

Міністерство освіти і науки України
Національний університет «Острозька академія»
Навчально-науковий центр заочно-дистанційного навчання
Кафедра психології

Кваліфікаційна робота

на здобуття освітнього ступеня магістра
на тему:

**ТРУДНОЩІ ТА ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ
АДАПТАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ДІТЕЙ ТИМЧАСОВИХ БІЖЕНЦІВ ДО
ЄВРОПЕЙСЬКОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ**

виконала студентка 2-го курсу,
групи ЗМПс-21, спеціальності «Психологія»

Марчук Наталія Леонтіївна

Науковий керівник:
доктор психологічних наук,
професор Гандзілевська Г.Б.

Рецензент:
кандидат психологічних наук,
доцент Волошина-Нарожна В.О.

Допущено до захисту
на засіданні кафедри психології
протокол № ___ від _____ 2023 р.
Зав. кафедри _____ д.пс.н., проф. Матласевич О. В.

Острог, 2023

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ДІТЕЙ ТИМЧАСОВИХ БІЖЕНЦІВ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ.....	12
1.1. Проблема психологічної адаптації у загальнонауковому та психологічному дискурсі	12
1.2. Особливості психологічної адаптації дітей до школи та нового соціокультурного середовища	27
1.3. Труднощі психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти.....	34
1.4. Умови та чинники ефективної психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти.....	47
Висновки до першого розділу.....	56
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ДІТЕЙ ТИМЧАСОВИХ БІЖЕНЦІВ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ.....	60
2.1. Обґрунтування методичного забезпечення та процедури емпіричного дослідження проблеми психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти.....	60
2.2 Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження проблеми психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти.....	71
2.3 Практичні рекомендації для батьків-тимчасових біженців, діти яких адаптуються до європейської системи освіти	81
Висновки до розділу 2	88

ВИСНОВКИ.....	90
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	95
ДОДАТКИ.....	107

ВСТУП

Постановка проблеми. Воєнний стан в Україні позначився на усіх сферах життя суспільства, в тому числі освітній. В умовах воєнного стану наша країна докладає максимум зусиль для забезпечення сталості навчання та викладання, створення безпечних умов для учнів і студентів, вчителів і викладачів. Попри це, значна частка українців таки були вимушені стати біженцями та попросити прихистку в інших країнах. За кордоном їх чекали нові виклики та труднощі адаптації.

За даними МОН станом на лютий 2023 року, лише третина українських учнів пішла до шкіл України; більше 500 тис. дітей перебувають за кордоном і протягом 2022 року ця цифра не була нижче 470 тис. осіб. Більшість дітей зі своїми батьками або родичами мешкає у країнах Європи, зокрема, у Польщі, Німеччині, Чехії, Молдові, Угорщині, Словаччині, Румунії та ін.[33].

Під час будь-якого воєнного конфлікту найбільше страждає найуразливіша категорія населення – це діти, і вони зазнають значних труднощів соціального та психоемоційного характеру, особливо якщо така міграція спричинена війною. Ці складні і незвичні обставини впливають на емоційну, соціальну і особистісну сфери дитини і на кожному рівні проявляються по-різному. Очевидно, що раптовий переїзд в нову країну, втрата звичного життя, друзів, однолітків, труднощі у незнайомому мовному середовищі, стрес, необхідність швидкої адаптації – усе це чинить значний тиск на психіку дитини-біженця і призводять до відчуття дискомфорту, зниження активності та самооцінки, часто спостерігається підвищення тривожності, агресивності, що викликають зміни ціннісних орієнтацій дитини, виникнення негативного ставлення до інших людей тощо [58].

Однією із найбільш актуальних тем в цьому є саме проблема психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти. Кількість дітей-біженців зменшилась за даними МВС України, однак тенденція до виїзду за кордон все ж зберігається [31].

Відтак, проблема отримання освіти дітьми за кордоном та їх психологічної адаптації там не може бути вирішена, адже є процесом та потребує систематичних зусиль як з боку державних інституцій приймаючих країн, так і з боку конкретних педагогів на місцевому рівні, які будуть забезпечувати психологічний комфорт дитині-біженцю. Попри значну роль педагогів в цьому процесі, не меншою мірою можуть бути залучені й батьки дитини. Допомогти дитині інтегруватися в новий колектив, включити її в освітній процес, зменшити рівень стресу, не виділяти з-поміж інших учнів як «жертву», мотивувати вчитися – це лише частина роботи, яку учителі та батьки повинні спільними зусиллями виконати.

Адаптація – це складне соціально зумовлене явище, яке охоплює біологічний, психологічний і соціальний рівні поведінки людини з провідною роллю останнього. Все це характеризує адаптацію як цілісний біопсихосоціальний процес. Відповідно процес адаптації школярів до навчання протікає на всіх трьох рівнях та потребує різноманіття зусиль з боку педагогів та батьків [100].

Адаптації дитини-біженця до нової країни може бути досить тривалим процесом. Можна припустити, що за понад рік часу більшість дітей-біженців мали б уже адаптуватись до шкільних систем країн перебування, однак дослідження показують, що труднощі адаптації зберігають та не вирішуються. Пошук шляхів вирішення психологічної адаптації в таких умовах є особливо актуальним, адже і суспільство, і освіта мусить продовжувати своє функціонування, а отже, й знайти ефективні, прості та результативні способи адаптації дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти.

Варто зауважити, що в європейській системі освіти часто існують так звані welcome-програми, або підготовчі курси, які допомагають дітям-іноземцям швидко адаптуватися у мовній та культурній традиції країни перебування [4]. Це означає, що питання мовної адаптації хоча і є одним з першочергових, однак вже отримало достатньо уваги.

Право мігрантів та біженців на освіту визнається як економічне, соціальне і культурне право, а також захищається правовими актами у сфері громадянських та політичних прав [30], а тому європейські країни розробляють єдину політику освітньої інтеграції дітей біженців, в тому числі українських, та диверсифікують її відповідно до національних реалій. Так, на веб-сайті Департаменту освіти Ради Європи створено спеціальну веб-сторінку «Освіта під час кризи», яка присвячена саме заходам та методам роботи, адаптації українських дітей-біженців у країнах їхнього перебування на території ЄС [88]. В межах цього проекту розроблено заходи інформаційного характеру стосовно організації навчання в європейських країнах; матеріали для мовної інтеграції дітей та молоді в національні системи освіти; матеріали для керівників шкіл та вчителів в організації освітнього середовища.

Департамент освіти Ради Європи в тісній консультації з державами-членами та їх міжурядовим комітетом з освіти (CDEDU), постійно працюють над розробкою та впровадженням низки інструментів для полегшення інтеграції дітей-біженців в приймаючі школи та громади [102].

З викладеного вище стає зрозумілим, що питання інтеграції українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти є актуальним питанням, яким займаються системно на державному рівні. Водночас пошук шляхів розв'язання проблем адаптації такої вразливої категорії населення як діти не завжди враховують достатньою мірою психологічний аспект цього процесу.

Наявний інтерес науковців до проблем мігрантів хоч й існує вже давно, однак довго досліджувався в межах таких наук як: антропологія, етнологія, культурологія, соціологія, демографія, політологія тощо. З точки зору психології питання еміграції та психологічних особливостей емігрантів присвячені наукові розвідки Г. Б. Гандзілевської, котра вивчала життєві сценарії у акмеперіоді українських емігрантів [19]; І. Тарасюк, котра розглядала проблеми міжкультурної адаптації, мовної компетенції [71]; В.

Панченко та Т. Ларіної, котрі виокремили чинники адаптації в умовах еміграції та наголосили на окремій ролі життестійкості в цьому процесі [45].

При цьому, науковий інтерес дослідників не обмежується лише загальними питаннями психології емігрантів, але й зосереджується на вивченні конкретних умов, чинників та труднощів у процесі їх адаптації, зокрема, якщо мова йде про вимушених мігрантів дитячого віку. Так, у своїх працях вітчизняні та зарубіжні вчені розглядають різні аспекти психологічних проблем, з якими зіштовхнулись діти молодшого шкільного у зв'язку з вимушеною зміною місця їх проживання. Дослідники А. Коваленко, Ю. Р. Хачатурян [77], M. Fazel, A. Stein, K. Wentzel, S. Russell, S. Baker [89; 94] вдаються до пошуку шляхів подолання психологічних проблем школярів та пов'язаних із цим труднощів; I. Correa-Velez, S. Gifford, A. Barnett, M. Porter [92-93] та ін. акцентують увагу на необхідності створення умов для сприятливого протікання адаптації у зазначеної категорії осіб.

Проблемі мовлення та мовної адаптації приділена значна уваги серед науковців останніх 10-12 років. Так, сучасні психологи І. М. Рум'янцева, Т. Н. Ушакова, Л. В. Засекіна, С. В. Засекін, В. О. Липа, О. Орап та ін. фокусують свою увагу на проблематиці мовлення та мовленнєвої діяльності в цілому [77]; при цьому, як зазначає І. Тарасюк, адаптація мігрантів до нового мовного середовища часто залишається поза увагою [71].

Ще одна група дослідників M. Schachner, L. Juang, U. Moffitt, F. Van de Vijver та ін. вказують на пріоритетне місце школи як соціального інституту, який допомагає дітям успішно адаптуватися й соціалізуватися [95], а P. Vedder наголошує на необхідності ознайомлення з новою культурою та налагодженням соціальних контактів з однолітками і дорослими саме в закладах освіти, які є провідними для конкретного віку [96].

На останньому наголошують також й українські дослідники Г. Мицик, А. Попова, М. Богданова: країнам, що приймають українців-біженців важливо зважати на ментальні відмінності та шукати такі методи адаптації до шкільного навчання, які будуть мати більш універсальний характер [45].

Аналізують українські дослідники й питання освітньої політики щодо інтеграції українських дітей-біженців в європейський освітній простір (О. Локшина, О. Глушко, А. Джурило, С. Кравченко, О. Максименко, Н. Нікольська, О. Шпарик та ін..) [12]. Нещодавні соціологічні дослідження, проведені І. Шостак серед мігрантів, які прибули до Польщі упродовж березня-жовтня 2022 року та мешкають нині в Поморському воєводстві (Польща), показало, що існує безліч стереотипів, очікувань та практичних викликів, з якими вимушені стикатись українські діти-біженці [100]. Попри налагоджені системи інтеграції та адаптації українських школярів до європейської системи освіти, повністю психологічні аспекти труднощів адаптації не зникають, а отже, потрібно продовжувати пошуки більш ефективних способів та методів [103].

Таким чином, питання адаптації українських біженців за кордоном, тим паче психологічна адаптація дітей в європейській системі освіти ще поки не отримала системного висвітлення в наукових працях наших дослідників. Бачимо суттєву прогалину в знаннях в аспекті вивчення труднощів та пошуку нових, сучасних шляхів вирішення психологічної адаптації дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти. При цьому діти початкових класів (молодший шілкьний вік) є особливою категорією, яка більше ніж всі інші вікові періоди потребує допомоги в процесі адаптації. І без того непростий початок навчання в школі співпадає з вимушеним переїздом до іншої країни, що робить цю групу дітей найбільш вразливими до адаптаційних проблем. Особливою причиною такої актуальності є російсько-українська війна, яка створює нові виклики в умовах трансформованого світу та збільшеного навантаження на освітню систему Європи.

Мета дослідження – теоретично вивчити та емпірично дослідити труднощі та шляхи вирішення психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти.

Гіпотеза дослідження – більшість дітей українських біженців, які були вимушені виїхати за кордон після початку повномасштабного вторгнення в

лютому 2022 року, мають низький рівень адаптації до європейської системи освіти.

Завдання:

1. здійснити теоретичний аналіз поняття «психологічна адаптація» у загальнонауковому та психологічному дискурсі;
2. теоретично дослідити особливості психологічної адаптації дітей до школи та нового соціокультурного середовища;
3. теоретично розглянути основні труднощі, умови та чинники психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти;
4. емпірично дослідити особливості психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти, їх проблеми та шляхи вирішення;
5. враховуючи результати теоретичного та емпіричного дослідження, розробити рекомендації для батьків-тимчасових біженців щодо більш ефективної адаптації їх дітей до європейської системи освіти.

Об'єктом дослідження є психологічна адаптація дитини до школи.

Предметом дослідження є психологічна адаптація українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти.

Для розв'язання поставлених завдань було використано наступні **методи дослідження:**

1. *Теоретичні методи:* аналіз, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення психологічної літератури.
2. *Емпіричні методи:*
 - для дослідження рівня шкільної мотивації дитини було використано «Анкету для оцінювання рівня шкільної мотивації й адаптації» Н. Лусканової;
 - для дослідження особливостей шкільної тривожності як одного з основних критеріїв дезадаптації було використано тест шкільної тривожності Філіпса;

- для самостійної оцінки дитиною рівня своєї адаптації до школи та ймовірних труднощів в цьому процесі було використано тест – опитувальник А.В. Фурмана «Наскільки ти адаптований до життя?»;
- для зовнішньої оцінки рівня адаптації дитини до школи батьки дитини заповнювали методику «Поведінковий портрет» (у модифікації А.І. Тінякової, Н. В. Сосновенко).

3. *Методи математично-статистичної обробки емпіричних даних:* відсотковий аналіз даних, формування статистичних та порівняльних таблиць за результатами дослідження.

Емпірична база дослідження – початкова школа Duvenstedter Markt, початкова школа повного дня з дошкільними класами Teichwiesen та початкова школа Alsterredder (м. Гамбург, Німеччина). В дослідженні взяло участь 45 дітей та їх батьків.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що вперше емпірично виокремлено конкретні особливості та труднощі адаптації українських дітей молодшого шкільного віку, тимчасових біженців, котрі вимушено виїхали за кордон (а саме в Німеччину) через воєнні дії на території України, до європейської системи освіти;

Уточнено та доповнено зміст поняття «психологічна адаптація дітей-біженців» в контексті їх адаптації до шкільного навчання в європейській освітній системі, а також систематизовано чинники, умови та фактори, які сприяють більш успішній адаптації українських дітей тимчасових біженців, котрі вимушено виїхали за кордон через воєнні дії на території України, до європейської системи освіти

Удосконалено: методи психодіагностики психологічного стану дітей-біженців, котрі вимушено виїхали за кордон після раптового початку воєнних дій в Україні;

Подальшого розвитку набули практичні рекомендації батькам дітей-біженців щодо покращення процесу адаптації останніх до шкільної європейської освіти.

Практичне значення роботи. Основні положення та висновки дослідження можуть використовуватися педагогами, психологами, центрами психологічної допомоги для біженців, службами психологічної підтримки тощо. Окрім цього, результати теоретичного та емпіричного дослідження можуть використовуватись під час навчання студентів на відповідних дисциплінах («Вікова психологія» тощо).

Апробація результатів дослідження: результати дослідження представлено на Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку», 17 листопада 2023 р., м. Переяслав, Україна та Міжнародній мультидисциплінарній науковій інтернет-конференції Світ наукових досліджень. Випуск 24, 21 листопада 2023 р.

Публікації. Основний зміст та результати дослідження відображено у таких одноосібних статтях:

Марчук Н.Л. Труднощі психологічної адаптації українських тимчасових біженців до проживання закордоном. «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку»: Зб. наук. праць. Переяслав, 2023. Вип. 9, с. 104-107

Марчук Н. Л. Емпіричне дослідження проблеми психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти. Світ наукових досліджень: зб. наук. праць. 2023. Випуск 24., с.183-184
<https://www.economy-confer.com.ua/full-article/4970/>

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Список використаних джерел містить 103 найменування. Основний зміст дослідження викладений на 94 сторінках. Робота містить 7 таблиць та 21 рисунок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ДІТЕЙ ТИМЧАСОВИХ БІЖЕНЦІВ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ

1.1. Проблема психологічної адаптації у загальнонауковому та психологічному дискурсі

В загальнонауковий дискурс термін «адаптація» був введений вперше ще у другій половині XVIII ст. німецьким фізіологом Г. Аубертом, котрий використовував його для характеристики явищ пристосування чутливості органів зору (або слуху), що виражається у підвищенні чи зниженні чутливості у відповідь на дію адекватного подразника [65]. Вказане свідчить про те, що до зародження наукової психології, проблему адаптації вже вивчали провідні фізіологи того часу. При цьому, логічно припустити, що з розвитком науки та наукових методів дослідження це питання привертало ще більше інтересу серед дослідників. Відтак, термін «адаптація» став широковживаним і в ряді інших галузей науки, в тому числі в психології.

