цього методу є розвиток пізнавальних, творчих навичок, критичного мислення учасників тренінгу; розвиток самостійної діяльності (індивідуальної, парної, групової); уміння викладати власну думку, репрезентувати результати своєї діяльності.
5.	*Рольова гра*	Основна риса такого методу – це умовність дій, що робить тренінг жвавим і захоплюючим. Методики рольових ігор сприяє розвитку навичок критичного мислення, відпрацюванню різних варіантів поведінки в проблемних ситуаціях. Учасники мають можливість через гру краще зрозуміти власні дії в реальному житті, при цьому не відчуваючи страху за наслідки помилок.	Метою використання рольових ігор є створення моделей поведінки, які є характерними для учасників тренінгу в повсякденному житті. Аналіз рольової гри дає можливість підняти на поверхню звичні стереотипи власних дій, замислитися над тим, наскільки вони виправдані.

Використовуючи ідеї основних інтерактивних технік, які лежать в основі тренінгу, ми розробили структуру тренінгу, описану в таблиці 3.2. Усі запропоновані інтерактивні техніки було об'єднано у три частини: вступна частина, основна частина, заключна частина.

Таблиця 3.2

Вправи для тренінгової роботи з батьками майбутніх першокласників щодо розвитку адаптаційних особливостей їхніх дітей до навчання в школі

Назва вправи	**Мета застосування вправи**	**Матеріали та обладнання**
ВСТУПНА ЧАСТИНА		
Вправа-привітання «Я і моя дитина»	Допомогти батькам краще пізнати своїх дітей; створити дружню атмосферу; позитивно налаштувати їх на спільну роботу.	Мікрофон.
Прийняття правил роботи в групах	Прийняти правила роботи групи, що будуть діяти протягом тренінгового заняття.	Фліпчарт, ватман, маркери, плакат з правилами роботи групи.
Вправа «Мої очікування	Визначити сподівання та очікування учасників щодо тренінгу.	Стікери, плакат із зображенням двох книг, одна закрита й має назву «Скоро в школу!», а інша – відкрита.
ОСНОВНА ЧАСТИНА		
Вправа «Асоціації»	Створити позитивне налаштування на роботу під час тренінгу; розвивати асоціативне мислення учасників.	М'яч.
Мозковий штурм «Яку дитину можна вважати адаптованою до навчання у школі?»	Стимулювати творче мислення при вирішенні проблеми; отримати безліч нових ідей і сформувати на їх основі теми для подальшого аналізу.	Фліпчарт, ватман.
Вправа «Перший раз – у перший клас!»	З'ясувати батьківські установки щодо навчання першокласників у школі, визначити позиції батьків, дітей у стосунках.	Фліпчарт, ватман, маркери.
Міні-лекція:	Підвищити компетентності батьків	Мультімедійна

«Адаптація дитини до навчання в школі»	з питання психологічної адаптації дітей до навчання в школі.	презентація.
Ситуаційна рольова гра «Ярлики»	Ознайомити учасників тренінгу з ярликами, які використовуються в сім'ї щодо дитини, дати можливість відчути емоції, які виникають в учасників під час спілкування, коли їх змушують діяти відповідно до стереотипів.	Бейджики з написами, розрізана картина любого розміру.
Інформаційне повідомлення: «Що робити батькам, аби самооцінка дитини була адекватною?»	Навчити батьків ефективним способам спілкування з дітьми.	Мультімедійна презентація.
Вправа «100 способів похвали»	Ознайомити батьків з методами підтримки дитини у найважливіші моменти її життя.	Фліпчарт, ватман з написами похвали.
Вправа «Шкільне життя моєї дитини»	Сприяти усвідомленню основних засад психічного розвитку дитини.	
Інформаційне повідомлення. Метафора «Річка та береги»	На емоційно-смисловому рівні допомогти учасникам усвідомити роль батьківського впливу на становлення особистості дитини.	
Інформаційне повідомлення: «Пам'ятка батькам першокласників»	Формувати у батьків практичних навичок підтримки своїх дітей у адаптаційний період	Фліпчарт, ватман з написами порад
Вправа «Зрозумій почуття дитини»	На емоційно-смисловому рівні допомогти учасникам усвідомити роль батьківського впливу на становлення особистості дитини; навчання батьків ефективним способам спілкування з дітьми.	Ручки, аркуші.
Вправа «Дитина»	Ознайомити батьків з методами підтримки дитини та використання їх для ефективного налагодження контакту з родинами.	Бейджики з написами, стрічки.
Вправа «Я – хороший батько (мати)»	Підвищувати самооцінку ролі батьків.	
ЗАКЛЮЧНА ЧАСТИНА		
Вправа «Я мрію, що моя дитина…»	Розвивати навички рефлексії у батьків.	
Вправа «Яким був	Узагальнити зміст та	Аркуші, ручки.

тренінг?»	результативність тренінгу.	
Вправа «Чи справдились очікування?»	Визначити справдження сподівань та очікувань учасників щодо тренінгу.	Фліпчарт, ручки, стікери, плакат із зображенням двох книг
Вправа «Аплодисменти»	Зняти емоційну втому; сприяти поліпшенню настрою.	

Передумовою проведення тренінгу є вибір такого приміщення, де учасники заняття могли б активно взаємодіяти між собою (працювати в групах, у парах, у колі, вільно пересуватися територією тощо).

Основне призначення вправ вступної частини полягає в тому, щоб створити сприятливий психологічний простір, виробити прийняття та засвоєння правил роботи групи, налагодити прямий та зворотний зв'язок «учасник-група» та «група-учасник»; створити ситуації рефлексії.

Мета вправ основної частини тренінгу – оцінка рівня поінформованості щодо проблематики. Актуалізація проблеми та конкретних завдань для її розв'язання. Надання інформації, засвоєння знань з питань адаптації дітей до навчання в школі. Формування умінь, практичних навичок із підготовки дитини до адаптації до умов школи, конструктивної взаємодії з дітьми у сім'ї. Підведення підсумків щодо змісту роботи.

Призначення вправ заключної частини тренінгу полягає в підведенні підсумків щодо процесу роботи. Оцінка отриманого досвіду.

Детальний зміст тренінгу та інтерактивних форм, які використовувалися в процесі його проведення, описано в розробці тренінгового заняття, яке представлено нижче.

Розробка тренінгового заняття для батьків першокласників

«Від дошкільника до школяра»

Вступна частина

Вступне слово психолога

Доброго дня, шановні батьки! Ваша дитина навчається у першому класі і поруч з нею крокуватимете й ви. Тому саме зараз і впродовж усього періоду адаптації до шкільних умов дитині потрібна буде ваша допомога і підтримка. З початком шкільного життя у першокласника з'являються проблеми різного характеру: навчальні, психологічні, фізіологічні, емоційні, міжособистісні, допомогти вирішити які – саме ваше завдання. Усі батьки повинні знати про те, що для успішної адаптації до шкільного життя набагато важливіше, ніж уміння читати і рахувати, дитині потрібні психологічна стабільність, висока самооцінка, віра в свої сили і соціальні здібності. У цій ситуації дуже важливі встановлення теплих відносин дитини з учителем та підтримка батьків. Отож, упродовж тренінгу ви будете підвищувати свою компетентність з питання адаптації дітей до навчання в школі; усвідомлювати основні засади психічного розвитку дитини; формувати практичні навички із питань адаптації дитини до навчання у школі; ознайомлюватися з методами підтримки дитини у найважливіші моменти її життя; навчатися ефективним способам спілкування з дітьми.

У нас з вами буде плідна і цікава робота.

Вправа - привітання «Я і моя дитина» [25]

Мета: допомогти батькам краще пізнати своїх дітей; створити дружню атмосферу; позитивно налаштувати їх на спільну роботу.

Обладнання: мікрофон.

Інструкція: «Я пропоную вам назвати своє ім'я, ім'я своєї дитини і позитивні якості своєї дитини, якими ви б хотіли поділитися з нами. Батьки продовжують речення: *«Я___(ім'я), мама___(ім'я дитини) хочу похвалитися такими рисами своєї дитини…».*

Запитання для обговорення:

– Що відчували, переживали, коли представляли себе та дитину?
– Чи важко було представлятися? Чому?
– Що на це вплинуло?

Прийняття правил роботи тренінгу [25]

Мета: прийняти правила роботи групи, що будуть діяти протягом тренінгового заняття.

Обладнання: фліпчарт, плакат з правилами роботи групи.

Інструкція: «Для ефективної роботи пропоную вам обговорити, прийняти та виконувати протягом тренінгу певні правила гри: *(тренер зачитує правила)*

– добровільна участь у виконанні вправ і завдань;
– бути відкритим під час спілкування;
– говорити тільки про себе, свої переживання;
– один говорить, усі слухають;
– поважати думку іншого;
– не критикувати один одного.

Вправа «Мої очікування» [6]

Мета: визначити сподівання та очікування учасників щодо тренінгу.

Обладнання: фліпчарт; ручки; стікери; плакат із зображенням двох книг.

Інструкція: «Ми з вами вже познайомилися. Кожен із вас прийшов на заняття зі своїми сподіваннями. Тож пропоную записати на стікерах свої очікування від нашої зустрічі. Озвучте їх і прикріпіть на нашій символічній книзі (на плакаті зображені дві книги). Учасники озвучують їх, прикріплюють свої очікування на закритій книзі.) Я сподіваюсь, що наші очікування здійсняться. А зараз ми переходимо до основної частини тренінгу».

Основна частина

Вправа «Асоціації» [46]

Мета: створення позитивного налаштування на роботу під час тренінгу; розвиток асоціативного мислення учасників.

Обладнання: м’яч.

Інструкція: м'яч передається від учасника до учасника. Той, у кого м'яч, швидко вимовляє слово-асоціацію на слово «дитина» (Дитя, синку, маленький...).