Сучасні українські дослідники займаються поглибленням знань в цій сфері, зокрема, здійснено низку досліджень з питань адаптації до навчально-виховного процесу учнів (студентів), вчителів (педагогів) (Т. А. Кухарчук, Б. А. Рудов, М. Г. Горліченко, Ю. О. Бохонкова, С. М. Хатунцева, С. М. Кулик, Л. П. Хахула, І. І. Бойко, В. А. Скрипник, І. І. Бондаренко, В. М. Павлушенко та ін.); приділена особлива увага проблемі адаптації у діяльності в особливих умовах (Н. А. Агаєв, В. М. Невмержицький, І. В. Каськов, В. Д. Кислий, О. Р. Охременко); детально вивчається адаптація працівників до умов професійної діяльності (А. А. Согорін, В. В. Шкурко) тощо. Природньо, що кожен із цих та безлічі інших напрямків дослідження послуговується відмінними тлумаченнями поняття «адаптація» [65; 72].

В західній психології проблеми адаптації людини розробляються на базі необіхевіоризму (Н.Міллер, Дж.Даллард, Р.Сірс) та відгалужень психоаналітичної психології, пов'язаних із культурною антропологією (Р.Бенедикт, М.Мід), психосоматичною медициною (Ф.Александр, Т.Френч); сучасних теорій адаптації (М.Chaturvedi; L.Kahle, R.Lazarus; S.Folkman; R.H.Moos, J.A.Schaefer); позитивної психології, яка розглядає адаптацію як процес «позитивної адаптації» чи «посттравматичного зростання» особистості в складних життєвих ситуаціях (R.Tedeschi, L.Calhoun, S.Joseph, P.Linley, C.Peterson, N.Park, N.Pole, M.Seligman) [38; 93].

Значущість поняття адаптації для психології особистості обґрунтував Г. Балл, відзначаючи необхідність його трактування не у вузькому сенсі (як пристосування до середовища), а в широкому – як єдності взаємозумовлених протилежно спрямованих процесів зрівноважування суб'єкта із середовищем [78]. Сучасні дослідники розглядають явище соціально-психологічної адаптації як рух від пасивного пристосування до побудови системи продуктивної взаємодії особистості і середовища та визначають її як активний процес використання суб'єктом стратегій і способів оволодіння ситуацією, в якій свій внесок чинять як особистість, так і інший (індивідуальний чи груповий) суб'єкт, які взаємно адаптуються і творять єдиний адаптивний простір [67].

Більшість дослідників адаптації погоджуються з тим, що адаптація – це доволі складний феномен й трактують її як або процес пристосування індивідуальних та особистісних якостей до життя та діяльності людини в умовах, що змінюються, або як активну взаємодію особистості та середовища залежно від ступеня її активності, або як певні зміни, виникають на рівні психічної регуляції, становлення (та відновлення), збереження динамічної рівноваги у системі «суб'єкт–середовище» [46].

Більш детальний аналіз підходів до розуміння поняття «адаптація» в сучасному загальнонауковому дискурсі показав, що існує декілька таких

підходів. Їх влучно окреслила дослідниця питань психологічної адаптації С. М. Кулик, виділивши три основних [42, с. 98]:

Таблиця 1.1.

Підходи у вивченні адаптації (таблиця подана за С. М. Кулик)

№ з/п	Напрями та підходи у вивченні адаптації	Суть підходу	Вид адаптації, що досліджується
1	Біолого-фізіологічний підхід	Пристосування та активне підтримання необхідного рівня відповідності будови організму до внутрішніх та зовнішніх змін, що виникають під впливом середовища біологічних, хімічних, екологічних, фізіологічних (температурі, атмосферному тиску, освітленню, та ін.) факторів.	біологічна, фізіологічна, анатомічна, медичинська, екологічна, ергономічна
2	Психологічний підхід	Формування індивідуального стилю діяльності. Діалектична єдність діяльнісних і соціально-психологічних відношень суб'єктів адаптації і соціального середовища. Входження людини у систему внутрішньо-групових відносин і пристосування до них. Вироблення зразків мислення й поведінки, які відображають систему цінностей і норм конкретного виробничого колективу. Придбання, закріплення й розвиток умінь і навичок міжособистісного спілкування у такому колективі.	психологічна, соціальна, соціально-психологічна, особистісна, професійна
3	Інформаційно-комунікативний підхід	Зміна структури або функції системи та керуючих впливів на основі одержаних даних і поточної інформації з метою досягнення оптимального стану при недостатній апріорної інформації або змінених умовах діяльності. Пошук, сприйняття й переробка інформації у контактах.	взаємна адаптація психосемантичних систем

З поданого узагальненого та систематизованого аналізу бачимо, що існують не просто різні підходи до розуміння поняття «адаптації» та відповідні трактування сутності цього поняття, але й різні види адаптації, котрі знаходяться в полі наукового інтересу представників кожного підходу. Так, якщо в біолого-фізіологічному підході більший акцент ставлять на біологічні та фізіологічні види та аспекти адаптації, то в психологічному підході спостерігаємо аспекти індивідуальної та соціальної, групової адаптації індивіда. При цьому інформаційно-комунікативний підхід виступає своєрідним поєднанням обох

попередніх, але все ж є відмінним за своєю сутністю, оскільки передбачає взаємодію індивіда з іншими, з середовищем на основі опрацювання та переробки отриманої інформації.

Запропонований розподіл підходів до розуміння поняття «адаптації» важливий, однак має незначний практичний потенціал. Як зазначає М. І. Блажівський, його цінність є здебільшого теоретичною, а практично реальна взаємодія якостей здійснюється одночасно на трьох рівнях адаптації [10].

Виділяють декілька рівнів перебігу адаптаційного процесу: рівень міжособистісних відносин, рівень індивідуальної поведінки, базових психічних функцій, психофізіологічної регуляції, фізіологічних механізмів забезпечення діяльності, функціонального резерву організму, здоров'я. Як зазначає Д. Ю. Соловійова, часто визначити кордон різних видів адаптації буває проблематично, адже, до прикладу, потреба, що зумовлює психологічну адаптацію часто може мати соціальну природу, або ж соціальна адаптація (навчальна, професійна, побутова) неодмінно включає психологічний аспект [66].

Одночасно з рівнями та видами адаптації існують також й форми адаптації до зовнішнього середовища [7]:



Рис. 1.1. Форми адаптації індивіда до зовнішнього середовища (за І. Д.Бех)

Відтак, узагальнюючи інформацію про підходи, рівні та форми адаптації індивіда, стає зрозумілим, що адаптація поєднує у собі складний комплекс біологічних, фізіологічних, психологічних, соціальних та ін. аспектів, які забезпечують увесь спектр пристосування індивіда від природного («індивід – природне середовище») до соціального («особистість – соціальне середовище»). Зміни, які супроводжують процес адаптації, пронизують усі рівні організму від молекулярної до психологічної регуляції. Соціальні чинники впливають на поведінку людини через «внутрішні умови», тобто через індивідуальні особливості, які створюються за участю зовнішніх умов [10].

Власне, ідея про те, що адаптація відбувається в різних площинах життя людини не є новою. Дослідники О. М. Галус, О. Г. Мороз та ін. вказують, що першим (нижчим) рівнем адаптація є сфера відносин «організм – природне середовище» (характеризується біологічними закономірностями, проте знаходиться під впливом соціальних умов, котрі не регулюють стосунків між людським організмом і природним середовищем, але модифікують істотні закономірності цієї взаємодії), а другим (вищим) – у сфері відносин «особистість – соціальне середовище» (характеризується взаємовідносинами особистості й соціуму і відрізняється від біологічної адаптації) [18, с. 38].

М. І. Блажівський (з посиланням на інших дослідників) аналізуючи поняття «соціальної адаптації» зазначає, що воно відрізняється від таких суміжних термінів як «соціалізація» та «інтеграція» [10] (рис. 1.2.)

соціальна адаптація	соціалізація	інтеграція (в соціум)
<ul style="list-style-type: none"> перший рівень взаємодії, що характеризується пристосуванням людини до нових умов змінного соціуму; 	<ul style="list-style-type: none"> другий, вищий рівень взаємодії, що характеризується ефективним освоєнням соціальних ролей і культурних норм та успішним функціонуванням молоді у суспільстві; 	<ul style="list-style-type: none"> третій, найвищий рівень взаємодії, що характеризується успішністю і творчою активністю молоді з перетворення суспільства відповідно до загальнолюдських цінностей

Рис. 1.2. Відмінності соціальної адаптації (як різновиду адаптації індивіда) від суміжних понять (подано за М. І. Блажівським)

Інакше кажучи, соціалізація виступає історично детермінованим напрямом розвитку особистості, такою формою розвитку особистості, яка обумовлюється суспільно-історичним характером. Дехто з вчених все ж вважає, що соціалізація є тотожною адаптації, тільки в такому випадку відбувається певне відхилення від психофізіологічних і біологічних властивостей особистості, а зосереджується увага на властивостях, яких вона набуває під впливом соціуму [34].

Для того, щоб краще розглянути ці розбіжності, зосередимося на особливостях розуміння процесу адаптації особистості у соціальній психології. Для початку важливо відзначити, що в цьому руслі психології адаптація розглядається як механізм урівноважування особистості та соціуму [10]. Соціально-психологічний аспект адаптації пов'язаний з труднощами засвоєння нових соціальних норм, налагодження і підтримку певного соціального статусу в малій групі [52].

Відтак, соціально-психологічна передбачає рівень та якість пристосування до конкретної групи, колективу в будь-якому соціальному середовищі [85]. В рамках нашого дослідження ми більш детально зупинимось саме на другому виді адаптації.

В сучасних дослідженнях явище соціально-психологічної адаптації розглядають як комплексний процес процес взаємного пристосування індивіда та середовища з наступним об'єднанням їх у новій системі. Л. М. Коробка визначає соціально-психологічну адаптацію як складний багатомірний процес взаємодії, в результаті якого формується нова позитивна соціальна ідентичність, що адекватна соціальним змінам; як процес розвитку потенціалу особи і спільноти при включенні членів спільноти в систему міжособистісних відносин, в соціально-політичне життя суспільства та знаходження умов для реалізації потреб у самоповазі й самореалізації [38].

Для того, щоб соціально-психологічна адаптація була успішною, важливі різні умови, деякі риси і характерологічні особливості особистості. З посиланням на інших дослідників, Ю. Р. Хачатурян зазначає, що саме емоційна стабільність та активність особистості є запорукою успішного перебіг процесу адаптації [77]. Під цим дослідник має на увазі як активність в спілкуванні, діяльності, так і ініціативність як характерологічна рису. Не менш важливою є і самооцінка особистості, адже результатом неадекватної самооцінки зазвичай є неповна реалізація можливостей людини в діяльності або відмова від неї. Однак, захисна, іноді неадекватна самооцінка, тимчасово забезпечує особистості відносний комфорт, що звісно не сприяє процесам адаптації.

Ю. Р. Хачатурян з посиланням на дослідницю С. А. Ларіонову виділяє наступні чинники, що детермінують адаптацію та дезадаптацію особистості (рис.1.3.) [77]:

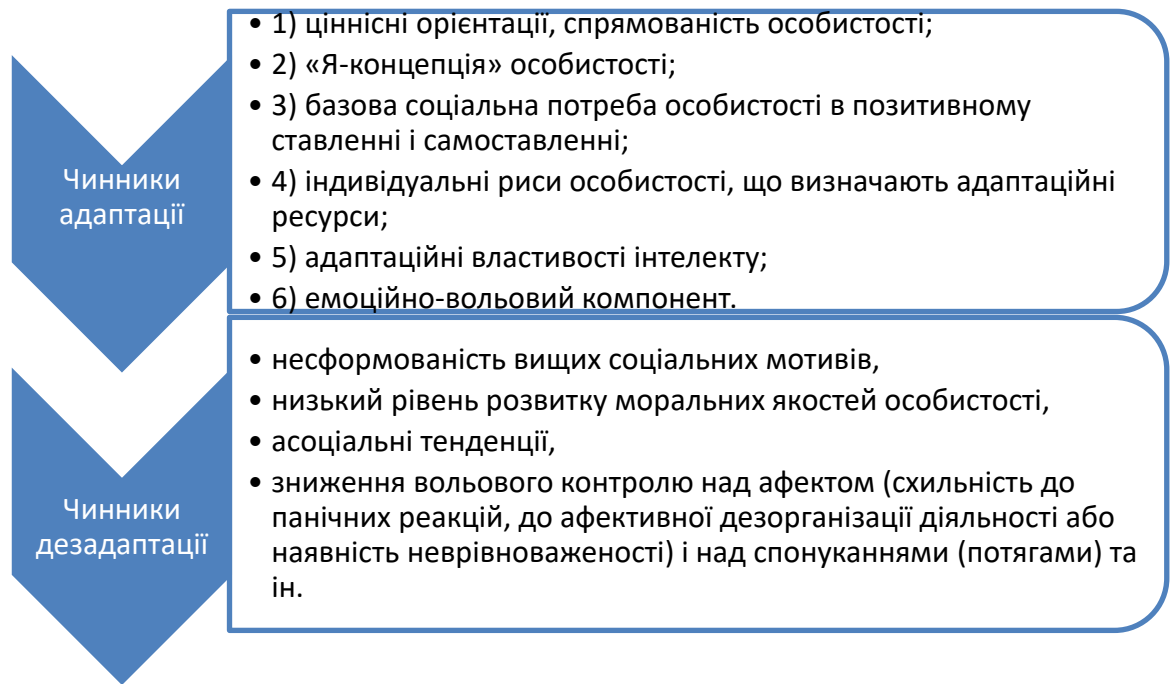


Рис. 1.3 Чинники адаптації та дезадаптації особистості (рис. авторський)

Відповідно, чинники адаптації та дезадаптації логічно підводять і до показників успішної соціально-психологічної адаптації, які можуть проявлятися як на груповому рівні, так і на особистісному. Якщо на груповому рівні виявами адаптації є задоволеність стосунками з оточенням, міжгрупова толерантність, то на особистісному – це задоволеність життям, актуалізація потреби в самоповазі, самоактуалізації, емоційна стабільність тощо [60].

У соціальному сенсі процес адаптації визначається комунікацією в соціумі. Усвідомлення/неусвідомлення ситуації є однією з основних координат моделювання соціальної адаптації спільноти, а когнітивний, комунікаційний та поведінковий аспекти виступатимуть основними аспектами вияву її активності/пасивності [38].

Соціально-психологічна адаптація тісно пов'язаним ще з одним видом адаптації особистості, а саме адаптацією до нового соціального або соціокультурного середовища. В цьому контексті цікавий погляд пропонують дослідники В. В. Володько та О. А. Ровенчак, котрі зосереджуються на адаптації міжнародних мігрантів до нового іноетнічного середовища [13].

Адаптацією мігрантів прийнято вважати “комплекс особливостей вчинків, діянь та поведінки мігрантів, що має морфологічне або соціокультурне походження, завдяки якому особа, група чи утворення забезпечує собі успіх в конкуренції з представниками інших етносів, які спільно проживають на тій або іншій території певної держави” [86, с. 88]. На новому місці проживання іммігрант адаптується з природними та соціальними умовами, мовним середовищем, культурним оточенням, науково-технічним розвитком, звичаями, обрядами, традиціями [13]. На цей процес впливає низка чинників, серед яких політичні, економічні та інші умови в країнах еміграції та імміграції, особливості самого процесу переїзду, особисті характеристики мігранта, його вік, освіта, кваліфікація, ступінь зацікавленості етнічними ЗМІ, задіяність у соціальних мережах суспільства, що приймає [50, с. 88; 93, с. 49-52].

Адаптацію іммігрантів Дж. Монтгомері пропонує розділяти на три субадаптації [96]:

- економічну (яка стосується переважно участі іммігранта в економіці, перш за все, у ринку праці, суспільства, що приймає та його професійну адаптацію),
- соціокультурну (про яку йтиметься далі)
- суб’єктивну (яку можна співвіднести з одностороннім процесом пристосування іммігранта до нового середовища) [71, с. 682-684].

В. Шелюк визначає адаптацію мігрантів до нових умов лише як першу стадію соціалізації індивідів чи соціальних груп у новому середовищі, де другою стадією є інтеріоризація, засвоєння індивідом соціально-культурних, моральних нормі цінностей нового соціуму, перетворення їх в особистісні риси [84, с. 48-49].

Відповідно до поглядів В. В. Володько та О. А. Ровенчак, соціальна адаптація мігрантів є процесом активного пристосування індивіда (або

соціальної групи) до соціального середовища, в якому він перебуває, що супроводжується засвоєнням нових соціальних умов цього середовища [13, с. 11].

Як у випадку з соціально-психологічною адаптацією, розглянутою вище, соціальна за В. В. Володько та О. А. Ровенчаком, не є одностороннім процесом, а передбачає взаємний вплив індивіда на середовище та навиками [13]. Тому «соціальну адаптацію» використовують як термін, що означає «інтеракційний соціальний процес, який відбувається між суб'єктом адаптації (особою, соціальним утворенням) та новим соціальним середовищем, до якого цей суб'єкт себе «приміряє» і до якого входить, у цьому разі середовище має модифіковані або зовсім нові для суб'єкта характеристики» [68, с. 4-5; 61; с. 11].

У процесі соціальної адаптації виділяють певні етапи (фази, стадії) (табл.1.2) [14].

Таблиця 1.2

Етапи, фази та стадії соціальної адаптації (за А. Воробець)

стадія	етап	Прояв
1) Психологічна переорієнтація (зближення)	толерантність (узгодженість) – це стадія, коли індивід, група і нове середовище виявляють взаємну терпимість до системи цінностей одне одного; акомодація (“уподібнення”) – на цій стадії відбувається визнання та сприйняття індивідом головних елементів цінностей нового середовища за одночасного визнання деяких цінностей індивіда новим соціальним середовищем; асиміляція (з'єднання або злиття) – повний збіг систем цінностей індивіда, групи і середовища.	коли індивід усвідомлює, як слід вести себе в новому соціальному середовищі, але ще не готовий визнати і сприйняти нову систему цінностей;

Продовження табл.1.2.

2) Первинна адаптація до ситуації	персоналізація (оцінювальний етап) – життєвий вибір на засадах власних потреб, інтересів та власної самобутності; інтеграція (етап сумісності) – суб’єктивне включення в нове середовище, прийняття його як свого та відчуття тотожності з ним.	полягає у перебудові “старої” системи цінностей і норм відповідно до реальної ситуації;
3. Гетеропластична фаза		в ній суб’єкт домагається зміни умов у соціальному середовищі та автопластична фаза, яка полягає у змінах внутрішнього світу суб’єкта.
4. Статична адаптація		передбачає зовнішні зміни, наприклад, засвоєння нових звичаїв та динамічна, суть якої є зміна особистості

Кожна стадія та етап соціальної адаптації (рис. 1.4.) може проявлятися в активній або пасивній формі: коли індивід прагне змін, провокує їх, ініціює та відкритий до них, або ж навпаки, коли індивід не прагне змін і вибирає стратегію пасивного очікування змін. Окрім цього, кожен етап адаптації та загалом адаптації можуть бути як успішними (позитивними), так і неуспішними (негативними). Інакше кажучи, в результаті адаптації соціальний статус, становище індивіда може покращитись, супроводжуючись задоволенням інших матеріальних та нематеріальних потре, або ж навпаки погіршитись, що буде означати необхідність фізичного виживання в новому середовищі [54, с. 66].

Щодо культурної адаптації, то її визначають як “пристосування людських суспільств, соціальних груп та індивідів до природно-географічних та історичних умов, які змінюються через зміну стереотипів свідомості й

поведінки, форм соціальної організації та регуляції, норм і цінностей, способу життя та життєзабезпечення...” [94, с. 12]. Найчастіше культурна адаптація пов’язана з потраплянням індивіда або групи в нове соціальне, етнічне, культурне середовище, прикладом чого може бути міжнародна міграція.

Поняття, яке перебуває на межі культурної та соціальної адаптації – це соціокультурна адаптація. О. Ровенчак зазначає, що під цим поняттям мають на увазі «процес та результат взаємодії, взаємоприспособлення та взаємозмін особи (чи групи), яка входить у нове соціокультурне середовище, та соціокультурного середовища, яке її приймає, що охоплює взаємне засвоєння (успішне або неуспішне) чи не засвоєння нових соціальних і культурних норм, цінностей, способів поведінки притаманних цим адаптивно-адаптуючим одиницям (особі чи групі та середовищу)» [63].

Так, коли мігрант потрапляє в новий ареал культури, він опиняється в умовах втрати та непередбачуваності більшості (якщо не всіх) знайомих йому культурних знаків соціального оточення, тобто спостерігаємо феномен, що в науковій літературі отримав назву «культурний шок» [75]. У 1951 р. антрополог К. Дюбуа вводить цей термін для позначення досвіду культурної дезорієнтації й амбівалентності, з якими, за спостереженнями дослідниці, стикаються антропологи в разі контакту з представниками інших культур. У 1954 р. К. Оберг розширив значення терміна, введеного К. Дюбуа, та застосував його до всіх, хто опиняється в умовах тривалого перебування у середовищі нової культури [97]. Згідно з тлумаченням К. Оберга сам феномен культурного шоку полягає у внутрішньому конфлікті індивіда між старими і новими культурними нормами та має чотири стадії свого розвитку:

- 1) медовий місяць;
- 2) регресія;
- 3) пристосування;
- 4) відновлення.

1. Перша стадія ейфорії та захоплення новою культурою визначена К. Обергом як фаза медового місяця, коли впродовж перших декількох тижнів

більшість мігрантів захоплюються досвідом знайомства з новою культурою, знаходять в ній позитивні сторони та відмінності. Цей етап може тривати від кількох днів до декількох місяців [97].

2. Якщо мігрант залишається за кордоном на довший час і вимушений стикатися з побутовими, юридичними, мовними та іншими проблемами, саме тоді починається другий, кризовий, етап регресії, який характеризується критичним ставленням до країни перебування та її представників через численні труднощі у повсякденних питаннях і нестачу соціальних зв'язків для їхнього успішного вирішення. Якщо мігрант долає цю стадію, він стає на шлях успішної адаптації, якщо ні, то може або перебувати у цій стадії тривалий період часу, або залишити країну перебування [74].

3. Якщо мігрантові вдається набутися певних знань щодо соціального устрою, мови, норм і правил поведінки, настає фаза пристосування, коли він відкриває та пізнає особливості нового культурного оточення. В мігранта все ще є труднощі, але він намагається їх подолати через новий досвід. Зазвичай на цьому етапі критичне ставлення до навколишнього середовища змінюється намаганням зрозуміти та проаналізувати незвичні для мігранта культурні знаки, обставини і труднощі [13].

4. На четвертій стадії відновлення культурний шок мігранта наближається до завершення. Він починає сприймати звичаї, правила та норми країни як інший, відмінний від власного, спосіб життя, поважати, вивчати їх і все більше почуватись активним членом нової спільноти [92, с. 178–179].

Головна теза дослідника говорить про те, що явище культурного шоку є певною реакцією мігранта на нездатність зрозуміти чи передбачити поведінку інших людей, однак його можна подолати за умови довготривалого вивчення культурних знаків і кодів спільноти, що приймає [97, с. 178].

Гіпотеза «культурного шоку» стала каталізатором для великої кількості досліджень цього феномена та інших можливих етапів адаптації мігрантів до нового іншокультурного середовища. Їхнім результатом є численні теоретичні концепції «кривої етапів адаптації», що схематично зображують динаміку

адаптаційних настроїв, реакцій і станів мігранта в темпоральному вимірі впродовж усього адаптаційного періоду [54]. В енциклопедичному значенні динаміка передбачає процес зміни певного явища під впливом зовнішніх або внутрішніх факторів чи рушійних сил, його зумовленість, спрямованість та наслідки [93, с. 279].

Отже, під динамікою соціокультурної адаптації розуміємо процес змін адаптаційних настроїв і станів мігранта впродовж певного адаптаційного періоду за умов нового для нього соціокультурного середовища.

Однією з найперших і найбільш цитованих теоретичних концепцій динаміки соціокультурної адаптації стала U-крива норвезького соціолога С. Лісгаарда. Він припускає, що адаптація як процес у часі протікає за U-подібною кривою та проходить в три етапи (див. рис. 1.4.) [95]:



Рис. 1.4. U-крива процесу адаптації С. Лісгаарда (рис. поданий за В. А. Плющем)

На першому етапі свого перебування за кордоном мігранти позитивно налаштовані на перспективи успішного співіснування за нових соціальних умов, відповідно, вони зацікавлені у знайомстві з новою культурою, входженні в нові соціальні групи, налагодженні нових соціальних зв'язків.

Далі через певний час (індивідуальний для кожного мігранта) настає другий етап адаптації – адаптаційна криза. Нова культура, її правила, норми та закони здаються мігрантові більш складними, ніж уявлялося на першому етапі адаптації [54]. Мігрант відчувається чужим, самотнім, він вважає, що не

відповідає навколишньому середовищу, не розуміє місцеві соціальні норми і правила. І зрештою за умови довготривалого перебування в контакті з іншокультурною спільнотою мігрант переходить на третій етап – відновлення позитивної адаптації. З часом у нього з'являється більше часу і можливостей для знайомства та вивчення нової культури, він почувається більш інтегрованим у нове соціокультурне середовище, а отже, відновлює свої позитивні наміри щодо входження в нову спільноту як її повноцінний член [55].

С. Лісгаард висуває головне припущення, що динаміка адаптації як темпоральний процес прямо пропорційна часу перебування мігранта в іншому соціокультурному середовищі, тож що довше, а отже, тісніше та активніше, мігрант контактує з представниками іншої культури, то більша ймовірність його успішної поступової адаптованості до нових соціокультурних умов існування [95, с. 51].

Аналізуючи поняття «адаптації», адаптаційного процесу, його рівнів, видів та підходів до розуміння, важливо також зауважити, що існує ще одне поняття в цьому логічному ряді, а саме адаптованість – психічна властивість, яка свідчить про успішність протікання процесу адаптації для індивіда.

М. І. Блажівський, з посиланням на інших дослідників, пропонує трактувати адаптованість як рівень фактичного пристосування людини, її соціального статусу і самовідчуття – задоволеності чи незадоволеності собою і своїм життям [10, с. 22]. Відтак, в аспекті адаптованості людина може бути як гармонійною й адаптованою, так і дисгармонійною й дезадаптованою. Детальніше про порушення адаптації та поняття «дезадаптації» ми поговоримо в наступних підпунктах нашого дослідження.

Адаптація індивіда до нового середовища відіграє важливу роль в процесі успішної самореалізації особистості. Від неї залежить стабільність психічного та фізичного здоров'я людини, стабільність відчуття себе в соціумі тощо. При чому у різні вікові періоди життя людини процес адаптації має свої особливості, обумовлені саме віком: так, для дорослого визначити ступінь

своєї адаптованості до нового середовища, ґрунтуючись на своїх відчуттях, наскільки комфортно або дискомфортно він відчуває себе є не такою складною задачею як для дитини. Дитина не володіє таким рівнем усвідомлення як дорослий, а тому не лише навчається адаптуватись до мінливого середовища, що її оточує. При цьому, про успішність адаптації дитини до конкретного середовища, зазвичай, свідчать або поведінкові прояви дитини, або психологічна оцінка рівня її адаптованості [66].

Підсумовуючи, зазначимо, що адаптація в загальнонауковому дискурсі розглядається в рамках різних підходів. З точки зору психології її розуміють як процес пристосування до нових умов чи вимог середовища, результатом якої має бути адаптованість індивіда. Виділяють різні види адаптації, серед яких біологічна, фізіологічна, соціальна, психологічна та ін. Адаптація як результат взаємодії індивіда з новим середовищем є свідченням того, якою мірою людина пристосувалась до нового для неї середовища життєдіяльності та наскільки її відносини з оточуючими людьми нового середовища, поведінка та результативність діяльності відповідають віку, соціальним нормам і правилам.

1.2. Особливості психологічної адаптації дітей до школи та нового соціокультурного середовища

Навчання в школі є складним періодом у житті дитини, а особливого кризового характеру він набуває саме під час вступу дитини до школи. Навчання стає провідною діяльністю на зміну грі, а також додається відповідальність перед учителями, школою, сім'єю за його результативність. Подальше шкільне життя також тісно пов'язане з адаптацією. Воно на кожному кроці ставить вимоги до компетентності дитини, її гнучкості, вміння виділяти головне і другорядне, здатності до даного пристосовуватися.

Відтак, адаптація як загальний процес отримує характер специфічного, стаючи саме шкільною. Під «шкільною адаптацією» розуміють пристосування

дитини до нової системи соціальних умов, нових відносин, видів діяльності, режиму життєдіяльності. Одним із різновидів шкільної адаптації є адаптація першокласників до навчання в школі [8].

В психології поняття «шкільна адаптація» визначається готовністю дитини до зміни свого соціального стану, а сам процес шкільної адаптації підпорядковується особливим психічним закономірностям [69]. Кожна дитина сама змінює соціально-психологічну ситуацію, створює свою особистісне мікросередовище, тобто адаптація являє собою процес активного пристосування, результатом якого є адаптованість дитини.

Процес звикання до шкільного життя, так само як і до нового соціокультурного середовища є досить складним. Одні діти можуть долати його легко, без психічних травм та ускладнень, а іншим буває важко, з чого випливає проблема «шкільної дезадаптації». Шкільна дезадаптація - втрата дитиною навчальної мотивації, низька успішність, конфліктність у спілкуванні з учителями, однолітками, схильність до асоціальної поведінки, низька самооцінка, домінування негативного емоційного напруження [66]. Вивченню цього питання присвячено підпункт 1.3. поточного дослідження.

Успішна адаптація до шкільного життя залежить від рівня сформованості основних передумов навчальної діяльності: чим краще організм дитини готовий до всіх змін пов'язаних із початком навчання в школі (як на фізіологічному, так і психологічному рівнях), тим легше вона справиться з ними і тим спокійніше буде процес приготування до школи. Відтак, мова йде про ще одне важливе поняття, яке неодмінно пов'язане з психологічною адаптацією дітей до школи – психологічна готовність до навчання в школі [66].

Психологічна готовність до навчання в школі – це інтегративне (особистісно-інтелектуально-діяльнісне) психічне утворення, що є новоутворенням молодшого шкільного віку та являє собою сукупність якостей учня, необхідних і достатніх для успішного включення його у соціально-

психологічну ситуацію навчальної діяльності при переході з початкової до основної школи [27].

Психологічна готовність до шкільного навчання є комплексною характеристикою дитини, що розкриває рівні розвитку у неї окремих психологічних якостей, які є важливим та необхідними для гармонійного входження дитини у нове соціальне (соціокультурне) середовище [33].

Відтак, виділяють декілька складових психологічної готовності дитини до школи (рис. 1.5.) [23]:



Рис. 1.5. Компоненти психологічної готовності дитини до школи (інформація за І. Ю. Гобод; рис. авторський)

Проаналізуємо більш детально складові компоненти психологічної готовності виділені на рисунку 1.5 (класифікація за І. Ю. Гобод).

Інтелектуальна готовність до навчання відповідає за достатній рівень розвитку деяких пізнавальних процесів, відображає функціональне дозрівання структур головного мозку. Однак вираженням інтелектуальної готовності є не стільки кількість знань про навколишній світ, скільки міра їх усвідомленості, чіткість уявлень та здатність до їх використання [23].

Мотиваційна готовність до навчання характеризується наявністю в дитини бажання навчатися, прагнення до діяльності, що має суспільне значення, до нової соціальної позиції. Якщо дитина прагне йти в школу заради зовнішніх атрибутів, то говорять про недостатню шкільну мотивацію; натомість, якщо дитина прагне отримувати знання, прагне навчатись і навчання для неї є привабливим новим видом діяльності, тоді мотивація навчання є хорошою. Відтак, мотивація нерозривно пов'язана з пізнавальною потребою учня, соціальними мотивами учення, прагненням опанувати навчальну діяльність [20].

З мотиваційним компонентом тісно пов'язаний і емоційний (або емоційно-вольовий). Як тільки емоційний стан учня стає збалансованим, учень починає отримувати задоволення від спільних занять з однолітками та вчителем, виявляє бажання бути разом з усіма, готовий переборювати труднощі в спілкуванні та навчанні, можна говорити про емоційну готовність школяра. Гарним проявом його є виникнення нового ставлення учня до самого себе (гордість, радість, смуток, образа, прикрість та ін., що значною мірою визначається успіхами у навчанні) [23].

Соціальна готовність дитини до навчання в школі – це вміння будувати взаємовідносини із дорослими і ровесниками. Цей комплекс готовності включає в себе формування у дітей якостей, завдяки яким вони мали б можливість спілкуватися з іншими дітьми, вчителем [23].

Основними проявами психологічної готовності до школи є: ставлення до дорослого, ставлення до ровесника, ставлення до самого себе [80].

Усі ці компоненти перебувають в нерозривній єдності та комплексно забезпечують психологічну готовність дитини до нового соціокультурного середовища або навчання в школі. Деякі дослідники мають інші погляди на компонентну структуру психологічної готовності до школи додаючи або об'єднуючи окремі компоненти між собою. Так, наприклад Н. В. Сосновенко додає до переліку також соціальну готовність дитини до школи. Під нею дослідниця має на увазі такий компонент в структурі психологічної готовності дитини до шкільного навчання, який відповідає за уміння будувати взаємовідносини із дорослими і ровесниками, якості які дозволяють дитини спілкуватися з іншими дітьми, вчителем [14]. Інші дослідники, окрім перелічених компонентів готовності до школи, говорять ще про так звану спеціальну готовність до навчання – рівень здібності дитини щодо читання, письма, лічби [21].