Інформаційне повідомлення про шкільне життя

Початок шкільного життя – це час великих надій і великих розчарувань, перемог і поразок, відкриттів і невдач, тому що саме у першому класі діти разом зі своїми батьками складають один із найважливіших іспитів, який визначає всю подальшу долю дитини. І саме від того, яким він буде, невдалим чи успішним, залежатиме: чи розправить дитина крила і стрімко зануриться у вир шкільного життя, чи навпаки – опустить і більше ніколи не злетить, адже невдалий шкільний старт часто стає першопричиною всіх майбутніх невдач. Як же допомогти дитині успішно зустрітися з цими змінами у житті? Яка роль сім'ї у цей період життя дитини? Досвід переконує, що поняття готовності дитини до школи батьки розуміють надто звужено.

Мозковий штурм «Яку дитину можна вважати готовою до навчання у школі?» [6]

Мета: стимулювати творче мислення при вирішенні проблеми; отримати безліч нових ідей і сформувати на їх основі теми для подальшого аналізу.

Обладнання: фліпчарт; ватман.

Інструкція**:** «Чи чули ви колись такі словосполучення: «Дитина готова / не готова до школи», «Готовність до школи», «Шкільна зрілість». Що, на вашу думку, означають ці поняття? Яку дитину можна назвати готовою до навчання у школі?» (Батьки працюють у командах. Через 5 хвилин кожна команда представляє свої відповіді на запитання, що записуються на ватмані. Потім пропонується прочитати записані «чинники успішної підготовки до школи», вибрати на свій розсуд три найважливіших пункти, пронумерувати їх за ступенем значущості, обґрунтувати вибір. Результат обговорюється).

Вправа «Перший раз – у перший клас!» [46]

Мета: з'ясувати батьківські установки щодо навчання першокласників у школі, визначити позиції батьків, дітей у стосунках.

Обладнання: фліпчарт; ватман; маркери.

Інструкція: учасники об'єднуються в групи (1 – мама: 2 – дитина) учасники, які виконували роль матері, *пишуть «Я як мама очікую, що моя дитина у школі…»;* учасники, які виконували роль дитини, пишуть *«Я хочу щоб мої батьки …».* Психолог пропонує порівняти очікування «батьків» та «дітей». Психолог записує відповіді учасників на ватмані:

– «Ми, батьки, очікуємо, що наші діти у школі…»
– «Я, дитина, хочу, щоб мої батьки…»

Запитання для обговорення:

– Чим відрізняється зміст очікувань батьків і дітей?
– Що спільного у цих записах?
– Що може зробити вчитель, щоб очікування дітей і батьків реалізувалося?

Міні-лекція: «Адаптація дитини до навчання в школі»

Мета: підвищити компетентність батьків з питання адаптації дітей до навчання в школі.

Обладнання: мультимедійна презентація.

З приходом дитини до школи у неї відбудеться в житті багато змін: з'являться нові знайомства, як з однолітками так і з дорослими, нові обов'язки. Зміниться вид діяльності: зараз основною діяльністю є гра, а з приходом до школи – основним стане навчання, яке потребує неабияких зусиль з боку дитини.

Безумовно, легше пристосуватися до цих змін і успішніше себе реалізувати зможе та дитина, яка підготовлена до шкільного навчання.

Багато батьків помилково вважають, що готовність до школи – це вміння читати, рахувати й писати. Проте це – лише верхівка айсберга. Насправді, готовність до школи – питання значно ширше. Простіше кажучи, готовність дитини до шкільного навчання – це такий рівень її психічного,

соціального розвитку, який дозволяє успішно опановувати шкільну програму і виконувати вимоги шкільного життя.

Що ж включають фахівці в поняття «Готовність дитини до навчання у школі» та «шкільна зрілість» ?

Першим кроком до шкільного навчання є *фізична готовність*. Для навчання дитині потрібні сили: носити портфель, висидіти на уроці, правильно тримати ручку. Тому важливо щоб дитина вміла керувати своїм тілом, добре рухалася й орієнтувалася у просторі, щоб у неї була розвинена дрібна моторика рук, а також скоординовані рухи рук і очей.

Наступним кроком до шкільного навчання є *фізіологічна готовність*. Це означає достатній рівень дозрівання центральної нервової системи. В дошкільному віці відбувається завершення першого періоду в розвитку мозку і черепу людини. Вага мозку першокласника наближається до ваги мозку дорослої людини. Інтенсивно розвиваються лобні частини черепу, які відповідають за цілеспрямовану поведінку і дозволяють переробляти більш складну інформацію. Відбувається заміна молочних зубів на постійні. Вважається, що до в ступу до школи у дитини повинна відбутися заміна зубів, в іншому випадку дитина фізіологічно не готова до шкільного навчання. На визначення фізіологічної зрілості можна дитині запропонувати «філіппінський тест» (достати правою рукою до лівого вуха через голову). Успішність виконання вказує на ступінь розвитку кістяка, рівень дозрівання нервової системи, здатність головного мозку сприймати і переробляти інформацію.

Наступним кроком є *психологічна готовність*, яка об’єднує в собі такі аспекти:

– інтелектуальний;
– емоційно-вольовий;
– соціально-особистісний;
– мотиваційний.

Інтелектуальна готовність пов'язана з розвитком пізнавальної сфери дитини, тобто тих процесів, завдяки яким дитина пізнає навколишній світ: пам'ять, мислення, уява, увага, сприймання. До вступу у школу у дитини мають бути сформовані сенсорні еталони (колір, форма, величина); дитина має робити елементарні мислительні операції: виокремлювати істотні ознаки предметів і явищ, доступні розумінню дитини; порівнювати предмети, знаходити відмінності і схожість; виокремлювати ціле і його частини; групувати предмети за певними ознаками; володіти узагальнюючими поняттями; робити прості висновки й узагальнення; мати багатий словниковий запас слів, розширений кругозір, володіти конкретними знаннями про живу і неживу природу, родину, людей та їх працю, стосунки між ними, державу.

Емоційно-вольова готовність до навчання в школі засвідчує здатність дитини регулювати свою поведінку в різноманітних ситуаціях спілкування і спільної навчальної діяльності. Адже на дитину чекає напружена праця, вона має робити не тільки те, що їй подобається, а й те, що від неї вимагатимуть учитель і школа. Дитина повинна докласти певних зусиль:

– вміти в доступних для її віку межах керувати своєю поведінкою;
– дотримуватися правил, розуміти і виконувати вимоги та вказівки дорослого;
– доводити розпочату справу до кінця, навіть якщо вона не зовсім приваблива для дитини;
– вміти спрямовувати власні зусилля на вирішення завдань.

Як же можна формувати вольову готовність? Слід давати дітям нескладні доручення, привчати їх до певних обов'язків: полити квіти, поскладати іграшки, навести лад у своїй кімнаті, застелити ліжко, помити взуття. Таким чином на кінець дошкільного дитинства дитина вчиться керувати своєю поведінкою «Нецікаво, але потрібно», «Не хочу, але слід допомогти мамі».

Соціально-особистісна готовність об'єднує в собі:

Вміння володіти навичками комунікації. Важливо, щоб майбутній учень умів спілкуватися з оточуючими; був доброзичливим з іншими дітьми, дорослими, зокрема педагогами; вмів будувати з дітьми та дорослими різного віку, статі, відносини, спрямовані на співпрацю, конструктивну взаємодію. Дитина, яка відчуває труднощі у спілкуванні почуває себе дискомфортно у дитячому колективі, стає замкнутою, а це ускладнює адаптацію до школи.

Вміння володіти правилами моральної поведінки у соціальному середовищі. Дитина має вміти підкорятися встановленим правилам, знати, що таке дисципліна і розуміти її необхідність. Велике значення має загальне шанобливе ставлення до дорослого. Якщо дитина звикла перебивати старших, не вміє вислухати прохання і вказівки, звертається до дорослого на «ти», то звичайно їй буде важко засвоїти шкільні правила поведінки.

Самооцінка. Ефективність навчальної діяльності школяра залежить не тільки від системи добре засвоєних знань і володіння прийомами розумової діяльності, але й від рівня самооцінки.

Самооцінка – ставлення дитини до себе, результат порівняння себе з однолітками, з дорослими, а ще – відбиток батьківської оцінок малюка. Тобто залежно від того, як часто і щиро ви дитину підбадьорюєте, в неї формується висока або низька самооцінка.

Низька самооцінка виникає тоді, коли дорослі постійно сварять дитину, або порівнюють з іншими дітьми не на її користь. Занижена самооцінка в майбутньому може призвести до того, що дитина не зможе відстояти точку зору, стає невпевненою в собі, їй буде складно налагоджувати взаємини з людьми.

Адекватна самооцінка говорить про те, що малюк відчуває, що його люблять, що він потрібен своїм батькам, що вони люблять його незалежно ні від чого. Діти з адекватною самооцінкою почуваються в класі впевнено,

самостійно, вони не замислюються на невдачах, краще засвоюють шкільний матеріал, здатні досягти успіху.

Завищена самооцінка – це не результат самовпевненості й зазнайства, а специфіка дитячої самосвідомості в старшому дошкільному віці. Це повинно пройти само по собі, особливо, коли дитина піде до школи.

До початку навчання у школі у дитини має бути сформована адекватна самооцінка. Негативне ставлення дорослих призводить до зниження самооцінки і підвищує рівень тривожності. Це погіршує адаптацію до школи. Може призвести до психічних розладів.

Ситуаційна рольова гра «Ярлики» [6]

Мета: ознайомити учасників тренінгу з ярликами, які використовуються в сім'ї щодо дитини, дати можливість відчути емоції, які виникають в учасників під час спілкування, коли їх змушують діяти відповідно до стереотипів.

Обладнання: бейджики з написами; розрізана картина любого розміру.