Говорячи про адаптацію дитини до школи та розглянутий вище такий важливий її аспект як психологічна готовність до навчання, важливо також зауважити, що сам процес адаптації не закінчується в першому класі; адаптація триває фактично до випуску зі школи, адже освітній процес є мінливим та передбачає постійну зміну особистості школяра [3]. Втім, все ж у процесі освоєння школярем життя в школі можна виокремити більш та менш складні періоди з точки зору адаптації до них. Окрім, вже згаданого вступу до школи, таким періодом є також перехід із початкової школи в середню та з середньої школи в старшу. Аналіз педагогічної практики свідчить про те, що більшість учнів в цей час демонструють типові порушення поведінки, емоційну нестабільність, підвищену стомлюваність та особливо знижену успішність навчання [22].

Як вже зазначалось вище, термін «шкільна адаптація» вживається як характеристика рівня пристосування дитини до шкільних умов; при цьому у практиці діяльності шкільних психологів цей термін використовується і для опису різних навчально-виховних проблем і труднощів. Як зазначає С. Максименко, ефективність адаптаційного процесу дитини до навчання буде

визначати успішність учення, збереження психічного й фізичного здоров'я [1, с. 3].

Н. Алендар (з посиланням на інших дослідників) зазначає, що в процесі шкільної адаптації можна виокремити декілька складових, а саме функціональну, навчальну та соціально-психологічну адаптацію (рис. 1.6.) [5].



Рис. 1.6. Складові процесу шкільної адаптації (за Н. Алендар та ін.; рис. авторський).

Кожен з цих складових в загальному процесі шкільної адаптації відображає різні аспекти життєдіяльності дитини в шкільному або іншому соціокультурному середовищі. Відтак, ми не можемо говорити про першочергову або провідну роль котрогось з складових елементів; натомість важливо підкреслювати саме їх взаємний вплив на загальний показник рівня шкільної адаптації дитини, її адаптованості.

При цьому важливо так зауважити, що сам процес адаптації до нових умов життєдіяльності є нерівномірним. Це залежить не лише від

індивідуальних особливостей дитини, але й від умов, завдань, проблем та викликів, до яких дитина має адаптуватись. Так, дослідження Н. Коцур продемонстрували доцільність виділення трьох рівнів адаптації дитини до школи [39] (рис. 1.7.)

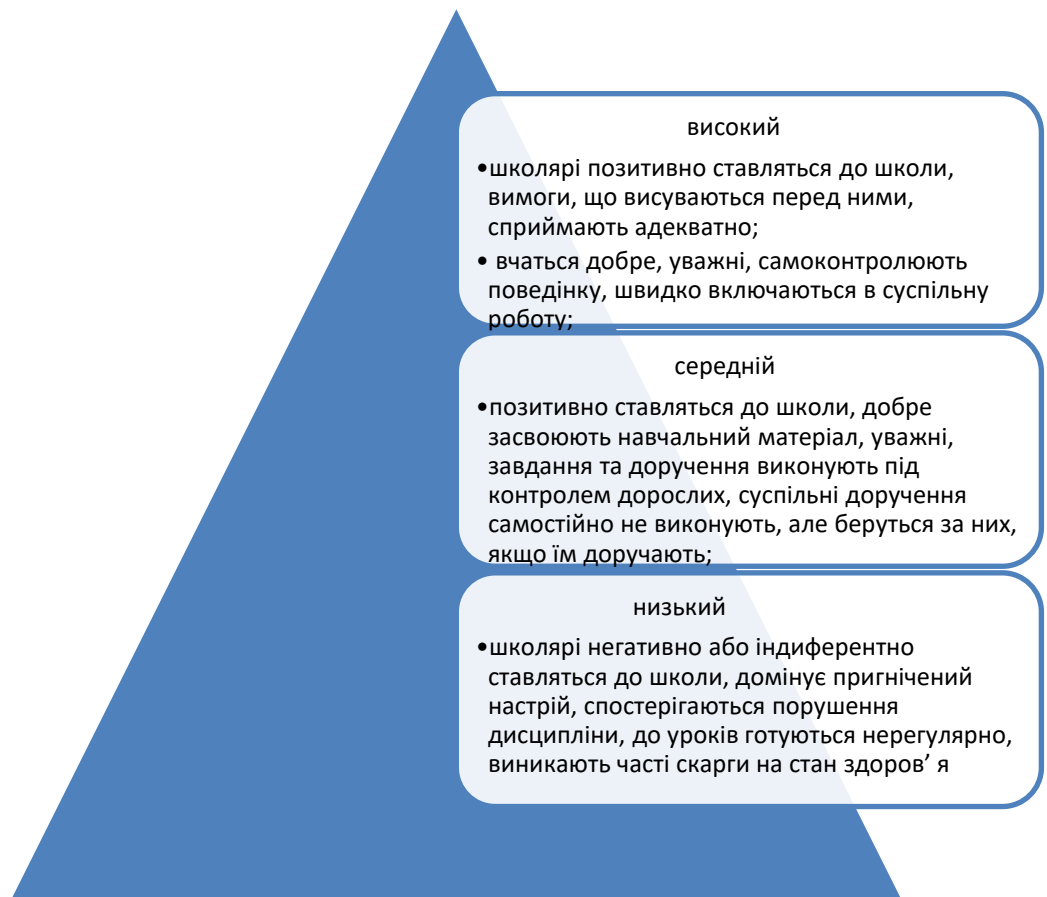


Рис. 1.7. Рівні та прояви шкільної адаптації (за Н. Коцур; рис авторський)

Відтак, що більше дитина проявляє інтерес до школи, здатна приймати норми та правила шкільного середовища, проявляє самоконтроль та зацікавлена в несенні суспільної користі іншим, тим вищим є рівень її шкільної адаптації.

Отже, як свідчить аналіз наукової літератури, проблема адаптації першокласників до навчання в школі є досить складна та комплексна. Початок системного навчання в школі є стресовою ситуацією в житті дитини, оскільки пов'язане з необхідністю адаптуватись до нових мікросоціальних та

соціокультурних умов й вимог. Адаптація дитини до навчання в школі – це процес пристосування школяра до нового середовища, нового колективу, нових вимог і навичок, оволодіння якими відбувається за допомогою різних соціальних засобів і соціальних груп (вчителі, батьки, однолітки). Для досягнення максимальної та успішної адаптації школяра до навчання в школі необхідно відстежувати процес оптимізації взаємин учня і групи, зближення позицій і цілей їх діяльності, ціннісних орієнтації і норм, засвоєння індивідом норм і правил групи, в якій він знаходиться.

Від успішності протікання процесу і результату освоєння школярем нових соціальних ролей і позицій, входження в нову шкільну середу залежить подальший розвиток особистості дитини у дорослому житті. Відповідно протилежним полюсом успішної адаптації до школи є шкільна дезадаптація, яку ми детальніше розглянемо далі.

1.3. Труднощі психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти

При масовій міграції мирного населення із зони антитерористичної операції на Сході України починаючи з 2014 року з'явилася велика кількість вимушених переселенців та внутрішньо переміщених осіб [37; 82]. Після початку повномасштабного вторгнення в лютому 2022 року зросла кількість тимчасових біженців до інших країн (переважно Європи) [31; 103].

Так, за даними Ради Європи, з 2013 року сотні тисяч дітей прибули до Європи, багато з котрих подорожував без супроводу або був розлучений зі своїми родинами [76]. Хоча загальна кількість дітей, які прибули, зменшилася майже на 70% між 2016 і 2018 роками [9], кількість дітей без супроводу та розлучених дітей зросла на 31% за цей період [99]. Деякі країни прийняли більше дітей, ніж інші, зокрема, Італія [98].

Люди, котрі стають вимушеними біженцями через війну зустрічаються з цілою низкою психологічних проблем [91] (рис.1.8.):

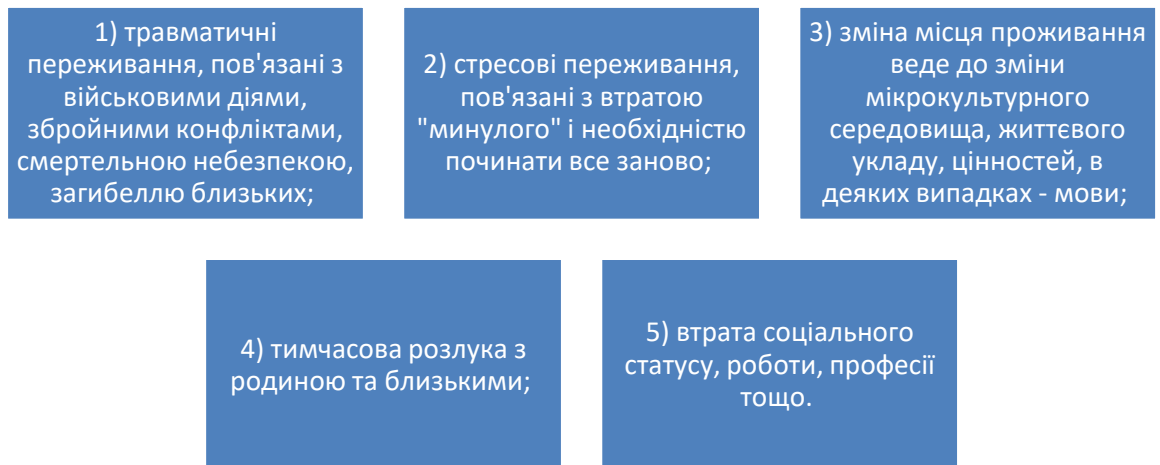


Рис. 1.8 Деякі психологічні труднощі, з якими в першу чергу стикаються вимушені мігранти (рис. авторський)

Перелічені проблеми, а також складний психологічний стан воєнних біженців визначається невпевненістю в майбутньому, розгубленістю розчаруванням в суспільстві, коливаннями настрою – від збудження, агресивності до депресії, апатії [90]. Складність реальної життєвої ситуації і перенесені стреси є причиною різних психологічних проблем, психічної дезадаптації, психологічних криз [43]. Гострі прояви психологічної кризи вважають головною особливістю вимушено переміщених осіб (ВПО) або біженців; це негативно впливає на успішності їх адаптації до нових умов життя, а, відтак, всі вони потребують обов'язкової психологічної допомоги [48].

Щодо соціально-демографічних та економічних проблем з якими стикаються біженці, окрім очевидних як втрата роботи, заробітку, соціального статусу тощо, слід враховувати тип поселення, куди переїхали особи з регіонів збройного конфлікту [92]. Якщо до вимушеної міграції людина проживала, до прикладу, в місті, то переїзд в сільську місцевість іншої країни суттєво

ускладнюватиме процеси адаптації до нових умов проживання. Таким міським мешканцям у селі не вистачатиме мобільності, ще більш утрудненим буде соціально-професійного спілкування (не враховуючи мовного бар'єра) [16].

Натомість вимушена міграція у великі міста з сільської місцевості також може стати гострою перешкодою в процесі адаптації: «стрес великого міста», нові традиції та норми поведінки, порядки організації життя, новий соціокультурний простір – усе це несприятливо позначатиметься на психологічному стані біженця [41].

Розглядаючи проблеми адаптації мігрантів до нового середовища, зокрема, соціального, Ю. Р. Хачатурян виокремлює три види адаптації [77].

Перший вид адаптації є найбільш загальним і означає пристосування новосела до нового соціально-демографічного середовища, того місця, куди вселяється мігрант. Таке пристосування має подвійний характер: з одного боку відбувається процес встановлення нових родинних зв'язків, знайомств тощо, а з іншого - поступове ослаблення старих родинних, земляцьких, майнових та інших зв'язків.

Другий вид адаптації мігрантів виникає тоді, коли в результаті зміни місця проживання змінюється і соціально-економічний статус населеного пункту. Прикладом такої міграції є переселення з селищ міського типу в середні і великі міста або ж загалом переїзд з села в місто. Суттєві відмінності в способі життя міських і сільських жителів ускладнюють адаптаційний процес. Сільський житель, потрапивши в місто, повинен відмовитися від багатьох звичних вчинків і пристосуватися до нових видів поведінки.

Третій вид адаптації виникає, коли процес переселення здійснюється між районами з різними природними умовами та географічним положенням. Інколи такий вид адаптації можуть називати біологічним або медико-біологічним пристосуванням. Адаптація новоселів у нових районах має дві сторони: пристосування до природного середовища і пристосування до

географічного положення. В одному випадку відбувається медико-біологічна адаптація, яка здійснюється в формі акліматизації, природної імунізації тощо. В іншому випадку адаптація до географічного положення району заселення представляється як соціально-психологічний процес

Відтак, О. А. Малиновська пропонує умовний розподіл ВПО або біженців на дві групи за місцем проживання (рис. 1.9.) [47].

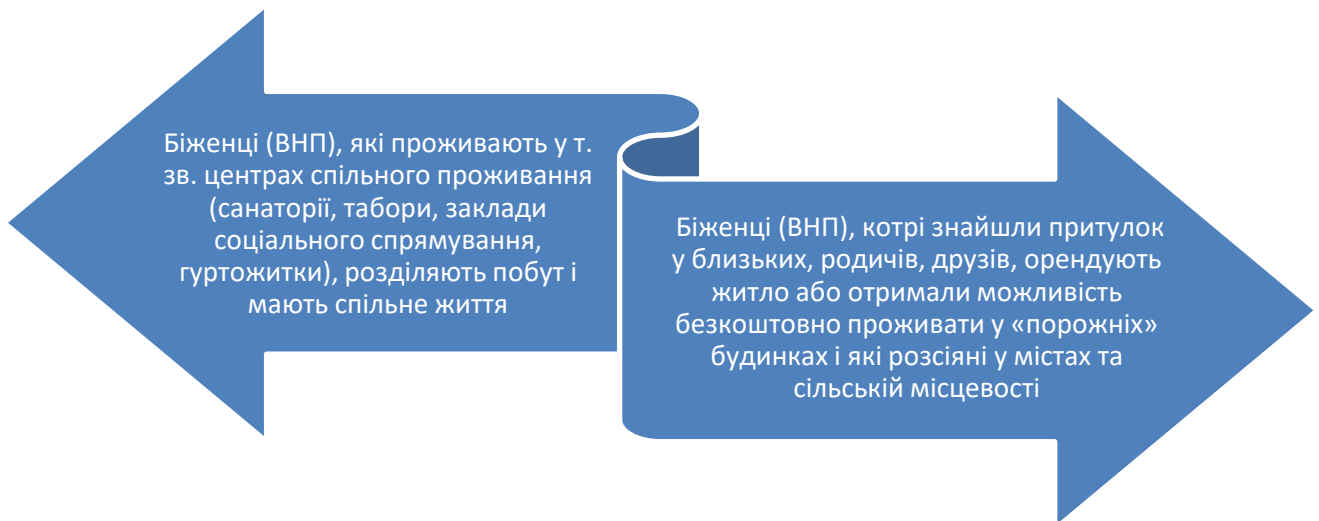


Рис. 1.9. Типи біженців або ВПО за місцем проживання (рис. авторський)

Часто на практиці людина, яка втікає від війни не має вибору чи варіантів для переїзду, а тому непоодинокі випадки, коли особа належала спочатку до першої групи, а пізніше – до другої.

Окрім перелічених вище проблем, вимушені мігранти зіштовхуються також із низкою побутових та соціальних труднощів: неможливість задовільнити свої базові потреби в безпеці, комфорті, в їжі, відпочинку, відновлення документів, отримання фінансової підтримки від приймаючої держави, доступ до соціальних та медичних послуг, лікування, реабілітації, навчання, робота тощо [87]. Також слід враховувати, що серед вимушених біженців певну кількість завжди становлять соціально уразливі категорії

населення, такі як: люди з особливими потребами, похилого віку, саодинокі батьки, малозабезпечені, а також діти, і обставини міграції посилюють фактори ризику для них [11].

Люди, які були вимушені втікати від війни в іншу країну, можуть відчувати ізолюваність і несприйняття зі сторони приймаючої громади. При чому інколи це не пов'язано з безпосередніми зусиллями приймаючої країни, а радше з власним психологічним станом біженців. Водночас це стає перешкодою на шляху побудови нових стосунків, працевлаштування за місцем [9]. Часто вимушеним мігрантам *доводиться* змінювати життєві орієнтири та набувати нових професійних, соціальних та ін. навичок [24].