Інструкція: тренер прикріплює на учасників бейджики зі словами, з якими, зазвичай, дорослі звертаються до дітей. Ці слова можуть мати як негативний, так і позитивний відтінок.

Інструкція: скласти із розрізаних частин цілу картину, при цьому співпрацювати один з одним, звертаючись у відповідності до тих ярликів, які написані в учасника на смужці.

Запитання для обговорення:

– Як Ви почувалися у своїй ролі? Чи було Вам у ній комфортно або ж навпаки незатишно, неприємно?
– Чи залежала робота від розподілу ролей?
– Як ярлики впливають на самооцінку дитини, її спілкування з оточуючими?

До уваги тренера! Перед проведенням вправи важливо попередити учасників не промовляти вголос і не натякати гравцю, якому прикріпили бейджик, про те слово, яке написане на ньому.

Завдання учасників полягає не стільки у складенні картини, скільки у відчуванні ставлення оточуючих до себе, як до дитини, що має такий ярлик. Дякую Вам, зніміть бейджики. Ось Ви знову гарні і люблячі батьки.

Інформаційне повідомлення: «Що робити батькам, аби самооцінка дитини була адекватною?»

Мета: навчити батьків ефективним способам спілкування з дітьми.

Обладнання: мультимедійна презентація.

Інструкція:

- Любити і поважати дитину.
- Не порівнювати дитину з іншими дітьми; а порівнювати з попередніми не успіхами дитини.
- Частіше хвалити (за справу).
- Говорити про те, як ви її любите, й доводити свою любов реальними справами.
- Підтримувати малюка, якщо в нього щось не виходить.
- Не карати фізично.
- Не поспішайте звертатись до покарань.
- Намагайтесь впливати на дитину проханнями – це найефективніший спосіб давати їй інструкції.

Пам'ятайте:

- Покарання – це моральний замах на здоров'я: фізичне і психічне.
- Покарання не повинно бути за рахунок любові. Не залишайте дитину без заслуженої похвали і нагороди.
- Ніколи не відбирайте подарованого вами чи кимось іншим подарунка.
- Хоч би що там трапилось, хоч би якою була провина, покарання не повинно сприйматися дитиною як перевага вашої сили над її слабкістю, як приниження.
- Краще карати дитину, позбавляючи її хорошого, ніж робити їй погане.
- Дитина не повинна боятися покарання. Найвразливіше для неї – ваше засмучення.

Вправа «100 способів похвали» [25]

Мета: сприяти становленню батьківської компетентності шляхом усвідомлення і осмислення механізмів діалогічного спілкування та формування вмінь і навичок конструктивної взаємодії з дітьми у сім'ї.

Обладнання: фліпчарт, ватман з написами похвали.

Інструкція: «Психологічно батьки повинні бути готові не тільки до труднощів, але і до успіхів дитини. Часто, хвалячи дитини, дорослі немов бояться, що вона зазнається або розлінується, і додають ложку дьогтю в бочку меду: «Добре, ти потішив мене! Якби ще так само радував мене з математики». Але навіть хвалити дитину за виконання будь якого завдання, дорослі часто використовують невеликий запас слів. Для початку давайте кожен скаже слова похвали» *(Батьки висловлюють свої варіанти).*

Інформаційне повідомлення: «Заборонені» та «потрібні» звертання до дитини

Мета: ознайомити батьків з методами підтримки дитини у найважливіші моменти її життя.

Обладнання: фліпчарт, ватман з написами похвали.

Інструкція: «Психологи зробили висновок, що є слова і вирази, що начебто й необразливі, однак, якщо часто повторювати їх, здатні дратувати не менше, ніж очевидний чи брутальний крик, навіть якщо сказані вони спокійним тоном. Є інші слова, які люди, зазвичай, соромляться говорити, хоча ті здатні нейтралізувати образи й промахи, поліпшувати настрій».

Десять «заборонених» звертань до дитини

– І в кого ти тільки такий вдався?..
– У моє: подруги дитина – просто ангел, а в мене...
– Я тисячу разів тобі казала…
– Скільки разів тобі повторювати…
– Про що ти тільки думаєш…
– Невже тобі важко запам'ятати…
– Відчепись…

– Не лізь, коли не можеш зробити…
– І в кого ти такий вдався…
– Всі можуть, а ти не можеш…
– У всіх діти, як діти, а ти...
– За що мені таке покарання?..

Десять «потрібних» звертань до дитини

– Я не сумнівалася, що ти в мене найрозумніший...
– Я так вдячна долі, що ти в мене є...
– Упевнена, що ти зможеш...
– Я завжди знала, що моя дитина найкраща...
– Ти мені дуже допоміг…
– Без тебе ми б не впорались…
– Я в тебе вірю. Подумай ще раз…
– Давай порадимось, як бути у цій ситуації…
– Як добре ти це зробив…
– Як ти добре придумав…
– Упевнена, що ти зможеш…

Вправа «Шкільне майбутнє моєї дитини» [44]

Мета: сприяти становленню батьківської компетентності шляхом усвідомлення і осмислення механізмів діалогічного спілкування та взаємодії з дітьми у сім'ї.

Інструкція: «Головні поради, які можуть дати психологи батькам майбутніх першокласників: любіть свою дитину такою, якою вона є, поважайте її індивідуальність, будьте уважними до її життя, до її настрою, бажань. Я пропоную вашій увазі наступну вправу, яка допоможе прочинити завісу шкільного майбутнього вашої дитини. Я зачитаю кілька незакінчених пропозицій, які вам необхідно завершити. Основна умова – закінчувати пропозицію необхідно відразу, довго не замислюючись. Тут немає правильних або неправильних відповідей, тому що кожна з них дозволить

вам ще раз глибше поглянути на відносини з дитиною і усвідомити свою роль в її житті».

– Я завжди мріяла, щоб у школі моя дитина….
– Коли дитина виявляється не на висоті, я….
– Коли мою дитину хвалять, я….
– Коли дитина піде в перший клас….
– Коли дитина отримає двійку або зауваження, я….
– Я думаю, що в школі моя дитина…..

Міні-лекції: «Мотиваційна готовність»

Мета: підвищити компетентності батьків з питання психологічної готовності дітей до навчання в школі.

Обладнання: мультимедійна презентація.

Мотиваційна готовність об'єднує в собі:

– бажання дитини йти до школи;
– уявлення про школу;
– прагнення здобувати знання, пізнавати нове, цікаве;
– виконання нової соціальної ролі – школяра.

Мотиваційна готовність є тим двигуном, який допомагає дитині комфортно почуватися у школі і позитивно ставитися до навчання. Якщо в дитини сформувалися адекватні уявлення про школу, вимоги до нової поведінки, вона не відчуватиме труднощів у прийнятті нової позиції, легко засвоюватиме норми і правила навчальної діяльності та поведінки в класі, взаємини з учителем і школярами.

Негативне ставлення до школи формується, якщо:

– дитину в дошкільному віці не привчили долати труднощі та обмежувати свої бажання:
– залякували школою;
– описували шкільне життя надто оптимістично; зустріч з реальністю викличе у дитини сильне розчарування.

На жаль, часто батьки не надають належної уваги цьому компоненту. Змістовна складність зауваженої проблеми полягає в тому, що у багатьох дітей не складається об'єктивне уявлення про школу: воно або надто ідеалізується, неадекватно оптимістичне, або надто негативне: школа викликає побоювання (як щось чуже, тривожне, небезпечне).

Тому формуйте позитивне ставлення дитини до школи, до вчителя. Ніколи не говоріть при дитині, що в школі буде важко, погано. Ніколи не висловлюйте свою тривогу, переживання: «Ось підеш до школи, там тобі …». Не залякуйте вимогливим вчителем, складними завданнями.

Отже, озброєні усіма цими знаннями, ви легше подолаєте дорогу до школи. Однак пам'ятайте: найголовніше для першокласника – не вміння та навички, а впевненість в своїх силах і в батьківській підтримці. Важливим є також те щоб ви цікавилися заняттями дитини, адже якщо заняттями дитини не цікавляться батьки, не надають належного значення, не заохочують до старанності, дитина теж починає ставитися до них недбало, не прагне працювати краще, виправляти свої помилки, долати труднощі.

Інформаційне повідомлення. Метафора «Річка та береги» [44]

Мета: на емоційно-смисловому рівні допомогти учасникам усвідомити роль батьківського впливу на становлення особистості дитини.

Інструкція: «Мені подобається порівнювати дитину з водою. Це річка весела та стрімка, бурхлива, або ж глибока та повільна. Вона пливе собі, куди їй заманеться, рухається вільно та невимушено. Але рух кожної річки визначає її русло, ті береги, яких ми називаємо «батьками». Вони, завжди ніби попереду, визначають основне спрямування її руху. Якщо батьки знають, як виховувати дитину, мають свої стійкі ціннісні настанови, розуміють, що є важливим для дитини, – то це береги міцні, надійні. Тоді і річка почувається захищеною та більш впевненою.

Де ви бачили такі береги, які б тиснули на річку чи змушували її плисти в інший бік? Річка пливе вільно у відповідності до своєї природи, але береги дещо скеровують її рух. Річка, яка не має берегів розтікається,

поступово перетворюючись на болото. Так і дитина, яка не відчуває підтримки, розумного контролю з боку батьків не має життєвих орієнтирів, чіткого самоусвідомлення своїх справжніх бажань та потреб. Тому часто потрапляє під чужий вплив або тиск оточення.