Важливо також враховувати, що на успішність соціальної адаптації біженців як процесу засвоєння нового соціального досвіду того середовища, до якого вона потрапила, нових умов життя і діяльності, суттєво впливає криза довіри [16]. Її формування та подолання залежить від безпосереднього найближчого оточення (сусідів, персоналу центрів спільного проживання тощо). Відповідно, адаптація біженців у новій країні залежить й від готовності приймаючої громади прийняти таку особу як нового члена громади, а не просто тимчасового мешканця, з повагою поставитись до минулого, політичних переконань, організації побуту, мови спілкування та ін. [53]

Г. Б. Гандзілевська також досліджувала проблеми міграції. Так, вона зазначає, що міграцію (в т.ч. вимушену) варто розуміти як «зрив» звичного життєвого сценарію, що трансформується відповідно до нових умов соціокультурного середовища». Саме тому пріоритетним завданням емігранта є модифікація свого сценарію відповідно до розвивальної, селекційної, економічної, соціальної та ін. функцій міграції [19].

Посилаючись на О. Ліщинську, Г. Б. Гандзілевська зауважує, що для мігранта новий соціокультурний простір іншої країни є своєрідним цілісним організмом, елементом якого він має стати [19]. Відтак, колективні ритуали, які включають культурний сценарій, активують відчуття цілісності і

спорідненості з іншими стають засобом інтеграції в цей соціокультурний простір та створюють умови для відновлення ресурсів на еміграції [100].

Питанню соціальної адаптації дітей трудових мігрантів присвячене дослідження А. О. Таранової. Дослідниця зосередилась на питаннях саме трудових мігрантів, однак фактично проблеми та труднощі, а також особливості процесу адаптації таких дітей можна поширювати і на вимушених мігрантів з інших причин, адже часто так трапляється, що дитина-біженець мало взаємодіє зі своїми батьками, адже ті займаються розв'язанням питань фінансового забезпечення сім'ї, пошуку роботи тощо. Відтак, соціалізація дитини в таких умов часто вимушено відбувається поза сім'єю, під дією різного роду чинників [70]. Одним із найбільших факторів впливу на становлення особистості дітей в таких умовах є Інтернет, а не спілкування з друзями, художня література чи вчителі. Як зазначає А. О. Таранова, сім'я по суті втрачає функцію основного агента соціалізації дитини-мігранта, а реальне соціальне середовище її комунікацій виховання замінюється «віртуальним» [70].

Згідно з експертними даними, діти трудових мігрантів у свій вільний час надають перевагу «пасивним» заняттям: комп'ютерним іграм, перегляду телепередач. У даної групи школярів відзначено низький рівень зайнятості тими активностями, які потребують втручання та підтримки (фінансової, моральної, організаційної) дорослих [13].

Отже, та частина українців, які стали вимушеними тимчасовими мігрантами до інших країн у процесі своєї адаптації до нового соціокультурного середовища стикається з безліччю проблем соціально-демографічного, економічного та соціально-психологічного характеру. Починаючи із стресових переживань пов'язані з втратою "минулого" і необхідністю починати все заново, зміна місця проживання, що означає зміну мікрокультурного середовища, закінчуючи втратою соціального статусу, роботи, професії тощо. Як зазначалось раніше, особливо вразливою

категорією є діти, забезпечення їм їх права на освіту, адаптація до нового шкільного середовища та труднощі з цим пов'язані.

Однак перш ніж переходити до аналізу та пояснення цих питань, важливо розглянути особливості європейської системи освіти та її відмінності від української, адже саме в полі цього питання знаходяться відповіді на наступні.

Система освіти в країнах Європи має різні вектори та злагоджені стратегії, що проголошують пріоритет розумного, стійкого та всеосяжного зростання з метою підвищення конкурентоспроможності й продуктивності країн Європи та підтримки стійкої соціальної ринкової економіки, де, власне, освіта виступає найефективнішим інструментом (European Commission, 2010, 2017) [88]. Пріоритетами освіти на рівні середньої її ланки в країнах Європи є набуття учнями ключових компетентностей для навчання упродовж життя, доступність освіти, покращення підтримки учнів зі спеціальними потребами (включно з мігрантами, біженцями), розбудова системи більш ефективного та результативного управління шкільною освітою тощо [40].

Що ж до напрямку роботи безпосередньо з дітьми-біженцями, то в європейській освітній системі за це відповідає Департамент освіти Ради Європи в тісній консультації з державами-членами та міжурядовим комітетом з освіти (CDEDU) [25]. Спільна діяльність цих інституцій забезпечує швидке вироблення низки робочих інструментів, які можна швидко імплементувати в навчальний процес вчителями, педагогами та вихователями різних ланок освіти з метою допомоги біженцям інтегруватись в приймаючу школу та громаду й успішно адаптуватись до нового соціокультурного середовища [101]. До таких рекомендацій, інструментів та пріоритетів в сфері роботи з біженцями належать:

- розробка програм психологічної підтримки для дітей та молоді, які постраждали від травм війни та переміщення;

- посилення та урізноманітнення навчальних пропозицій для педагогічного та непедагогічного персоналу, який буде безпосередньо залучений до прийому та інтеграції дітей та молоді біженців у системи освіти;
- сприяння мовній інтеграції дітей та молоді в національних системах освіти;
- забезпечення ведення освітніх платформ, ресурсів та довідників для багатомовної та міжкультурної освіти [102].

Окрім цього, в 2022 році на території ЄС діє «Директива про тимчасовий захист для осіб, вимушено переміщених з України». Її положення надають громадянам України, членам їхніх сімей, а також особам, що легально проживали на території України, право на проживання, працевлаштування, освіти, медичну допомогу, доступ до банківських послуг, соціальну допомогу тощо у країнах ЄС [88].

Отже, у зв'язку з масштабами вимушеної міграції українських громадян, що є новим досвідом для України, який окрім цього ускладнений рядом викликів, включно з полегшеннями, наданими іноземними державами для допомоги українським громадянам, доцільно дослідити окремо місце дітей та специфіку адаптації дітей вимушених українських біженців.

Діти-біженці та мігранти є дуже вразливими, особливо без батьківського піклування [9]. Рівень уразливості різний серед хлопчиків і дівчаток, і особливо гострий серед маленьких дітей. У той же час діти-біженці та мігранти також можуть проявляти здатність до адаптації та стійкість у подоланні труднощів й травм, які вони зазнали у своїй рідній країні, під час подорожі до безпечнішого місця та під час інтеграції в приймаючу спільноту [99].

Рада Європи протягом багатьох років була стурбована ситуацією біженців і мігрантів і останнім часом приділяла значну увагу захисту дітей біженців і мігрантів. Зокрема, спираючись на свої стандарти прав людини, у

2010 році Комітет міністрів Ради Європи прийняв Керівні принципи щодо правосуддя, дружнього до дітей, визнаючи, що «особливий захист і допомога може знадобитися для більш уразливих дітей, таких як діти-мігранти, діти-біженці та діти-шукачі притулку» [25]. У 2016 році Генеральний секретар Ради Європи визначив низку невідкладних пріоритетних заходів для захисту дітей, які постраждали від кризи біженців, і призначив Спеціального представника з питань міграції та біженців [98].

Так, у 2017 році, ґрунтуючись на висновках Спеціального представника Генерального секретаря з питань міграції та біженців, Комітет міністрів Ради Європи прийняв загальноорганізаційний План дій щодо захисту дітей-біженців та мігрантів у Європі (2017-19), з метою покращення доступу дітей до їхніх прав і дружніх до дитини процедур, забезпечення ефективного захисту дітей від різних форм насильства та посилення інтеграції дітей, які залишаються в Європі [40; 98].

Існує кілька варіантів організації навчання українських дітей у школах за кордоном [4] (рис. 1.10.).



Рис. 1.10. Типи організації шкільного навчання українських дітей тимчасових біженців в європейських країнах (рис. авторський)

Так, найбільш типовим є вступ української дитини в місцеву школу та навчання з місцевими дітьми. Так, за інформацією інтернет-платформи EnableMe станом на початок 2023 навчального року понад 90% українських учнів у Польщі перебувають з польськими дітьми [31]. Натомість в деяких інших країнах Європи, дітей-біженців можуть спочатку розподіляти в адаптивні або інтеграційні класи, де вони перебувають в середовищі дітей, які володіють іншою мовою; в цьому випадку занурення у нове соціокультурне середовище буде повільнішим, а дитина буде більш забезпеченою саме психологічним компонентом підтримки в процесі своєї адаптації [103].

Залежно від того, в яку місцевість або безпосередню приймаючу громаду потрапила сім'я тимчасових українських біженців, їх дитину можуть розподілити до класу різновікових дітей за неможливості набору необхідної кількості дітей одного віку.

Останнім варіантом навчання українських дітей тимчасових біженців є самоорганізовані українські школи за кордоном. Так, наприклад, за даними інтернет-платформи EnableMe за 2023 рік у Нідерландах вдалось організувати таку школу для учнів 5-11 класів, і там зараз навчається близько 100 осіб [4]. Подібна практика також була зафіксована в Бухаресті на базі румунського коледжу, де планують дати можливість для навчання 200 дітей різного віку [32].

Аналізуючи освітню систему Європи, стає примітно, що вона багато в чому схожа на українську освітню систему. У більшості європейських країн навчальний рік починається у вересні, а закінчується у середині червня; далі розпочинаються літні канікули, однак їх тривалість може бути різною (від 6 до 13 тижнів). Окрім літніх, є також чотири канікулярні періоди: осінні свята, різдвяні та новорічні, зимові карнавальні свята, а також весняні на Великдень [40].

Цікавим показником для порівняння та аналізу особливостей української та європейської освітньої системи є діапазон значень

рекомендованого річного мінімального навчального часу за умовний навчальний рік (табл. 1.3.).

Таблиця 1.3

Рекомендований річний мінімальний навчальний час за умовний навчальний рік: Європа та Україна

Ланка освіти	Європа	Україна
в початковій школі	від 469 год/рік до 1051 год/рік (залежно від країни) [40]	від 700 год/рік в 1 класі до 805 год/рік в 4 класі [51]
в базовій середній школі	від 637 год/рік до 1200 год/рік [40]	від 1015 год/рік в 5 класі до 1242 год/рік в 9 класі [57]
У профільній старшій школі	903 год/рік [40]	1330 год/рік [73]

З таблиці бачимо, що в Україні обсяг рекомендованого річного мінімального навчального навантаження в цілому вищий, ніж у країнах Європи [51; 57; 73]. Однак примітно, що початковій освіті в Україні в середньому все ж виділено менше часу, ніж у європейській системі освіти. При чому освітні системи та традиції кожної країни Європи мають свої особливості, однак в рамках нашого дослідження ми зупинимось трохи більш детально саме на німецькій системі освіти.

Традиції суспільного дошкільного виховання в Німеччині є одними з найдавніших. Із 1957 року діє закон про вільне відвідування дитячих садків, які бувають кількох типів (з повним або неповним перебуванням, групи для дітей однієї вікової групи, пришкільні групи, підготовчі класи початкової школи) [28].

Найпоширеніший тип вільного дитячого садка – Вальдорфські дитячі садки і дитячі садки Монтесорі. Як відомо, ці системи навчання базуються на ситуативно-орієнтованій концепції дошкільного виховання, для якої характерні відкрите планування з участю дітей; навчання на базі реальних життєвих зв'язків; єдність гри і навчання; різновікова організація життя та

діяльності; зв'язок із громадськістю; співробітництво батьків і дошкільного закладу [40].

Однак попри національну специфіку, найважливішим завданням педагога при підготовці дітей на передшкільному ступені є формування комунікативних навичок (адаптивних якостей) дошкільника і досягнення ним рівня шкільної зрілості, тобто готовності (здатності) вчитися в початковій школі [28]. Відтак, практична діяльність педагога зосереджена на питаннях шкільної адаптації, інтеграції дітей в шкільну систему та робота з проблемами шкільної адаптації [35, с. 18].

Так, коли в силу своїх особистісних чи вікових особливостей людині не вдається адаптуватись до вимог навколишнього середовища, це явище називають «дезадаптацією». Таким чином, дезадаптація - це формування неадекватних механізмів пристосування людини до умов навколишнього середовища, порушень в поведінці, конфліктних відносин, психогенних захворювань та реакції, підвищеного рівня тривожності, негармонійний розвиток особистості. [3].

Коли мова йде про шкільне середовище, використовують термін «шкільна дезадаптація» – втрата дитиною навчальної мотивації, низька успішність, конфліктність у спілкуванні з учителями й однолітками, схильність до асоціальної поведінки, низька самооцінка, домінування негативного емоційного самопочуття [64].

На думку Т. Д. Ілляшенка, дезадаптованою чи не достатньо адаптованою до навчання у школі можна вважати усяку дитину, у якої з різних причин навчальна діяльність не стає провідною у формуванні її особистості, отже, не забезпечує найповнішого задоволення пізнавальної потреби і потреби у нових соціальних стосунках, які виявляються у позиції школяра [33]. Опитування загального рівня шкільної дезадаптації у початковій школі показують, що ця проблема є актуальною для понад 15-40% дітей першого класу [2].

У свою чергу, Т. Дуткевич виділяє перелік труднощів соціально-психологічної адаптації дитини до вимог навчання в школі [29] (рис. 1.11.).

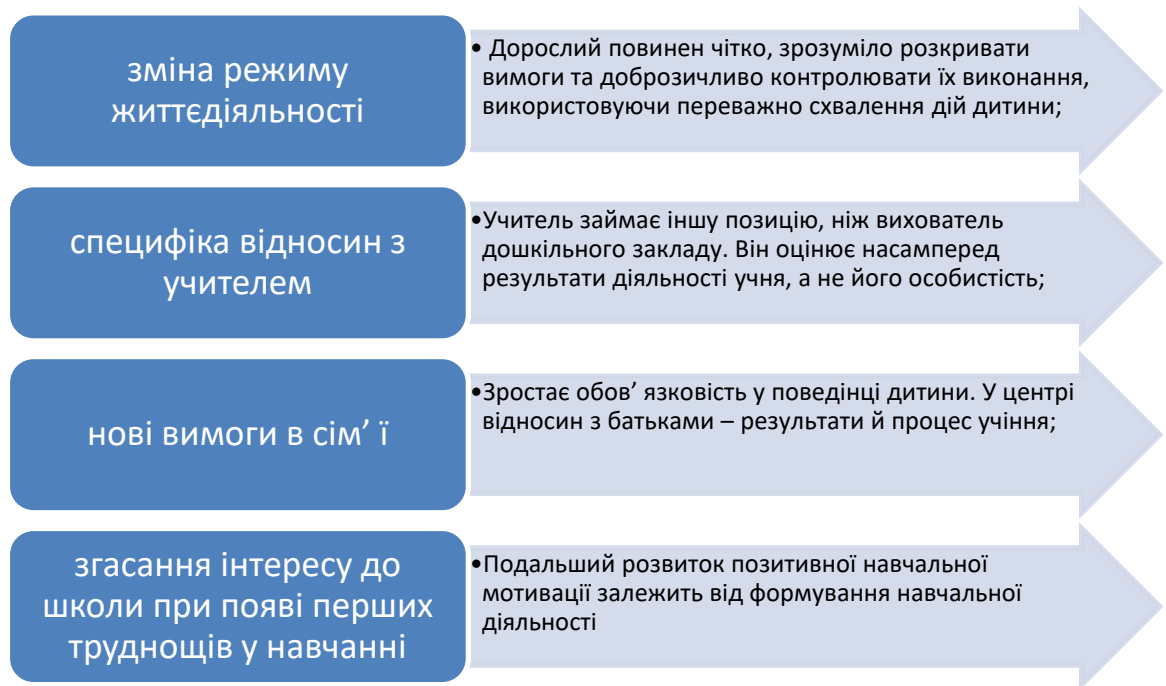


Рис. 1.11 Основні труднощі та застереження у процесі соціально-психологічної адаптації дитини до школи (рис. авторський)

Очевидно, що шкільне навчання та адаптація до нього передбачають певні особистісні зміни в дитині, зміну ролей та очікувань щодо її поведінки. Відтак, проблема шкільної адаптації не належить виключно до площини відповідальності педагога. Н. Алєндар наголошує на актуалізації ролі батьків у цьому процесі та їх готовності до успішних адаптаційних змін у життєдіяльності першокласника [5]. Так, турбота батьків та забезпечення ними належних умов життєдіяльності майбутнього учня надзвичайно важливі. Дотримання режиму дня та правил відіграє важливе виховне значення. Адже організація якісної та комфортної життєдіяльності дитини у сім'ї, сприяє її фізичному, розумовому, моральному, вольовому розвитку та успішному засвоєнню програмних знань [3].

Підсумовуючи, зазначимо, що особи, які вимушено втікають від війни у своїй країні та стають біженцями в приймаючій країні неодмінно зіштовхуються з низкою проблем як економічного, так і соціального та психологічного характеру. Особливо вразливою є категорія дітей. Труднощі, з

якими борються українські діти тимчасових біженців з-поміж іншого пов'язані з адаптацією до нового соціокультурного середовища та шкільного життя за європейськими традиціями. Кожна країна Європи індивідуально та на загальнонаціональному рівні докладає зусилля для якіснішої та простої інтеграції українських дітей-біженців у свою освітню систему, однак попри це труднощі психологічного характеру все ж залишаються. Вони відображаються в шкільній дезадаптації учнів, на перебіг та формування якої впливає безліч факторів, умов та чинників.

1.4. Умови та чинники ефективної психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти

Проведений нами аналіз наукової літератури показав, що адаптацію слід розглядати як універсальну форму взаємодії людини з навколишнім середовищем. Враховуючи, що процеси адаптації є комплексними та проходять на кількох рівнях (біологічному, психологічному та соціальному), адаптивна діяльність людини часто мотивована саме соціальними потребами [5]. Окрім цього, було також з'ясовано, що процес адаптації школярів (особливо першокласників і до того вимушених мігрантів) потребує посиленої уваги [7].

Звикання до школи – тривалий індивідуальний процес, який складається з багатьох тісно взаємозв'язаних аспектів: соціального, педагогічного, фізіологічного, психологічного тощо [20] (табл. 1.4.).

Таблиця 1.4

Структура адаптації дітей до школи (за Н. Аллендар) [5]

Складові шкільної адаптації	Критерії шкільної адаптації дитини	Показники адаптованості дитини
Фізіологічна	Фізичне самопочуття і стомлюваність	Відсутність виражених несприятливих змін в стані здоров'я дитини. Поліпшення рівня розумової працездатності в перші місяці навчання. Гарне самопочуття. помірне стомлюваність

Продовження таблиці 1.4

Психологічна	Психологічне самопочуття в школі	Прийняття ролі школяра. Позитивне емоційне ставлення до школи. Відсутність емоційного дискомфорту. помірна тривожність
Навчально-мотиваційна	Навчальна мотивація	Домінування навчальних мотивів. Відсутність значних складнощів в навчанні. Успішне засвоєння шкільної програми. Оволодіння навчальною діяльністю
Соціальна	Особливості поведінки в школі	Товариськість. Ухвалення шкільних правил. Засвоєння шкільних норм поведінки на уроці і зміні. Високий статус в групі однолітків

Н. Алендарь наголошує на провідній ролі саме фізіологічного та психологічного аспектів адаптації школярів: перед школярем в новому середовищі виникає багато викликів розумового та фізичного характеру, тому без функціональної готовності дитини до систематичного навчального навантаження досягти успішної психологічної адаптації навряд чи вдасться [5].

Не менш важливим є рівень тренуваності адаптаційних механізмів школяра: ті діти, котрі проходили якісну підготовку на попередніх ланках освітньої системи (підготовчі класи, садочки тощо) значно легше адаптуються до школи, ніж ті діти, які не відвідували, які не звикли до тривалого перебування в дитячому колективі [3].

Окрім цього, дослідниця виділяє ще інші групи чинників, від яких залежить адаптація школяра, а саме: індивідуальні особливості дитини; характер взаємостосунків з іншими; тип навчального закладу (рівень складності освітньої програми); ступінь підготовленості дитини до шкільного життя [2].

І. С. Хомич також звертають увагу на значиму роль фізіологічного аспекту шкільної адаптації: будувати весь педагогічний процес так, щоб не завдавати шкоди здоров'ю кожної дитини. Дослідниця звертає особливу увагу

на залежність процесу адаптації до школи від стану здоров'я [80]. Відтак, стан здоров'я виступає провідним критерієм, адаптації до систематичного навчання, а негативна зміна його показників під впливом навчального навантаження буде свідчити про труднощі адаптації. І. С. Хомич зазначає, що одним із таких показників, який легко піддається моніторингу та контролю є маса тіла, або індекс маси тіла. Ще один дуже інформативний показник – артеріальний тиск, а також стан нервової системи (роздратованість, надмірну збудженість, в'ялість, апатію) [79; с.25],

Однак не лише шкільне середовище виступає фактором впливу на успішність адаптації школяра, адже велике значення мають такі моменти, як психологічна атмосфера в сім'ї, взаємостосунки між батьками, стиль виховання, статус дитини в сім'ї, домашній режим життєдіяльності дитини тощо [38].

Зупинимось детальніше на цих групах чинників.

Як відомо, основним завданням шкільної адаптації є підготовка до правильного включення дитини у доросле життя і шкільне середовище, формування у школяра власної думки і підходу до вирішення поставлених завдань, особистісних якостей, що впливають на становлення і розвиток особистості в сучасному суспільстві, вміння набути навички для ефективної взаємодії з оточуючими людьми [56]. На забезпечення реалізації цього завдання направлена вся система шкільного навчання, починаючи від вступу дитини до школи.

Водночас, варто зауважити, що попри той факт, що вступ в школу відбувається у дітей в приблизно однаковому віці, період адаптації у них може не збігатись. Деяким першокласникам досить одного тижня в шкільному середовищі, щоб адаптуватися до його умов, а комусь – недостатньо і місяців навчання [59]. Причини такого явища можуть бути як різними, однак сам факт перебування дітей одного класу на різних етапах адаптації до шкільного

навчання ускладнює певною мірою і роботу вчителя, і процес навчання для дітей в цілому. При цьому спостерігається така тенденція, що діти, котрі ще не подолали період адаптації, виявляються більш уразливими і гостріше сприймають процес навчання і перебування в шкільному середовищі, ніж ті, хто вже подолав період адаптації до школи [83].

Сім'я - один з базових соціальних інститутів, який може допомогти дитині подолати труднощі на початковому етапі навчання. Роль і значення сім'ї в процесі шкільної адаптації дитини полягає ще й у тому, що саме сімейні цінності та знання першокласник застосовує найперше в новому середовищі школи. Так, для дитини є вкрай важливим, щоб в новому шкільному середовищі в перші місяці її адаптації поруч були також «звичні», а водночас досвідчені й уважні дорослі – батьки.

Важливу роль в процесі шкільної адаптації займає також вчитель (класний керівник) та педагогічний колектив школи в цілому. Саме початковий досвід взаємодії дитини з класним керівником закладає основу розвитку подальших стосунків в системі відносин «вчитель - учень». На початковому етапі навчання вчитель виступає для учня найвищим авторитетом, лідером, з яким в початковій школі не зрівняються навіть батьки [59, с. 43]. А прагнення дитини до співпраці з педагогом часто залежить не стільки від характеру і спрямованості освітнього процесу, скільки від об'єднання їх інтересів і зусиль у вирішенні різних навчальних завдань [15, с. 16].

В контексті аналізу особливостей процесу адаптації першокласниками до навчання в школі, деякі дослідники виділяють перелік найбільш значимих факторів, які впливають на шкільну адаптацію найбільше і відповідно, найбільшою мірою визначають неуспішність такої адаптації [20] (рис.1.12.):

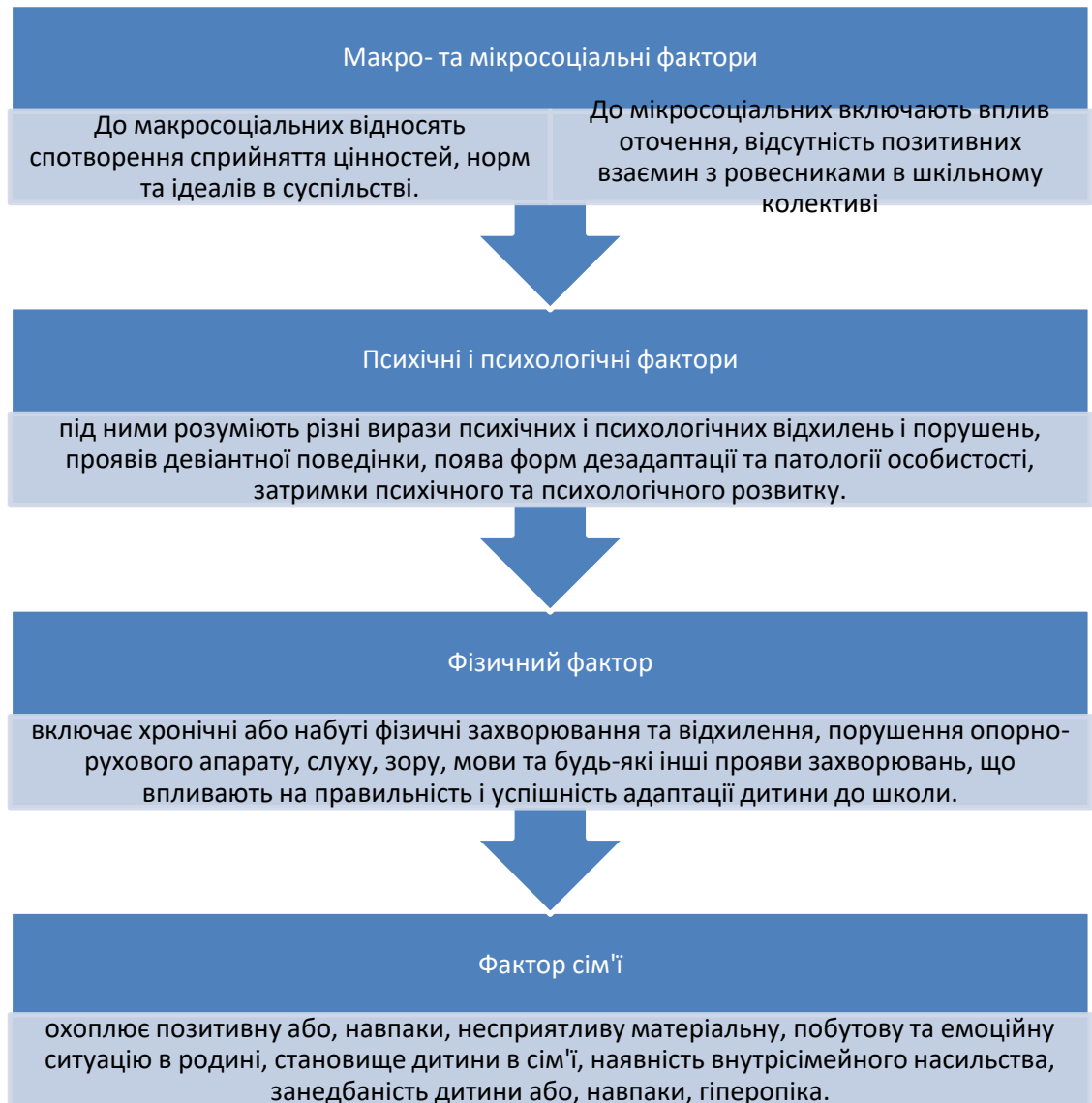


Рис. 1.12. Фактори впливу на шкільну адаптацію школяра (за Ю. З. Гільбух, С. Л. Коробко, Л. О. Кондратенко; рис. авторський;)

Зрозуміло, що і прояви, і поєднання факторів дезадаптації конкретної дитини будуть різними. Однак окрім згаданих вище, найбільш частою причиною дезадаптації дитини до школи є банальна *не готовність до шкільного навчання* [59]. Порушення у структурі готовності дитини до навчання становлять суть вже згаданого вище психологічного чинника, а їх вивчення у системі особистості дитини є вкрай важливим на первинному етапі діагностики та прийняття рішення щодо вступу дитини в школу [44].

Коли говорять про шкільну дезадаптацією, перш за все мають на увазі погану успішність. Оскільки, школа є таким соціальним інститутом, що виконує

функцію навчання, то все те, що не відповідає цій функції або перешкоджає її здійсненню, вважається дезадаптацією. Дезадаптованість учнів призводить до неадекватної, погано контрольованої поведінки, конфліктних стосунків, проблем в особистісному розвитку та в навчальній діяльності [36].

Навчальна успішність – це показник ефективності навчання, який визначає успішне проходження школяра по ступенях освіти, розкриття і розвиток особистого потенціалу, здібностей, прогресивну зміну в характері відносин, мотивації навчання, повнотою реалізації потреб, інтелектуальне зростання і оптимальне функціонування всіх складових навчальної діяльності [44].

Як зазначає О. В. Гнатюк, навчальна успішність є справді показником успішної адаптації, однак не лише вона. Адже продуктивність учбової діяльності відображає лише зовнішній аспект адаптації школяра, а з іншого боку є ще і його психологічний стан, його емоційне самопочуття, відсутність внутрішнього напруження та дискомфорту [22]. Значна частина учнів, як правило, проходить процес адаптації до умов навчання в школі досить швидко та легко приймає вимоги навчально-виховного процесу. Відтак, науковці говорять про певні рівні, стадії та очікувані терміни адаптації [69] (рис. 1.13).

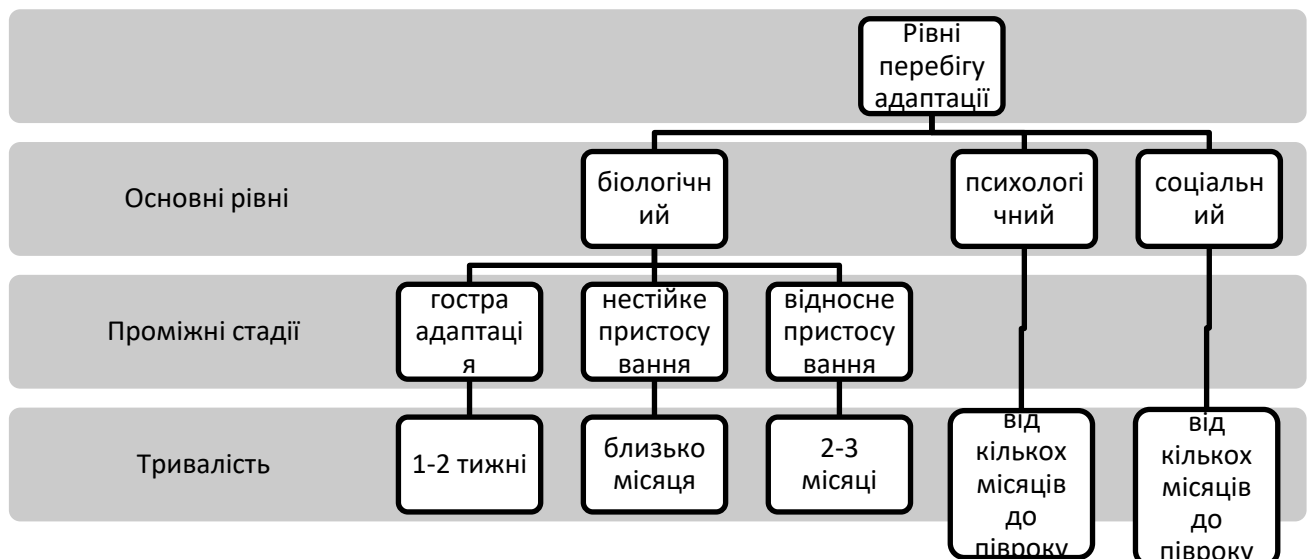


Рис. 1.13. Тривалість адаптації школярів на різних рівнях (за О. В. Сторож; рис. авторський)

Очевидно, що тривалість адаптації є індивідуальною. Адже перехід від гострої стадії адаптації та зіткнення з новим соціокультурним середовищем до вироблення оптимальних реакцій на нові умови може займати як 1-2 тижні, так і місяць часу. Так само як і відносне пристосування дитини до нового шкільного середовища не завжди буде однаковим у різних сферах (учні, школа, вчителі, правила розпорядку тощо). Найбільше часу зазвичай займає саме соціальний та психологічний рівень адаптації, тобто входження до нового колективу та нової системи вимог загалом [69].

В цьому контексті особливо варто зауважити, що адаптація дітей молодшого шкільного віку, які мають статус ВПО або є вимушеними мігрантами в іншу країну – це ще більш особлива категорія дітей [62]. Попри окреслені труднощі адаптації, вони мають особливі психологічні проблеми внаслідок активних бойових дій, свідками яких вони стали, необхідністю втечі зі свого дому, залишення свого звичного життя. Так, окрім стресу, спричиненого війною, такі діти відчують значно більші складнощі через неминучу необхідність адаптації до нового соціального становища.

Травматичні події можуть викликати у дітей різні поведінкові особливості, почуття, які важливо відстежувати та адекватно допомогти дитині пережити, проявити й пропрацювати їх. Проявами того, що травматична подія залишила суттєвий слід в психіці дитини може бути почуття незахищеності, страх майбутнього, гнів, агресія, сором і відчуття провини, відчуженість та ізоляція від оточуючого середовища, сум. Часто психологи зазначають, що діти саме молодшого шкільного віку після пережитої травми демонструють підвищену тривожність, можуть більше боятись звичних речей, більше соромитись та в цілому ставати більш замкнутими в собі [17]. Також може виникнути регресивна поведінка (повернення до попередніх стадій розвитку), що включає енурез, смоктання пальця, дитячий лепет, бажання тримати постійно поряд із собою іграшку. У

дітей цього віку може розвиватися втрата апетиту, скарги на болі в животі, головні болі, запаморочення [26].