Діти наслідують своїх батьків, вони ніби віддзеркалюють їхню поведінку, манери спілкування, але, головне, – засвоюють саме ті цінності, ті головні життєві принципи, які сповідують батьки. Взагалі дитина поводиться з іншими дітьми та дорослими так, як це бачить вдома. Тобто у своїх стосунках з іншими вона є дзеркалом того, які взаємовідносини панують у сім'ї. Адже саме у сім'ї дитина отримує перші зразки спілкування. Якщо дитина є свідком неповаги членів родини один до одного, сварок, бійок, то вона вважає таку поведінку нормальною і сама переносить цю модель у стосунки з іншими. І життєва розсудливість і справедливість іде в першу чергу від батьків. Саме від них діти вчаться бути чесними, пунктуальними і старанними, добре ставитись до друзів, поважати старших і вчителів. Саме вдома вони вчаться бути акуратними: не говорити з набитим ротом і кидати сміття в урну. Саме вдома вони вчаться бути організованими, доглядати за своїми речами і не чіпати чужі.

Тому помиляються ті батьки, які впевнені, що дитина буде робити так, «як ви говорите». Насправді, ж вона буде робити так, «як ви робите». Тому батькам важливо бути послідовними у думках, переконаннях та діях.

Ми повинні бути свідомими впливу, який маємо на наших вихованців, та прикладу, який даємо їм своєю постановою та поведінкою:

– Якщо дитина зростає в атмосфері критики, вона вчиться засуджувати.
– Якщо дитина зростає в атмосфері ворожнечі, вона вчиться боротися.
– Якщо над дитиною глумляться, вона стає сором'язливою.
– Якщо дитина живе під страхом, вона стає боязкою.
– Якщо дитину постійно соромлять, вона звикає почуватися винною.
– Якщо дитина зростає у толерантному середовищі, вона вчиться бути терплячою.

– Якщо дитину часто підбадьорюють, вона вчиться впевненості.
– Якщо дитина зростає в сфері прийняття, вона вчиться любові.
– Якщо дитина зростає в атмосфері похвали, вона вчиться любити саму себе.
– Якщо дитина зростає з визначенням, вона усвідомлює, що добре мати мету.
– Якщо дитина живе у чесному середовищі, вона приходить до розуміння, що таке правда.
– Якщо дитина живе у справедливому середовищі, вона вчиться бути справедливою.
– Якщо дитина почувається безпечно, вона вчиться довіряти собі і тим, хто біля неї».

Інформаційне повідомлення: «Пам'ятка батькам першокласників»

Мета: формувати у батьків практичні навички із підготовки дитини до навчання у школі.

Обладнання: фліпчарт, ватман з написами порад.

Інструкція:

– Не сваріть за помилки, не насміхайтеся.
– Не забувайте хвалити.
– Форма оцінки (тобто вказівка на недоліки) повинна бути в м'якій формі: «Ти дійсно дуже добре діяв, але поки вийшло не зовсім правильно».
– Докладно разом розбирайте помилки.
– Навчання дошкільнят слід проводити в ігровій формі.
– Уникайте примусу, яке супроводжується особистими образами, наприклад: «Сідай займайся, бовдур». Це породжує невпевненість у собі і призводить до особистих невдач.
– Жваво цікавтеся життям дитини, її радощами та засмученнями, її потребам сприяйте, радійте, співчувайте.
– Перепрошуйте перед дитиною, якщо з якоїсь причини припустилися

стосовно неї безтактності.

- Заохочуйте у своїй дитині бажання ставити запитання, висловлювати власну думку без істерики, образи, стверджувати свою позицію.
- Заохочуйте пошукову, дослідницьку діяльність, учіть дитину самостійно думати, міркувати.
- Допомагайте дитині перевершити саму себе, не бійтеся ставити перед нею щоразу складніші завдання.
- Стежте за чистотою власного мовлення, не забруднюйте її жаргонізмами, суржиком.
- Не намагайтеся «натаскати» дитину на виконання окремих завдань, не забігайте вперед і не починайте проходити шкільну програму.
- Вчіть дитину думати, міркувати, привчайте до розуміння, що досягти певних результатів можна тільки витративши зусилля.
- Загартовуйте дитини, зміцнюйте її здоров'я.
- Не перевантажуйте дитину! Не вимагайте неможливого! Втрачене здоров'я дитини вам ніхто не поверне.
- Пам'ятаєте «Немає поганих учнів, є погані вчителі».

Вправа «Зрозумій почуття дитини» [44]

Мета: на емоційно-смисловому рівні допомогти учасникам усвідомити роль батьківського впливу на становлення особистості дитини; навчання батьків ефективним способам спілкування з дітьми.

Обладнання: ручки; аркуші.

Інструкція: «Щоб зрозуміти почуття дитини, вам необхідно встати на її місце. Перед вами таблиця, в якій вам потрібно заповнити графу «почуття дитини». У лівій колонці ви знайдете опис ситуації і слова дитини, праворуч напишіть, які, на вашу думку, почуття вона відчуває у цьому випадку».

Ситуація і слова дитини	**Почуття дитини**
Матуся з сином школяриком у магазині канцелярських товарів: – Мамо, мені більше подобається альбом для	

малювання з цією обкладинкою. – Яка різниця у чому малювати! – каже матуся і купує той альбом, який вже піднесла продавець.	
Батьки купили шкільне приладдя, склали всі речі у ранець. Доня – матері: – Мамо, чому мені не можна ні діставати речі з ранцю, ні походити з ним по кімнаті, навіщо ж ви мені його купили? – Для навчання у школі, а не для того, щоб ходити з ним по кімнаті!	
Мати і син грають «у школу» з іграшками. «Починаємо урок, – говорить Петрик голосом Ведмедика. – Розкажіть мені віршика». Мама допомагає зайчику піднести лапку. Петрик киває головою: «Розповідай, Зайчику»…	
Син виконує завдання у прописах. Тато: – Ти зробив кілька помилок, хоча в цілому дуже старався. Мати: – Жах! Де ж він старався, одні «каракулі».	
Тато запитує у сина: – Що це у тебе з зошитами, чому вони такі брудні? – Сьогодні, коли я виходив зі школи, хлопчисько вибив у мене портфель, і з нього все посипалося. – Менше б ґав ловив, нічого б не посипалося, недотепа!	
Першокласник – мамі: – Мамо, ти знаєш, я сьогодні перший написав і показав вчителю зошит! – Я теж дуже рада за тебе, молодець, синку!	
Донька збирає портфель. – Мамо, будь ласка, можна я візьму ляльку Машу з собою, я обіцяю, що буду гратися нею тільки на перерві! – У школі треба вчитися, а не в ляльки грати.	

Обговорення ситуацій спілкування та почуттів дитини у кожній з них.

Вправа «Дитина» [6]

Мета: ознайомити з методами підтримки дитини та використання їх для ефективного налагодження контакту з родинами.

Обладнання: стрічки; бейджики.

Інструкція: до гри запрошуються 10 учасників-батьків. Кожен із них обирає один із бейджик із написом: надія; родина; увага; дитячий садок; турбота; здоров'я; щастя; інтереси; здібності; дитина *(гравці протягують стрічки від «дитини» до інших учасників із відповідним написом на бейджику).*

Психолог промовляє: «В одній великій родині сталося диво – народилася дитина. Всі були щасливі й радісні. Приділяли їй багато уваги, турбувалися про неї. Дитина підросла й пішла до дитячого садочка. Родина цікавилась інтересами та здібностями дитини. Малюк був здоровим та щасливим. І в маленькому серці завжди залишалася надія, що так буде завжди *(ведуча запитує, що відчуває «дитина»)*. Але настала криза, проблеми вийшли на перший план! Такої **уваги** й **турботи,** як раніше, **дитина** вже не відчувала *(розрізаються стрічки).* Її **інтересами** та **здібностями** вже ніхто не цікавився. **Дитина** не почувалася так, як раніше – **щасливою** та **здоровою.** Але **надія** залишалася жити в маленькому серці. Малюк сподівався, що дорослі зміняться і знову розділятимуть його радощі *(Ведуча запитує, що відчуває «дитина»).* Раптом усі схаменулись і озирнулись, бо побачили та зрозуміли, що найдорожчий скарб родини – це **дитина**, вона – опора, радість і надія, яка завжди є у нашому серці» *(Зв'язуються стрічки. Ведуча запитує, що відчуває «дитина»).*

Вправа «Я – хороший батько (мати)» [44]

Мета: підвищити самооцінку ролі батьків.

Інструкція: батькам по колу пропонується продовжити речення *«Я – хороший батько (мати), тому що...».* При виникненні труднощів у батьків слід допомогти їм знайти в собі позитивні батьківські риси.

Заключна частина

Вправа «Я мрію, що моя дитина…» [46]

Мета: розвивати навички рефлексії у батьків.

Інструкція: «На промінчиках сонечка потрібно написати продовження

речення «Я мрію, що моя дитина…». *(Після презентації кожного побажання, сонечка прикріплюють на символічному небосхилі мрій)*. А хто може здійснити Ваші мрії? Ви. Саме ви допоможете дитині стати хорошою людиною. Для цього потрібно запасатися терпінням, наполегливістю, працьовитістю. Надавати дитині позитивний приклад. Адже дитина – це ваше віддзеркалення. І головне, потрібно все це робити з основним помічником – вашою любов'ю».

Вправа «Яким був тренінг» [6]

Мета: узагальнити зміст та результативність тренінгу.

Обладнання: аркуші; ручки.

Інструкція: «Нашу зустріч сьогодні я хочу закінчити словами Л. Венгера «Бути готовим до школи вже сьогодні – не значить уміти читати, писати, рахувати. Бути готовим до школи – значить бути готовим усьому цьому навчитися».

Зворотній зв'язок.

Мета: узагальнити зміст та результативність тренінгу.

Інструкція: «Наш тренінг добіг кінця. Я хочу почути думку кожного з Вас про сьогоднішнє заняття. Що викликало позитивні емоції? Що викликало негативні емоції? Що було найкориснішим? Що було найскладнішим? Що дізналися нового? Що запам'яталося найбільше?»