Травматична подія може залишити слід і на емоційній сфері дитини. Так, у дитини можуть відбуватись зміни міміки, темпу мовлення, може змінюватись дихання, пульс, колір обличчя, вона може стати безпричинно більш плаксивою [27]. Не менш поширеними є й зміни в бік зростання агресивності, нездатності зосередитись, взяти себе в руки, контролювати свої дії, слова тощо [22].

О. В. Гнатюк до перелічених вище емоційних та поведінкових проявів порушень адаптації додає також соціальні прояви (проблеми у спілкуванні з однолітками та дорослими в школі і в сім'ї, з іноземцями) та особистісні (проблеми із самооцінкою, відсутність бажання вступати в контакт з оточуючими) [22]. Несприятливий перебіг адаптації свідчить про зниження функціональних резервів організму і перенапруження регуляторних систем, що супроводжується виникненням соматичних захворювань [8].

Отже, психологічна адаптація школяра за кордоном внаслідок вимушеної міграції та входження до нового соціокультурного середовища в приймаючій країні є досить складним, тривалим процесом його адаптації до всього комплексу умов, вимог та очікувань цього середовища. Цей процес передбачає вироблення нової адаптивної поведінки у ситуаціях, що вирізняються новизною та значущістю на цьому етапі життя. Відтак, процес адаптацій школяра до освітньої системи за кордоном передбачає також пошук й використання адекватних засобів задоволення своїх звичних потреб; цим самим закладаються можливості для подальшої успішної соціальної адаптації й соціалізації дитини в новому суспільстві.

Таким чином, на перебіг шкільної адаптації дитини до нових умов навчання в початковій школі впливає безліч чинників та умов: рівень знань, динаміка уявлень залежно від етапу навчання, національні, соціальні,

психологічні особливості, ціннісні орієнтації, мотиваційну сферу дитини. Важливим також є макро- та мікросоціальні фактори, психічні, психологічні, фізичні, а також фактор сім'ї.

Висновки до першого розділу

Поняття «адаптації» з міждисциплінарним та використовується в різних наукових дискурсах. З точки зору психології, адаптації розуміють як процес пристосування до нових умов чи вимог середовища, результатом якої має бути адаптованість індивіда. Виділяють різні види адаптації, серед яких біологічна, фізіологічна, соціальна, психологічна та ін. Змістовим наповненням адаптації є поетапне набуття узгодженості між середовищем (біофізичним і суспільним) та особистістю із застосуванням взаємного певного впливу.

Адаптація як результат взаємодії індивіда з новим середовищем є свідченням того, якою мірою відбулось пристосування до нового середовища життєдіяльності та наскільки відносини цього індивіда з оточуючими людьми нового середовища, поведінка та результативність діяльності відповідають віку, соціальним нормам і правилам.

Ефективність процесу адаптації значною мірою залежить від взаємозалежності та взаємодоповнюваності біофізіологічних особливостей адаптанта, його психічних властивостей та стану, психологічних реакцій на стреси, особливостей професійної діяльності, а також розвитку суспільства, якому він перебуває.

Початок системного навчання в школі є стресовою ситуацією в житті дитини, оскільки пов'язаний з необхідністю адаптуватись до нових мікросоціальних умов. Від успішності адаптації дитини в шкільний період залежить успішність подальшої соціальної діяльності дитини. Шкільна дезадаптація призводить до зниження навчальної мотивації, деформації міжособистісних відносин, розвитку невротичних станів, формування девіантних форм поведінки, знижує функціональні резерви організму, призводить до перенапруження регуляторних систем тощо. Проблема оцінки рівня адаптації дитини до школи, попередження можливого неблагополуччя в психічному та особистісному розвитку – першочергові завдання навчально-виховного процесу.

Адаптація першокласника до навчання в школі – це процес пристосування школяра до нового середовища, нового колективу, нових вимог і навичок, оволодіння якими відбувається за допомогою різних соціальних засобів і соціальних груп (вчителі, батьки, однолітки). Для досягнення максимальної та успішної адаптації школяра до навчання в школі необхідно відстежувати процес оптимізації взаємин учня і групи, зближення позицій і цілей їх діяльності, ціннісних орієнтації і норм, засвоєння індивідом норм і правил групи, в якій він знаходиться.

Особи, які вимушено втікають від війни у своїй країні та стають біженцями в приймаючій країні неодмінно зіштовхуються з низкою проблем як економічного, так і соціального та психологічного характеру. Особливо вразливою є категорія дітей. Труднощі, з якими борються українські діти тимчасових біженців з-поміж іншого пов'язані з адаптацією до нового соціокультурного середовища та шкільного життя за європейськими традиціями. Кожна країна Європи як індивідуально, так і на загальнонаціональному рівні докладає зусилля для якіснішої та простої інтеграції українських дітей-біженців у свою освітню систему, однак попри це труднощі психологічного характеру все ж залишаються. Вони відображаються в шкільній дезадаптації учнів, на перебіг та формування якої впливає безліч факторів, умов та чинників.

Для цього потрібно враховувати рівень знань, динаміку уявлень залежно від етапу навчання, національні, соціальні, психологічні особливості, ціннісні орієнтації, мотиваційну сферу дитини. Важливими показниками та одночасно критеріями адаптації школяра до школи є рівень його фізичного здоров'я, соціальних зв'язків та контактів з однолітками, вчителями; рівень формування у нього різних складових адаптації (фізіологічного, психологічного, навчально-мотиваційного, соціального). Ще одним критерієм якості адаптації виступає успішність навчання.

Серед факторів, що впливають на успішність адаптації виділяють декілька груп: макро-та мікросоціальні (від сприйняття норм та цінностей

суспільства до впливу безпосереднього шкільного та сусідського оточення), психічні та психологічні фактори, фізичні фактори, а також фактор сім'ї.

Отже, психологічна адаптація школяра за кордоном внаслідок вимушеної міграції та входження до нового соціокультурного середовища в приймаючій країні є досить складним, тривалим процесом його адаптації до всього комплексу умов, вимог та очікувань цього середовища. Цей процес передбачає вироблення нової адаптивної поведінки у ситуаціях, що вирізняються новизною та значущістю на цьому етапі життя.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ДІТЕЙ ТИМЧАСОВИХ БІЖЕНЦІВ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ

2.1. Обґрунтування методичного забезпечення та процедури емпіричного дослідження проблеми психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти

На основі результатів теоретичного дослідження та в єдності з теоретичним компонентом ми розробили процедуру емпіричного дослідження особливостей психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти.

Дослідження проводилося протягом вересня-жовтня 2023 року. Емпіричною базою дослідження були: початкова школа Duvenstedter Markt, початкова школа повного дня з дошкільними класами Teichwiesen та початкова школа Alsterredder (м. Гамбург, Німеччина). З усіма зазначеними навчальними закладами нам вдалось налагодити співпрацю та провести добровільне психологічне опитування. Попередньо, ми запитали згоду батьків на участь в цьому опитуванні як їх самих, так і їх дітей, пояснили як будуть використовуватись дані дослідження та роз'яснили правила конфіденційності й анонімності участі в опитуванні. Кожен учасник дослідження підтвердив розуміння ним своєї участі у нашому дослідженні та свого вкладу в розвиток науки.

Форма участь в дослідженні – очне опитування із заповненням бланків методик. Опитування проводилось за сприяння та допомоги педагогів шкіл, адже в автора цієї роботи не було безпосередньої можливості відвідати школи в Німеччині особисто.

Зауважимо, що не усі потенційні учні початкових класів та їх батьки виявляли бажання брати участь в опитуванні, то з 165 потенційних кандидатів

в кінцевому підсумку згодилось взяти участь 45 осіб з усіх трьох навчальних закладів.

Відтак вибірка дослідження складала 45 дітей молодшого шкільного віку та 45 їх батьків.

Розподіл вибірки дослідження за статтю подано на рис. 2.1.

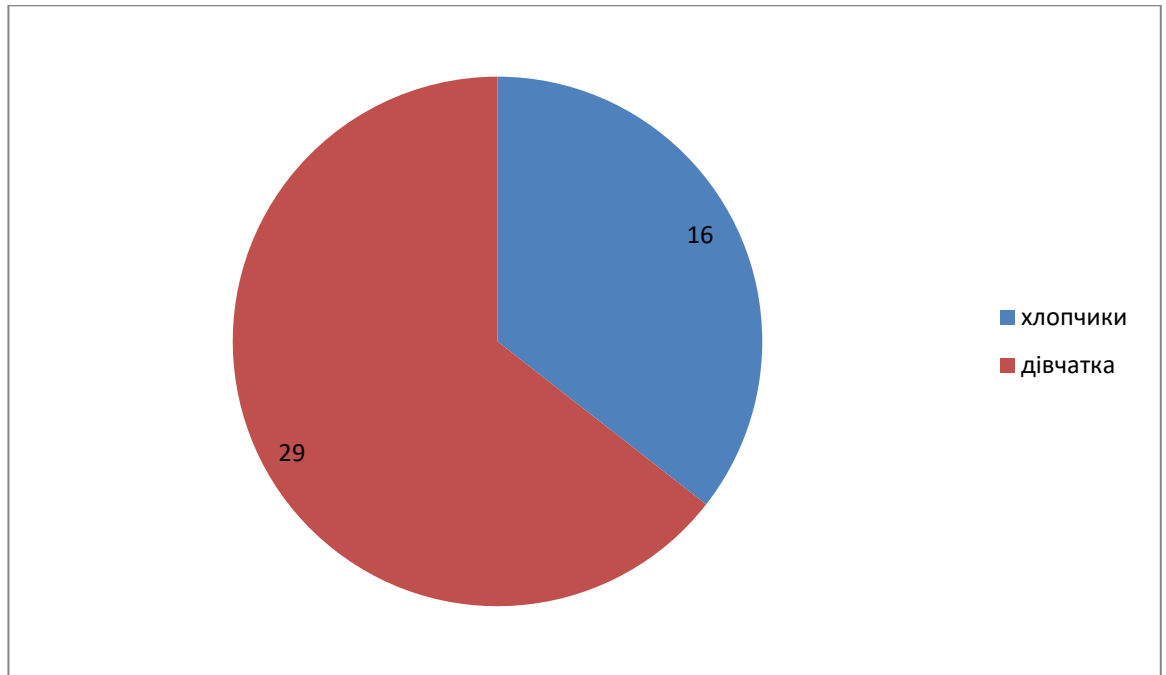


Рис. 2.1. Діаграма розподілу вибірки дослідження за статтю

Опитані діти були учнями перших класів та належали до молодшого шкільного віку (6-7 років). Середній вік дітей становив 6,4 роки. Вік та статеві особливості батьків не приймався до уваги, адже участь батьків передбачала лише заповнення однієї із методик дослідження *pro* їх дитину.

Опитані діти та їх батьки усі були вихідцями з України, переважно з північних регіонів України (Київ, Буча, Чернігів; 45%) та західних регіонів України (Рівне, Тернопіль; 30%); незначна кількість опитаних була родом з центрально-східних регіонів України (Дніпропетровськ, Запоріжжя; понад 15%), а також з південних (Херсон, Миколаїв; 10%). У найближчі кілька місяців жоден з опитаних немає наміру повертатись в Україну; інформація про віддалені перспективи повернення до України не збиралась в рамках цього

опитування, оскільки дана інформація не впливає на поточні цілі нашого дослідження.

Відтак, **мета** емпіричного дослідження полягала у виявленні основних особливостей психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти, труднощів в цьому процесі та пошуку ймовірних шляхів вирішення.

Гіпотеза дослідження така: більшість дітей українських біженців, які були вимушені виїхати за кордон після початку повномасштабного вторгнення в лютому 2022 року, мають низький рівень адаптації до європейської системи освіти.

Відтак, ми визначили наступні **завдання** емпіричного дослідження:

- 1) провести психологічне опитування особливостей психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти;
- 2) кількісно та якісно проаналізувати отримані результати психодіагностичного тестування та виокремити основні труднощі в процесі адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти;
- 3) сформулювати висновки емпіричного дослідження особливостей психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти;
- 4) запропонувати рекомендації батькам-тимчасовим біженцям щодо полегшення психологічної адаптації їх дітей до європейської системи освіти.

Таким чином, враховуючи методологію поточного емпіричного дослідження психологічних особливостей психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти було обрано психодіагностичні методики. Їх підбір здійснювався на основі та в єдності з основними положеннями теоретичного дослідження.

Як показав теоретичний аналіз, існують різні підходи до виокремлення критеріїв успішної адаптації першокласників до шкільного навчання, однак в рамках нашого дослідження ми схилиємось до таких: рівень шкільної мотивації (позитивна мотивація), рівень шкільної тривожності та адекватна самооцінка. Відтак, для діагностики цих характеристик особистості було використано наступні методики (табл.2.1)

Таблиця 2.1.

Поєднання теоретичного та емпіричного конструктів дослідження

Характеристика особистості	Теоретичне значення	Методика дослідження	Емпіричне значення
шкільна мотивація	виступає критерієм шкільної адаптації; від неї залежить розвиток пізнавальних інтересів, першокласнику необхідно доволно управляти своєю поведінкою, пізнавальною діяльністю, що стає можливим при сформованій ієрархічній системі мотивів;	Модифікований варіант анкети шкільної мотивації Н.Г. Лусканової	Анкета дозволяє визначити поточний рівень шкільної мотивації дитини, її особливості та пов'язані з цим ймовірні проблеми з адаптацією до шкільного навчання.
шкільна тривожність	виступає найбільш яскравою ознакою шкільної дезадаптації дитини, негативно впливаючи на всі сфери її життєдіяльності: на навчання, на спілкування, на здоров'я та загальний рівень психологічного благополуччя;	Тест шкільної тривожності Філіпса	Тест дозволяє визначити рівень і характер тривожності дитини, пов'язаної зі школою у дітей молодшого шкільного віку.

Продовження табл..2.1.

рівень шкільної адаптації (власна оцінка дитини)	дозволяє наочно оцінити рівень адаптації дитини до школи та порівняти його з відповідними показниками норми, а також простежити основні труднощі адаптації;	Тест – опитувальник А.В. Фурмана «Наскільки ти адаптований до життя?»	Шляхом самооцінки дитина визначає своє ставлення до навколишнього світу, оточуючих його людей і самого себе, що є показниками загальної адаптації до поточних умов життя дитини. Тест передбачає поділ на різні сфери життя: "школа", "сім'я", "вулиця", "власне Я", що також дозволяє виокремити потенційні джерела труднощів адаптації та простежити їх взаємозв'язок.
рівень шкільної адаптації (зовнішня оцінка щодо дитини)	співвідношення формальної зовнішньої оцінки рівня адаптації дитини до школи з самооцінкою адаптації дитиною продемонструє більш об'єктивне уявлення про реальний рівень адаптації дитини до шкільного навчання.	Методика «Поведінковий портрет» у модифікації А.І. Тінякової, Н. В. Сосновенко	тест дозволяє встановити рівень адаптації дитини до школи на основі відповідності її певним критеріям шкільного навчання (зовнішній вигляд, здатність зосереджуватись на завданні, старанність, інтерес до шкільних подій тощо).

Для діагностики шкільної мотивації як одного із ключових критеріїв рівня шкільної адаптації дитини було використано анкету шкільної мотивації

(модифікований варіант Н.Г. Лусканової) (Додаток А). Вона складається з 10 питань, на які пропонуються різні варіанти відповідей, та ключа. В результаті обробки відповідей дитини можна визначити рівень її шкільної мотивації, котрий може бути в діапазоні від високого, що свідчить про успішну шкільну адаптацію, до низького, що є свідчення дезадаптації дитини в школі. Також дитина може мати проміжні – середні, вище та нижче середнього – показники, що свідчить про різні рівні адаптації до навчальної діяльності на основі критерію шкільної мотивації.

Ще одним критерієм шкільної адаптації є шкільна тривожність, яка досліджувалась за допомогою тесту шкільної тривожності Філіпса (Додаток Б). Він дозволяє вивчити рівень і характер тривожності, пов'язаної зі школою, у дітей молодшого шкільного віку.

Тест складається з 58 запитань, які можуть зачитуватися або пропонуватися письмово. На кожне запитання слід дати однозначну відповідь «Так» або «Ні». Перед проведенням тестування зачитується наступна інструкція: «Діти, зараз вам будуть запропоновані запитання про те, як ви себе відчуваєте у школі. Старайтеся відповісти щиро і правдиво, тут немає правильних або неправильних, хороших або поганих відповідей. Над запитаннями довго не замислюйтесь. На аркуші для відповідей угорі напишіть своє ім'я, прізвище й клас. Відповідаючи на запитання, записуйте його номер і відповідь "+", якщо погоджуєтесь, й "-", якщо ні».