Вправа «Чи справдилися очікування» [44]

Мета: визначити справдження сподівань та очікувань учасників щодо тренінгу.

Обладнання: фліпчарт; ручки; стікери; плакат із зображенням двох книг: одна закрита й має назву «Скоро до школи!», а інша – відкрита.

Інструкція: **«**На початку тренінгу ви всі записали на стікерах свої очікування від нашої зустрічі і прикріпили їх на нашій символічній книзі «Скоро до школи*!» (На плакаті зображені дві книги, одна закрита й має назву «Скоро до школи1», а інша – відкрита).* Зараз я пропоную перевісити

ваші стікери на розкриту книгу, якщо ваші сподівання справдилися, в іншому випадку – нехай стікери залишаться так, як було спочатку».

Вправа «Аплодисменти» [9]

Мета: зняти емоційну втому; сприяти поліпшенню настрою.

Інструкція: «Ми з вами добре попрацювали. На завершення я пропоную вам уявити на одній долоні посмішку, а на іншій – радість. А щоб вони не втекли від нас, їх потрібно міцно поєднати в аплодисменти. До нових зустрічей!»

3.4. Аналіз ефективності корекційно-розвивальної програми розвитку адаптаційних особливостей першокласників до навчання в школі

Формувальний експеримент включав в себе навчальну та психокорекційну роботу. Виходячи з того, що в основу системи психокорекційних заходів було покладено зміну рівня адаптації дітей до навчання в школі, ми і орієнтувалися на їх позитивну динаміку (від нижчого до вищого) в процесі розроблення та апробації корекційно-розвивальної програми розвитку адаптаційних особливостей першокласників до навчання в школі.

Для досягнення мети формувального експерименту вирішувались такі завдання: впровадження корекційно-розвивальної програми розвитку адаптаційних особливостей першокласників до навчання в школі; діагностика рівня успішності досягнутих результатів серед дітей.

У формувальному експерименті взяли участь діти, що навчалися за очно-дистанційною формою навчання (протягом жовтня-листопада 2021 року).

Виходячи з того, що в основу корекційно-розвивальної програми було покладено підвищення рівня адаптації дітей до навчання в школі, ми фіксували цей критерій як основний для оцінки динаміки особистісного зростання.

З метою відстеження динаміки розвитку адаптації дітей до навчання в школі і результативності занять було проведено вторинне діагностування. Обстеженню підлягали діти, які відвідували заняття, які проводилися за корекційно-розвивальною програмою з питань розвитку адаптаційних особливостей першокласників до навчання в школі.

З метою перевірки достовірності отриманих статистичних даних ми застосували методи математичної статистики. Нами були отримані кількісні характеристики рівнів адаптації першокласників до навчання в школі до і після формувального експерименту (табл. 3.3, рис. 3.1).

Таблиця 3.3

Кількісні характеристики рівнів адаптації першокласників до навчання в школі до і після формувального експерименту (методика для визначення рівня адаптації дитини до школи Л. Ковальової, Н. Тарасенко)

Рівні адаптації	До початку формувального експерименту	Після формувального експерименту
Високий рівень	48,2%	50,2%
Достатній рівень	18,4%	24,2%
Середній рівень	8,0%	21,0%
Низький рівень	14,8%	4,6%

Порівняти отримані дані до і після формувального експерименту можна дивлячись на рис. 3.1.

Рис. 3.1. Кількісні характеристики рівнів адаптації першокласників до навчання в школі до та після проведення формувального експерименту (у % від загальної кількості досліджуваних)

Таким чином, до початку формувального експерименту у 48,2% першокласників було виявлено високий рівень адаптації до навчання в школі, а після проведення формувального експерименту кількість дітей з високим рівнем збільшилася до 50,2%. По достатньому рівню адаптації першокласників до навчання в школі теж спостерігається з більшення учнів (від 18,4% до 24,2%).

Позитивною є динаміка зменшення кількості учнів з низьким рівнем адаптації на низькому рівні: від 14,8% до 4,6%.

Отже, хоча нам не вдалося досягти того, щоб всі діти отримали високий рівень адаптації до навчання в школі, проте на користь проведеного нами формувального експерименту свідчить той факт, що значна частина досліджуваних змогла суттєво підвищити свій рівень адаптації до навчання в школі. Це дає нам можливість зробити висновок про те, що впровадження розробленої нами корекційно-розвивальної програми розвитку адаптаційних особливостей першокласників до навчання в школі є ефективною.

Аналізуючи роботу з дітьми, ми дійшла висновку, що починати розв’язання вищезазначених проблем слід саме з дошкільного дитинства, оскільки в цей віковий період закладається фундамент оптимістичного світобачення, формується уявлення дитини про себе, засвоюються моральні правила і норми, розвивається довільна поведінка, формуються смаки, інтереси та здібності.

Психологи стверджують, що кожна дитина – потенціал. Задіяти її можливості, відкрити для неї власні життєві сили, наповнити її відчуттям власної спроможності – важливе завдання педагогів і батьків.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі представлено хід та результати проведення формувального експерименту щодо розвитку адаптації першокласників до навчання в школі.

Метою формувального етапу експерименту є підвищення рівня розвитку адаптаційних особливостей дітей до навчання в школі та компетентності батьків з даного питання за допомогою спеціально розробленого програмно-методичного комплексу корекційно-розвивальної роботи.

Корекційно-розвивальна програма побудована на основі концептуальних засад навчання і виховання дітей молодшого шкільного віку, з урахуванням їх психологічних і вікових особливостей та індивідуальних можливостей.

Розроблення та апробація корекційно-розвивальної програми та тренінгу для батьків першокласників здійснювалась на етапі формувального експерименту на базі Острійківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Білоцерківської районної адміністрації Київської області.

На формувальному етапі дослідження нами було розроблено корекційно-розвивальну програму розвитку адаптаційних особливостей дітей до навчання в школі, яка проводилася для дітей у яких виявлено низький та середній рівень адаптації до школи. Програма поєднує 7 занять, що були спрямовані на розвиток психологічних процесів, пізнавальної сфери, комунікативних навичок, формування позитивної навчальної мотивації; вміння доречно застосовувати набуті знання у незвичних ситуаціях; вміння адекватно оцінювати себе та свої досягнення.

Формою організації психологічного впливу нами було обрано групову роботу, оскільки методи, що застосовуються під час корекційно-розвивальних занять, а саме: вправи, бесіди, розповіді, ігри-розваги, ігри з логічними завданнями, ігри для розвитку позитивної «Я – концепції», ігри

для розвитку дрібної моторики та творчості, рухливі ігри допомагають розвинути у дошкільнят такі пізнавальні та творчі здібності, як вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки, інтегрувати та систематизувати інформацію, аналізувати ситуації, вибудовувати гіпотези, застосовувати нові ідеї та методи розв'язання на практиці тощо.

Враховуючи результати експериментального дослідження нами було розроблено тренінгове заняття для батьків першокласників «Від дошкільника до школяра».

Запропоноване тренінгове заняття спрямоване на підготовку батьків до навчання їхніх дітей у школі; становлення батьківської компетентності на основі усвідомлення і осмислення механізмів діалогічного спілкування та формуванні вміння і навичок конструктивної взаємодії з дітьми у сім'ї.

Розроблений тренінг передбачає використання широкого набору методичних прийомів і технік, а саме: групову дискусію, рольові ігри, психотехнічні вправи, тощо. Діалоговий, багатомірний підхід до організації тренінгу припускає спонтанність спілкування між психологом і учасниками групи.

З метою відстеження динаміки розвитку адаптації дітей до навчання в школі і результативності занять було проведено вторинне діагностування. Обстеженню підлягали діти, які відвідували заняття, які проводилися за корекційно-розвивальною програмою з питань розвитку адаптаційних особливостей першокласників до навчання в школі.

Таким чином, до початку формувального експерименту у 48,2% першокласників було виявлено високий рівень адаптації до навчання в школі, а після проведення формувального експерименту кількість дітей з високим рівнем збільшилася до 50,2%. По достатньому рівню адаптації першокласників до навчання в школі теж спостерігається з більшення учнів (від 18,4% до 24,2%). Позитивною є динаміка зменшення кількості учнів з низьким рівнем адаптації на низькому рівні: від 14,8% до 4,6%.

Отже, хоча нам не вдалося досягти того, щоб всі діти отримали високий рівень адаптації до навчання в школі, проте на користь проведеного нами формувального експерименту свідчить той факт, що значна частина досліджуваних змогла суттєво підвищити свій рівень адаптації до навчання в школі. Це дає нам можливість зробити висновок про те, що впровадження розробленої нами корекційно-розвивальної програми розвитку адаптаційних особливостей першокласників до навчання в школі є ефективною.

ВИСНОВКИ

На основі теоретичного аналізу проблеми дослідження, проведеного експериментального та формувального експериментів щодо вивчення адаптації першокласників до навчання в школі було зроблено наступні висновки:

1. Адаптація є процесом активного пристосування особистості до умов соціального оточення, в результаті якого засвоюються цілі, норми групи, соціальні ролі й інші характеристики середовища. Характер і результати адаптаційного процесу залежать від багатьох факторів, передусім цілей і ціннісних орієнтацій індивіда, можливостей їх досягнення в навколишньому середовищі. Ефективність адаптації здебільшого залежить від адекватності особистості у сприйнятті своєї соціальної позиції, власних особистісних якостей і соціальних зв‘язків.

2. Суспільне життя позитивно впливає на дитину в адаптаційний період, однак цей процес має і вразливі місця, які зумовлюють тривале та важке пристосування дитини до нових умов: дефіцит індивідуального спілкування з дорослими, обмежена можливість задовольнити потребу в особистісному спілкуванні; регламентованість життя в дошкільному закладі, необхідність зосереджувати, концентрувати свою увагу на колективних проблемах, орієнтуватися на зовнішні вимоги авторитетних дорослих; перенасиченість дитячого колективу; орієнтація на єдину для всіх дітей програму, статичність та постійність загальновживаних стереотипів поведінки; зловживання педагогічних працівників оцінним підходом та порівнянням дитини з однолітками; домінування типізованих моделей і стандартизованих зразків поведінки.

3. Процес адаптації першокласників до навчання протікає на всіх її рівнях: біологічному (пристосування до нового режиму навчання й життя); психологічному (входження до нової системи вимог, пов'язаних з

виконанням навчальної діяльності) та соціальному (входження до учнівського колективу).

4. Критеріями успішного адаптаційного процесу в школі, з одного боку – є продуктивність учбової діяльності, а з іншого – психологічний стан школяра, його емоційне самопочуття, відсутність внутрішнього напруження та дискомфорту.

5. Важливим чинником адаптації дитини до школи виступає її соціальне оточення: вчитель, клас, сім'я. Ставлення вчителя до дитини впливає на успішність її подальшого навчання в школі. Набута позиція першокласника в класі серед однолітків та сімейна ситуація, в якій опиняється дитина на початку свого навчання в школі також визначає успішність адаптації до навчання. Отже, період адаптації першокласника пов'язаний із трансформацією раніше сформованих у нього стереотипів поведінки й навичок життєдіяльності, що призводить не лише до низки утруднень у взаємодії з оточуючим світом і в повсякденному житті, а й нерідко спричиняє погіршення навчальних успіхів.

6. Експериментальне дослідження проводилося у три етапи: перший етап – пошуковий, здійснено нами з метою визначення валідних і надійних психодіагностичних методів дослідження адаптації першокласників до навчання в школі; другий етап – власне констатувальний експеримент, який проводився на основі здійснення діагностичного дослідження з першокласниками та педагогічними працівниками; третій етап емпіричного дослідження – узагальнювально-контрольний, здійснено з метою обробки, аналізу та інтерпретації емпіричних даних та узагальнення результатів дослідження.

Особливість нашого дослідження полягала в тому, що експеримент проводився серед учнів 1 класів, що навчаються у звичному очному режимі та учнів, що почали навчання у очно-дистанційному режимі навчання.

У ході експерименту було встановлено, що: адаптація першокласників за критерієм «навчальна активність» проявляється на високому рівні серед

58,2% першокласників очної форми навчання та 38,4% учнів очно-дистанційної форми навчання; за критерієм «засвоєння знань (успішність)» спостерігається високий рівень адаптації серед 42,4% учнів очної форми навчання та 35,8% учнів очно-дистанційної форми навчання; аналіз критерію «поведінка на уроці» засвідчив високий рівень адаптації в 38,8% учнів очної форми навчання та 30,6% учнів очно-дистанційної форми навчання; аналіз критерію «поведінка на перерві» засвідчив високий рівень адаптації в 24,6% учнів очної форми навчання та 24,8% учнів очно-дистанційної форми навчання; за критерієм «взаємини з однокласниками» не спостерігається суттєвих змін так як високий рівень адаптації спостерігається у 38,4% учнів очної форми навчання та 34,6% учнів очно-дистанційної форми навчання; щодо такого критерію адаптації першокласників як «ставлення до вчителя», то спостерігаються незначні відмінності по високому рівню: 62,4% учнів очної форми навчання та 50,2% учнів очно-дистанційної форми навчання; за критерієм «емоційне благополуччя» адаптація на високому рівні проявляється у 42,4% першокласників очної форми навчання та 40,0% учнів очно-дистанційної форми навчання.

7. За результатами опитування за методикою для визначення рівня адаптації дитини до школи Л. Ковальова, Н. Тарасенко було встановлено, що: 62,0 % учнів очної форми навчання та 48,2% учнів очно-дистанційної форми навчання мають високий ступінь адаптації; 26,0 % учнів очної форми навчання та 18,4% учнів очно-дистанційної форми навчання мають достатній ступінь адаптації; 12,0% учнів очної форми навчання та 8,0% учнів очно-дистанційної форми навчання мають середній ступінь адаптації; 6,2 % учнів очної форми навчання та 14,8% учнів очно-дистанційної форми навчання мають найнищий ступінь адаптації (дезадаптація).

8. Отримані результати свідчать, що 50,0% опитаних дітей описують вираз обличчя дитини в кожній ситуації веселим або серйозним, що свідчить про позитивну їх налаштованість та оцінюються як емоційно благополучні, тоді як 43,0% опитуваних дають більшість відповідей, що вказують на

тривожність, що говорить про їх «болісне» ставлення до шкільного життя, для них цей етап у житті пов'язаний із сильними емоційними переживаннями. 7,0 % досліджуваних описують вираз обличчя дитини в кожній ситуації сумним, що свідчить про емоційне неблагополуччя та високий рівень тривожності.

9. Отримані результати за даною методикою «Ступінь психосоціальної зрілості» С. Банкового підтвердили, що більшість учнів (50,0 %) виявилися середньо-зрілими, тоді як 40,0 % вважається шкільно-зрілими, і 10,0 % мають низький рівень психосоціальної зрілості. Слід зазначити, що в цілому рівень емоційного благополуччя, тривожності та емоційного ставлення першокласників до навчання в школі, незалежно від форми навчання, має високий рівень.

Щодо рівня психосоціальної зрілості учнів, то у 50,0% першокласників виявлено середній рівень психосоціальної зрілості.

10. У третьому розділі представлено хід та результати проведення формувального експерименту щодо розвитку адаптації першокласників до навчання в школі.

Метою формувального етапу експерименту є підвищення рівня розвитку адаптаційних особливостей дітей до навчання в школі та компетентності батьків з даного питання за допомогою спеціально розробленого програмно-методичного комплексу корекційно-розвивальної роботи.

На формувальному етапі дослідження нами було розроблено корекційно- розвивальну програму розвитку адаптаційних особливостей дітей до навчання в школі, яка проводилася для дітей у яких виявлено низький та середній рівень адаптації до школи. Програма поєднує 7 занять, що були спрямовані на розвиток психологічних процесів, пізнавальної сфери, комунікативних навичок, формування позитивної навчальної мотивації; вміння доречно застосовувати набуті знання у незвичних ситуаціях; вміння адекватно оцінювати себе та свої досягнення.

11. Формою організації психологічного впливу нами було обрано групову роботу, оскільки методи, що застосовуються під час корекційно-розвивальних занять, а саме: вправи, бесіди, розповіді, ігри-розваги, ігри з логічними завданнями, ігри для розвитку позитивної «Я – концепції», ігри для розвитку дрібної моторики та творчості, рухливі ігри допомагають розвинути у дошкільнят такі пізнавальні та творчі здібності, як вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки, інтегрувати та систематизувати інформацію, аналізувати ситуації, вибудовувати гіпотези, застосовувати нові ідеї та методи розв'язання на практиці тощо.

12. Враховуючи результати експериментального дослідження нами було розроблено тренінгове заняття для батьків першокласників «Від дошкільника до школяра». Запропоноване тренінгове заняття спрямоване на підготовку батьків до навчання їхніх дітей у школі; становлення батьківської компетентності на основі усвідомлення і осмислення механізмів діалогічного спілкування та формуванні вміння і навичок конструктивної взаємодії з дітьми у сім'ї.

Розроблений тренінг передбачає використання широкого набору методичних прийомів і технік, а саме: групову дискусію, рольові ігри, психотехнічні вправи, тощо. Діалоговий, багатомірний підхід до організації тренінгу припускає спонтанність спілкування між психологом і учасниками групи.

13. З метою відстеження динаміки розвитку адаптації дітей до навчання в школі і результативності занять було проведено вторинне діагностування. Обстеженню підлягали діти, які відвідували заняття, які проводилися за корекційно-розвивальною програмою з питань розвитку адаптаційних особливостей першокласників до навчання в школі.

14. Таким чином, до початку формувального експерименту у 48,2% першокласників було виявлено високий рівень адаптації до навчання в школі, а після проведення формувального експерименту кількість дітей з високим рівнем збільшилася до 50,2%. По достатньому рівню адаптації

першокласників до навчання в школі теж спостерігається з більшення учнів (від 18,4% до 24,2%). Позитивною є динаміка зменшення кількості учнів з низьким рівнем адаптації на низькому рівні: від 14,8% до 4,6%.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1.
2. Агаджанян Н.А. Адаптация и резервы организма. – М. : ФиС, 1982. 176 с.
3. Адаптація дитини до школи / упоряд.: С.Максименко, О.Плавник. К.: Мікрос-СВС, 2003. 211 с.
4. Александровский Ю. А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация (пограничные нервно-психические расстройства). М., 19876. 272 с.
5. Алмазов Б. Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних. Свердловск : СГПИ, 1985. 152 с.
6. Андреева Т.В. Семейная психология: учеб. пос.. СПб. : «Речь», 2004. 244 с.
7. Андрійчук С.В. Наступність у профілактиці соціальної дезадаптації дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку (від теорії до практики) : навч.-метод. посібник. Чернівці : Чернівецький національний університет, 2014. 120 с.
8. Балл Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности // Вопросы психологии. 1989. № 1. С. 92-100.
9. Беребин М. А. Теория функциональных систем как одна из теоретических предпосылок современной концепции психической адаптации / Психическая и социально-психологическая адаптация: проблемы теории и практики: Тематический сборник научных трудов. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005. С. 144-148.
10. Беребин М. А., Тишевской И. А. К вопросу о функционально-системной организации феномена адаптации человека / Психическая и социально-психологическая адаптация: проблемы теории и практики: Тематический сборник научных трудов/ [отв.ред. М. А. Беребин]. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005. С. 148-152.
11. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Л.: Наука, 1988. 270 с.
12. Битянова М. Р. Адаптация к школе: диагностика, коррекция, педагогическая

поддержка. М. : Педагогический поиск, 1997. 112 с.

13. Бітянова М.Р. Організація психологічної роботи в школі. М.: Досконаліть, 1998. – 86 с.
14. Вашека Т. В. Психологія спілкування: навч.-метод. комплекс. – К.: Книжкове вид-во НАУ, 2006. 184 с.
15. Величко С. В. Адапционный потенциал военнослужащих в психологической подготовке к гражданской жизни (автореф. дис. канд. психол. наук). Ставрополь. – 1998. – 26 .
16. Вікова та педагогічна психологія: навч. пос. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднічук та ін. К. : Просвіта, 2001. 416 с.
17. Вовнянко Т.С. Теоретичні засади адаптації шестирічних учнів до школи: Збірник матеріалів Міжвузівського науково-практичного семінару. Чернігів: ЧДПУ імені Т.Г.Шевченка, 2008. С.128 – 130.
18. Воложин А. И. Адаптация и компенсация как универсальный механизм приспособления. М.: Медицина, 1987. 176 с.
19. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. 480 с.
20. Детская практическая психология / ред. Т. Д. Марцинковская. М.: Гардарики, 2000. 255 с.
21. Дичев Т.Г. Проблема адаптации и здоровье человека: методологические и социальные аспекты. М.: Медицина, 1976. 184 с.
22. Драгунова Т. В. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. М. : Просвещение, 1987. 360 с.
23. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. посібник. К. : Центр учбової літератури, 2007. 392 с.
24. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія : навч. посіб.. К. : Центр учбової літератури, 2007. 392 с.
25. Зарубина Ю. Г. Адаптация ребенка в группе и развитие общения на игровом занятии. М.: Теревинф, 2009. 56 с.
26. Захаров В. П. Социально-психологический тренинг. Л. : Изд-во ЛГУ, 1989. 208 с.

27.Іванова Н.В., Кузнєцова М.П. Адаптаційний період в школі: зміст, значення, досвід // Журнал практичного психолога. 1997, № 2. С. 18–26

28.Каган В. Е. Психогенные формы школьной дезадаптации // Вопросы психологии. 1984. №8, С. 4–18.

29.Казначеев В. П. Современные аспекты адаптации. Новосибирск: Наука, 1980. 192 с.

30.Кожемякина Н. І. До питання про шкільну дезадаптацію дітей першого класу // Наука і освіта. 2002.№ 2. С. 32–35.

31.Коцур Н. Адаптація шестирічної дитини до школи: психолого-педагогічні та медичні критерії // Рідна школа. 2008. № 10. С. 38-42.

32.Кравчук Л. Особливості шкільної адаптації першокласників // Сучасна школа України. 2013. № 9(261). С. 4-16.

33.Кузнецов П. С. Адаптация как функция развития личности; под ред. Р. Х. Тугушева. Саратов : Изд-во Сарат. ун-та, 1991. 73 с.

34.Лемешева Т. Є. Етапи соціалізації дитини: підготовка до школи та адаптація першокласників // Таврійський вісник освіти. 2013. №4. С. 270-278.

35.Луценко І. В. Алгоритм роботи шкільного психолога щодо супроводу дітей у процесі їх адаптації до школи // Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації / за наук. ред. В. Г. Панка. К., 2013. С. 63-79.

36.Марінушкіна О. Діагностика шкільної дезадаптації дітей молодшого шкільного віку // Діагностичний інструментарій психолога. К.: Шкільний світ, 2008. С. 43-51.

37.Мельникова Н. Н. Социально-психологическая адаптация личности как процесс / Психическая и социально-психологическая адаптация: проблемы теории и практики: Тематический сборник научных трудов / отв.ред. М. А. Беребин. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005. С. 16-20.

38.Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. 672 с.

39.Налчаджян А. А. Социально-психологическая адаптация личности (формы,

методы, стратегии) / А. А. Нальчаджан. – Ереван: Изд. АН Арм. ССР, 1988. 263 с.

40. Налчаджян А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Эксмо, 2010. 368 с.
41. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе. М. : ТЦ Сфера, 2001. 240 с.
42. Опанасюк Г. Алгоритм супроводу дітей в адаптаційний період // Психолог. 2009. Січень (№3-4). С. 12-18.
43. 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 ІІ. – Вінниця, 2007. С. 40-42.
44. Петровский А.В. Психология / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. М.: Академия, 2002. 512 с.
45. Пономаренко Л. П., Теплякова К. Г. Методы психологической коррекции для работы с детьми младшего школьного возраста. Одесса, 1994. 380 с.
46. Попова Ж.В. Адаптаційний період та педагогічні особливості організації навчально-виховного процесу першокласників // Класна оцінка : Освітній портал. URL: http://klasnaocinka.com.ua/uk/article/adaptatsiiniiperiod-ta-pedagogichni-osoblivosti-o.html.
47. Практична психологія / під ред. И.В. Дубровіної. М.: Сфера, 2000. 280 с.
48. Прихожан А.М. Тривожність у дітей і підлітків: психологічна природа і вікова динаміка. М.: Московський психолого-соціальний інститут; Вороніж: Видавництво НВО «МОДЕК», 2000, 230 с.
49. Проскура О. В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками. К.: Освіта, 1998. 199 с.
50. Пушкарьова Т. Особливості педагогічної адаптації дітей 6-7 років до навчання в школі // Початкова школа. 2007. № 2. С. 42-44.
51. Реан А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. СПб.: Прайм-Еврознак, 2006. 479 с.

52. Робоча книга шкільного психолога / під ред. И.В. Дубровіної. М.: Освіта, 1991.
53. Ромм М.В. Адаптация личности в социуме: теоретико-методологический аспект. Новосибирск: Наука. Сиб. издательская фирма РАН, 2002. 275 с.
54. Рудніцька І. Фізіологічні і психологічні аспекти адаптації дитини до школи // Психолог: Все про адаптацію. 2004. № 25-26. С. 21-55.
55. Свиридов Н. А. Социальная адаптация личности в коллективе [Текст] // Социологические исследавания. 1980. № 3. С. 51–59.
56. Северина С. Успішна адаптація як умова гармонійного розвитку особистості // Психолог. 2008. № 40. С. 21–24.
57. Семке В.Я. Основы персонологии. М.: ОППЛ; Академический Проект, 2001. 476 с.
58. Сосновенко Н. Взаємодія практичного психолога і педагогів як запорука успішної адаптації першокласника // Практичний психолог: школа. 2013. №5. С. 32-38.
59. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. 490 с.
60. Цилєв В. Діагностика психологічної готовності дітей до школи // Все про адаптацію. 2004. №25-26. С. 14-21.
61. Червона Т. Адаптація дітей у 1, 5, 10 класах. К. : Шкільний світ, 2008. 128 с.
62. Шевчик Л. О. Успішна адаптація першокласників до школи як умова гармонійного розвитку особистості: батьківські збори-практикум з використанням тренінгових вправ // Початкове навчання та виховання. 2013. № 26. С. 6-11.
63. Шльонська О.О. Розгляд поняття «адаптація» з погляду системного підходу // Актуальні проблеми психології. Том ІІІ. : Консультативна психологія і психотерапія : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України / за ред. Максименка С.Д. – Інститут психології ім.Г.С.Костюка НАПН У; Видавець Лисенко М.М., 2013. Вип. 9. – 186 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

ЕКСПЕРТНА ОЦІНКА АДАПТОВАНОСТІ УЧНІВ ПЕРШИХ КЛАСІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Шановн_____!

Просимо Вас взяти участь у експертній оцінці адаптованості учнів перших класів до навчання в школі. Проведена Вами робота допоможе оцінити особливості адаптації кожної дитини до школи та дасть можливість ефективно проводити соціально-психологічний супровід учнів.

Пропонуємо Вам оцінити кожну дитину Вашого класу за 7 характеристиками (шкалами), які наведені нижче, та виставити бали від 0 до 5 в окремому бланку.

І шкала «Навчальна активність»

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

ІІ шкала «Засвоєння знань» (успішність)

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

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

III шкала «Поведінка на уроці»

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

IV шкала «Поведінка на перерві»

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

V шкала «Взаємини з однокласниками»

5. Товариська, легко контактує з дітьми.

4. Малоініціативна, але легко вступає в контакт, коли до неї звертаються діти.
3. Сфера спілкування обмежена: контактує тільки з деякими дітьми.
2. Воліє знаходитися поруч із дітьми, але не вступає з ними в контакт.
1. Замкнута, ізольована від інших дітей, воліє бути на самоті (інші діти байдужі до неї).
0. Виявляє негативізм стосовно дітей, постійно свариться і кривдить їх (інші діти її не люблять).

VI шкала «Ставлення до вчителя»

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

VII шкала «Емоційне благополуччя»

5. Гарний настрій, часто посміхається, сміється.
4. Спокійний емоційний стан.
3. Епізодично виявляється знижений настрій.
2. Негативні емоції:

   а)тривожність, засмучення, іноді страх;

   б)уразливість, запальність, дратівливість.

1. а) Окремі депресивні прояви, плач без усяких на те причин,

   б) Агресивні реакції: часто свариться з дітьми, підвищує голос.

0. а) Перевага депресивного настрою.

   б) Агресія (вибуху гніву, злості) виявляється у відносинах з дітьми (може вдарити, щось зламати, зчинити бійку.

Додаток Б

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

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

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

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

При роботі з опитувальником вчитель на бланку відповідей має викреслити номери, в яких описані фрагменти поведінки, характерні для конкретної дитини. Бланк розділений навпіл вертикальною лінією. Якщо викреслений номер ліворуч від лінії, то при обробці він дає один бал, якщо праворуч – два. Максимальна сума балів – 70. Підрахувавши, яку суму балів набрав учень, можна визначити його коефіцієнт дезадаптації. $K = n / 70 \times 100$, де n – кількість балів, набрана першокласником.

Аналіз отриманих даних дозволяє інтерпретувати значення коефіцієнта дезадаптації (К) таким чином:

1) показник до 14,0% є нормальним, дезадаптація відсутня – високий рівень адаптації;

2) показник від 15,0% до 30,0% свідчить про середній ступінь адаптації.

3) показник вище 30,0% – достатній рівень адаптації.

4) показник вище 40,0% свідчить про те, що дитина потребує консультації психоневролога – низький рівень адаптації.

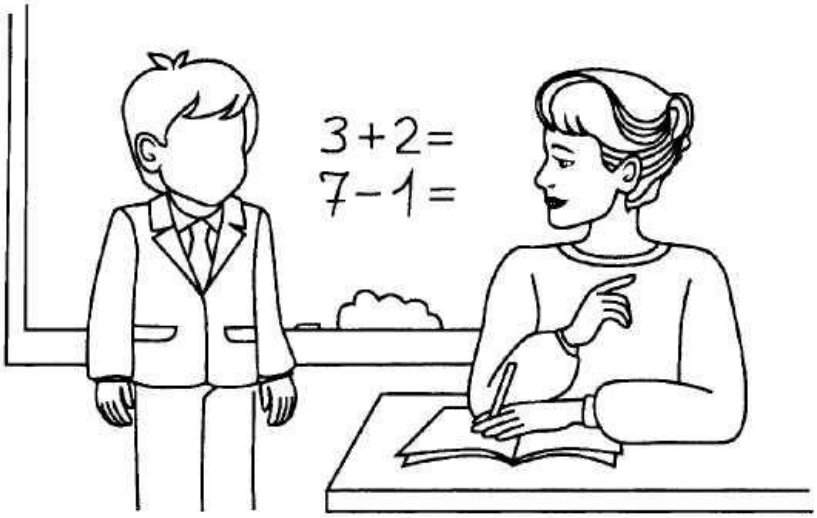
Додаток В

Методика «Оцінювання емоційного ставлення до майбутнього процесу навчання в школі» (Є. П. Ільїн)

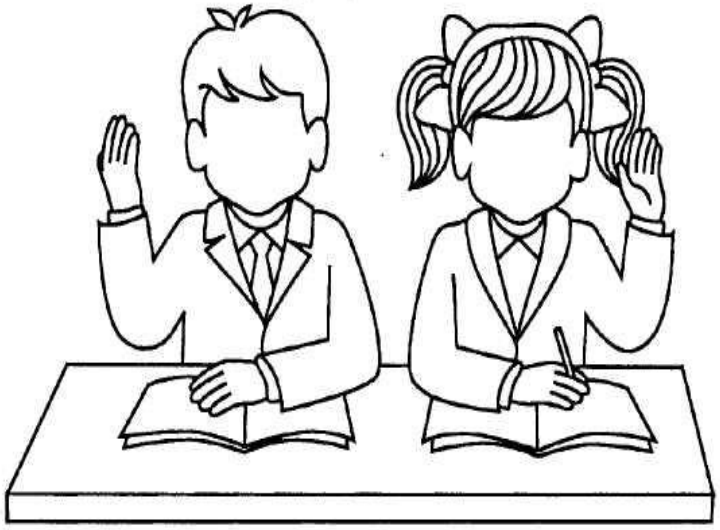
На малюнках зображені діти в різних ситуаціях, пов'язаних зі школою і навчанням.

1. Діти йдуть до школи, дитина дивиться на них із вікна.

2. Учень біля дошки відповідає урок, поруч сидить учителька.



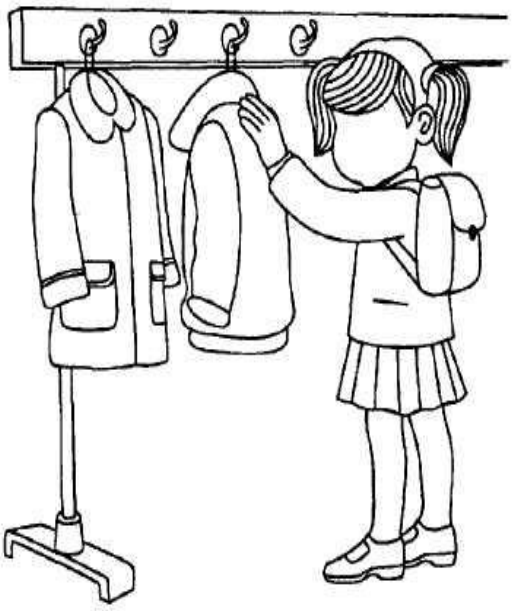
3. Діти в класі під час уроку.



4. Учень у шкільному коридорі розмовляє з учителькою.

5. Дитина вдома готує уроки.

6. Учень у шкільному вестибулі знаходиться у роздягальні.



На всіх малюнках відсутні обличчя, замість них – порожні кружечки. Психолог просить дитину описати, яким, на її думку, повинен бути вираз обличчя дитини в кожній ситуації – веселим чи сумним – та пояснити, чому. Хлопчикам доцільно запропонувати картинки із зображенням дівчаток, а

дівчаткам– із зображенням хлопчиків.

Зазвичай діти охоче відповідають на питання, але якщо дитина говорить: «Не знаю», у цьому випадку слід поставити їй додаткові питання: «Як ти вважаєш, що тут взагалі відбувається? Хто намальований на картинці?» тощо.

Обробка та інтерпретація результатів:

Низький рівень – дитина емоційно неблагополучна, тривожна;

Середній рівень - вона «болісно» ставиться до майбутнього шкільного життя, для неї цей етап у житті пов'язаний із сильними емоційними переживаннями;

Високий рівень - малюк налаштований позитивно та оцінюються як емоційно благополучний.

Емоційно неблагополучними, тривожними вважаються такі відповіді:

– У хлопчика, який дивиться з вікна, дуже сумне обличчя, тому що він погано вчився і його покарали.
– Хлопчика викликали до дошки відповідати урок, а він не підготувався, не знає, що говорити, тому в нього сумне обличчя.
– У цього хлопчика сумне обличчя, тому що вчителька поставила йому незадовільну оцінку.
– Хлопчика сварять за погану поведінку, тому він такий сумний.
– Хлопчик виконує домашнє завдання, але задано дуже багато, він боїться, що не встигне все зробити, тому він дуже сумний.
– Хлопчик сумний, адже він спізнився до школи, тепер його сваритимуть.

Якщо дитина дає 5-6 «тривожних» відповідей, то це свідчить про те, що вона «болісно» ставиться до майбутнього шкільного життя, для неї цей етап у житті пов'язаний із сильними емоційними переживаннями, і їх потрібно «згладжувати».

Відповіді, у яких описується весела або серйозна дитина, свідчать про те, що малюк налаштований позитивно та оцінюються як емоційно благополучні.

Додаток Г

Методика «Ступінь психосоціальної зрілості» (С. А. Банковий)

Мета: визначення рівня психологічної зрілості.

1. Назви свої прізвище, ім'я, по батькові.
2. Назви прізвище, ім'я, по батькові тата, мами.
3. Ти дівчинка чи хлопчик? Ким ти будеш, коли виростеш – тьотею чи дядею?
4. У тебе є брат, сестра? Хто старший?
5. Скільки тобі років? А скільки буде через рік? Через два роки?
6. Зараз ранок чи вечір (день або ранок)?
7. Коли ти снідаєш – ввечері чи вранці? Коли ти обідаєш – вранці чи вдень?
8. Що буває раніше – обід чи вечеря?
9. Де ти живеш? Назви свою домашню адресу.
10. Ким працює твій тато, твоя мама?
11. Ти любиш малювати? Якого кольору ця стрічка (плаття, олівець) ?
12. Яка зараз пора року – зима, весна, літо або осінь? Чому ти так вважаєш?
13. Коли можна кататися на санках – взимку чи влітку?
14. Чому сніг буває взимку, а не влітку?
15. Що робить листоноша, лікар, вчитель?
16. Навіщо в школі потрібна парта, дзвінок?
17. Ти хочеш піти в школу?
18. Покажи своє праве око, ліве вухо. Для чого потрібні очі, вуха?
19. Яких тварин ти знаєш?
20. Яких птахів ти знаєш?
21. Хто більше – корова чи коза? Птах чи бджола? У кого більше лап: у півня або у собаки?
22. Що більше: 8 чи 5, 7 чи 3? Порахуй від трьох до шести, від дев'яти до двох.
23. Що потрібно зробити, якщо ненавмисно зламаєш чужу річ?

Оцінка відповідей

За правильні відповіді на всі підпитання дитина отримує по **1 балу** (за винятком контрольних). За правильні, але неповні відповіді дитина отримує **0,5 бала**.

Наприклад, правильні відповіді: «Тато працює інженером», «У собаки лап більше, ніж у півня»;

неповні відповіді: «Мама Таня», «Тато працює на роботі».

До контрольних завдань належать питання **5, 8, 15,22**. Вони оцінюються так:

№ 5- дитина може обчислити, скільки їй років -**1 бал**, називає рік з урахуванням місяців – **3 бали.**

№ 8- за повну домашню адресу з назвою міста-**2 бали**, неповну – **1 бал.**

№ 15- за кожне правильно зазначене застосування шкільної атрибутики **– 1 бал.**

№ 22- за правильну відповідь -**2 бали.**

№ 16 оцінюється спільно з № 15 та № 22. Якщо в № 15 дитина набрала **3 бали**, і в № 16 – дала позитивну відповідь, то вважається, що у неї позитивна мотивація до навчання в школі.

Оцінка результатів:

24-29 - балів, вона вважається шкільно-зрілою;

20-24 – середньо-зрілою;

15-20 – низький рівень психосоціальної зрілості.