У даній методиці досліджуються декілька симптомів шкільної тривожності, серед яких:

- Переживання соціального стресу — емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються її соціальні контакти (передусім з однолітками);
- Фрустрація потреби в досягненні успіху — несприятливий психічний фон, такий, що не дає змоги дитині розвинути власну потребу в успіху, досягненні високого результату тощо;

- Страх самовираження — негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із потребою саморозкриття, подання себе іншим, демонстрації своїх можливостей;
- Страх ситуації перевірки знань — негативне ставлення й переживання тривоги у ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень та можливостей;
- Страх невідповідності очікуванням, оточення — орієнтація на значущість інших в оцінюванні своїх результатів, учинків, думок, тривога з приводу оцінок, які дають навколишні, очікування негативного оцінювання;
- Низька фізіологічна опірність стресові — особливості психофізіологічної організації, які знижують здатність дитини пристосовуватись до ситуацій стресового характеру, що підвищує ймовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний чинник середовища;
- Проблеми й страхи у стосунках з учителями — загальний негативний емоційний фон стосунків із дорослими у школі, що знижує успішність навчання дитини в школі;
- Загальна тривожність у школі — загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами її включення в життя школи.

Обробка відповідей здійснюється відповідно до ключа методики , а саме встановлюється частка відповідей дитини, що не збігаються з ключем (прояви тривожності). Висновок про шкільну тривожність дитини роблять наступним чином:

- Якщо загальна кількість розбіжностей по всьому тесту становить менше 50%, то тривожність середня або в межах норми;
- Якщо загальна кількість розбіжностей по всьому тесту становить понад 50%, то у дитини підвищена тривожність;
- якщо загальна кількість розбіжностей понад 75% — висока тривожність.
- Також проводять аналіз окремих чинників тривожності, що виділені в тесті.

Для оцінки рівня шкільної адаптації дитини було використано дві методики: тест-опитувальник А.В. Фурмана «Наскільки ти адаптований до життя?» та методика «Поведінковий портрет» у модифікації А.І. Тінякової, Н. В. Сосновенко.

Тест-опитувальник А.В. Фурмана «Наскільки ти адаптований до життя?» (Додаток В) дозволив дитині самостійно оцінити свій рівень адаптації. Дитині зачитувалась інструкція, в якій її просили поставити відмітку «+» залежно від того, яке місце в її житті сьогодні посідають певні люди, організації, події, заняття.

Процедуру опитування доцільно проводити з учнями всього класу, хоч опитувальник з успіхом може використовуватися і в індивідуальній роботі з учнями. У разі необхідності психолог або вчитель який проводить опитування може пояснити зміст запитань. Як зазначають автори методики, практика показує, що найчастіше діти просять пояснити значення пункту «Школи та її вимоги в цілому», «Свої поведінки, своїх учинків» та «Я-образу чи Я-концепції».

Час заповнення бланка відповідей не фіксується, однак в середньому займає 10-15 хв, а за умови повторного тестування час скорочується приблизно на 5 хв.

У тесті представлені декілька сфер життя школяра, до яких він має виразити своє ставлення, а саме: школа, сім'я, вулиця, власне Я. Діапазон оцінки може варіюватися від «дуже позитивного» до «вкрай негативного» та додатково диференціюються «дуже позитивне», «позитивне», «вкрай негативне», «негативне».

Автори методики зауважують, що в разі незаповнення школярем однієї-двох позицій (скажімо, у нього немає ні батька, ні сестрички чи він виховується у неповній сім'ї), цінність оцінювання тут також нівелюється тим фактом, що відсутність хоча б одного із зазначених в опитувальнику соціально-розвивальних чинників уже саме по собі певною мірою позбавляє

соціальне оточення школяра повноти і гармонійності та слугує причиною дезадаптації.

При обробці результатів бальні оцінки в обох випадках будуть істотно різнитися між собою, більше того, взаємно виключати одна одну.

Обробка результатів здійснюється наступним чином:

- відповідь «дуже позитивно» оцінюється 5 балами,
- відповідь позитивне» – 4 балами,
- відповідь «нейтрально» - 0 балів,
- відповідь «негативно» - -4 (мінус чотири) бали,
- відповідь «вкрай негативно» - -5 (мінус п'ять) балів.

Процедура підрахування кінцевого результату передбачає підсумування позитивних і негативних оцінок. Отримане число є первинним результативним показником за шкалою особистісної адаптованості школяра (так звана «сира» оцінка).

Присвоєння якісної інтерпретації «сирому» балу відбувається відповідно до таблиці нижче.

Таблиця 2.2

Класифікацію показників особистісної адаптованості школярів.

Вид соціально- психологічної адаптації	Рівні функціонування особистісної адаптованості	Показники адаптованості
I Адаптованість	1. А) максимальний	75
	Б) дуже високий	73-74
	2. високий	69-72
	3. середній	64-68
II Неадаптованість	4. низький	57-63
	5. неочевидний	50-56
	6. очевидний	40-49
III Дезадаптованість	7. ситуативний	30-39
	8. стійкий очевидний	21-29
	9. А) критичний	0-20
	Б) супер-критичний	-75 - -1

Варто розуміти, що негативні відповіді істотно знижують показник рівня особистісної адаптованості школяра. А якщо до цього додається ще кілька оцінок, які характеризують нейтральне ставлення і які цілком слушно не

беруться до уваги, то загальна картина соціально-психологічної адаптації школяра набуває непривабливих обрисів.

Варто також зауважити, що інтерпретація результатів стає найбільш інформативною саме в персональному варіанті: так, можемо спостерігати випадки, коли об'єктивно дитина може мати гарні оцінки та високі показники шкільної успішності (що також є критерієм шкільної адаптації), однак не мати друзів ані в стінах школи, ані за її межами. У дитини може не бути стійкого пізнавального інтересу або Я-концепція може бути не структурованою, а до школи та її вимог дитина матиме загалом негативне ставлення. І тільки в родинних взаєминах у неї повна гармонія, що допомагає їй розв'язувати непрості особисті проблеми. Такий результат може бути проявом ситуативної дезадаптованості.

Відтак, працюючи з цією методикою важливо якомога детальніше аналізувати кожен випадок з метою більшою інформативності використання методики.

Інша методика, яка також була використана нами для оцінки рівня адаптації дитини – методика «Поведінковий портрет» у модифікації А.І. Тінякової, Н. В. Сосновенко (Додаток Д). Ця методика дозволяє на основі зовнішньої оцінки з урахуванням більш формальних та об'єктивних критеріїв оцінити рівень адаптації дитини до школи.

Методика заповнюється психологом чи педагогом на основі спостереження за дитиною. В разі відсутності у психолога або педагога можливості тривалого спостереження, особливо у випадку великої кількості дітей для обстеження, методику можуть заповнювати батьки.

Методика складається з 10 питань, які виступають критеріями оцінки шкільної адаптації дитини: охайний зовнішній вигляд, взаємодія з іншими дітьми та вчителем, виразна мова та мовлення, ініціативність у виконанні навчальних завдань та доручень, замученість в бесіду з вчителем під час навчально-виховної діяльності, зацікавленість у навчальному матеріалі та навчальній діяльності в цілому, зібраність та організованість під час уроку,

здатність зосереджувати свою увагу на поставлених завданнях, здатність організувати своє робоче місце відповідно до вимог навчального закладу.

На кожне з питань дорослий ставить відмітку «+» в колонці щодо міри вираження чи притаманності цієї характеристики дитині. Діапазон відповідей та присвоєння балів наступний:

- Відповідь «так» - 2 бали;
- Відповідь «скоріше так» - 1 бал;
- Відповідь «важко відповісти» - 0 балів;
- Відповідь «скоріше ні» - -1 бал;
- Відповідь «ні» - -2 бали.

Деякі питання мають обернені бали, що потрібно враховувати під час сумування загального балу за методикою.

Інтерпретація результатів здійснюється відповідно до ключа методики:

- 9-20 балів – високий рівень адаптації до навчально-виховного процесу; поведінка таких дітей є соціально прийнятною та відповідає вимогам навчального закладу до дітей.
- 5-8 балів – середній рівень адаптації до навчально-виховного процесу; поведінка таких дітей є у цілому соціально прийнятною, проте деякі правила навчального закладу не виконуються. Важливо звернути увагу, які саме норми в правилах не виконуються та чому.
- 20-(-6) балів – низький рівень адаптації до навчально-виховного процесу; поведінка таких дітей не відповідає вимогам навчального закладу. Вона може бути обумовлена незнанням цих правил або іншими причинами. Поглиблена діагностика сприятиме з'ясуванню причин невиконання правил поведінки

Отже, запропоновані психодіагностичні методики, які були підібрані на основі результатів теоретичного аналізу, а також перебувають в єдності з теоретичним конструктом дослідження дозволяють повною мірою досягти поставленої мети та сформульованих завдань емпіричного дослідження.

2.2 Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження проблеми психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти

Діагностика особливостей психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти дозволила виявити окремі особливості за результатами кожної з методик дослідження. Проаналізуємо їх по чергово.

Шкільна мотивація, котра визначалась в нашому дослідженні анкетною шкільної мотивації та адаптації Н.Г. Лусканової дозволила встановити такі показники рівня шкільної мотивації першокласників (рис. 2.2.):

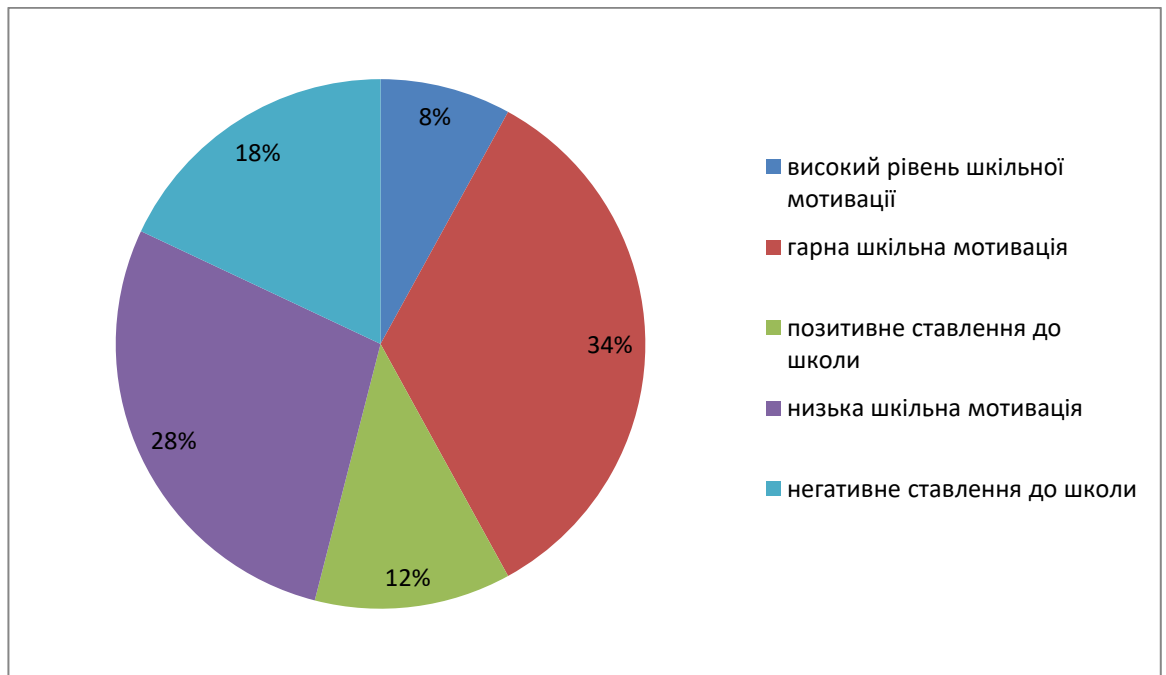


Рис. 2.2. Рівень шкільної мотивації українських школярів тимчасових біженців

Високий рівень шкільної мотивації та навчальної активності характерний тільки для 8% першокласників. Такі діти мають пізнавальний мотив, прагнуть відповідати вимогам школи та чітко дотримуються всіх указівок учителя, сумлінні й відповідальні, засмучуються через незадовільні

оцінки. Говорячи про школу, ці діти асоціюють її з учителем біля дошки, процесом уроку, навчальним матеріалом та ін.

Хороший рівень шкільної мотивація характерний 34% учнів, такий результат є досить прогнозованим, адже з теоретичного аналізу літератури відомо, що більшість учнів початкової школи все ж можуть успішно впоратись з навчальною діяльністю; це є нормою для такого віку. Хороший рівень шкільної мотивації означає також, що першими асоціаціями дітей зі школою є навчальні ситуації.

Позитивне ставлення до школи, яке значною мірою зумовлене саме позаурочною діяльністю ми зафіксували у 12% першокласників. Воно говорить про те, що такі діти досить добре почуваються в школі, однак відвідують її переважно заради спілкування з друзями та вчителями. Їм подобається почуватися учнями, мати гарний портфель (рюкзак), ручки, зошити. Пізнавальні мотиви в таких дітей сформовані меншою мірою, тому навчальний процес їх цікавить недостатньо. Цікавішим для них виявляється позаурочна діяльність.

Низька мотивація до школи була діагностована у 28% першокласників, а ще у 18% першокласників виявлено негативне ставлення до школи. Так, учні з такими рівнями шкільної мотивації часто відчують значні труднощі в школі, це може бути, як, неуспішність в шкільній програмі, так і проблеми в спілкуванні з однолітками і дорослими. Їм здається, що школа є ворожим середовищем, в якій нестерпно знаходитись, що дозволяє відносити цих молодших школярів до групи ризику. Такі діти часто плачуть, просяться додому. Також такі учні можуть поводитися агресивно, відмовлятися від виконання завдань, дотримання певних норм і правил. Часто такі школярі страждають на нервово-психічні порушення, як зазначає авторка методики Н.Г. Лусканова. Асоціаціями дітей цих груп є ігрові, слабо пов'язані зі школою, ситуації або й взагалі індивідуальні пристрасті дитини.

Для більш ретельного вивчення саме групи дітей з нижчою шкільною мотивацією, ми проаналізували їх відповіді на питання анкети детальніше (рис. 2.3.).

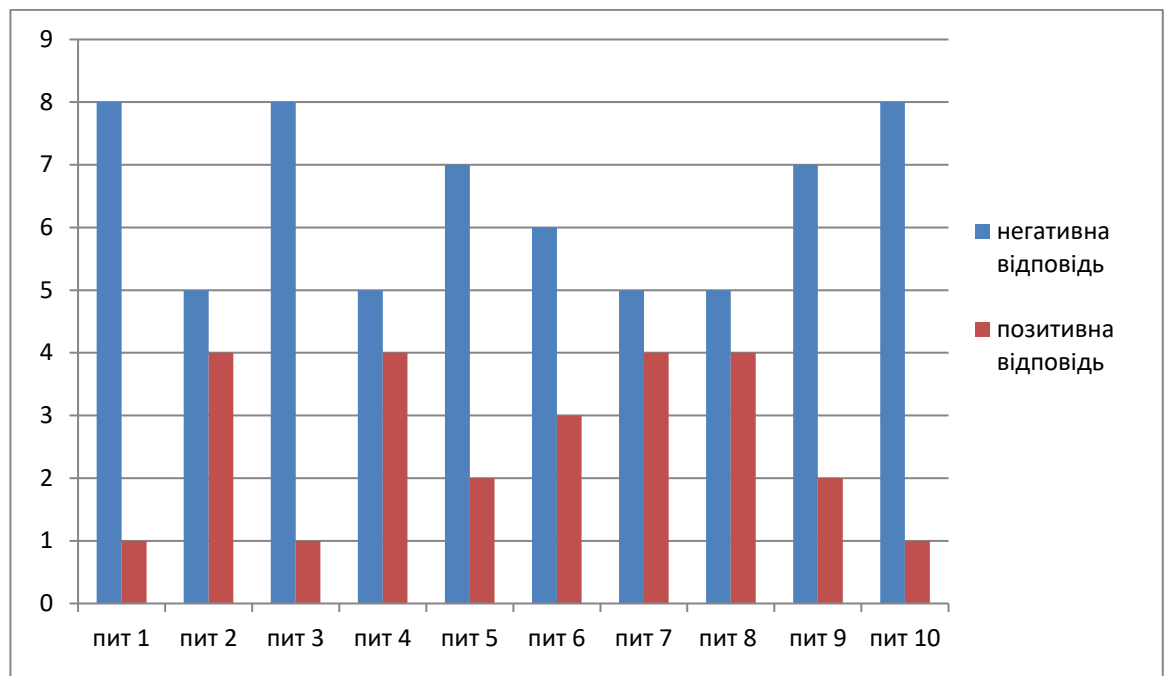


Рис. 2.3 Аналіз відповідей українських дітей тимчасових біженців з низькою та негативною мотивацією до навчання на питання анкети для оцінювання рівня шкільної мотивації й адаптації Н.Г. Лусканової

Так, ми зауважили, що дітям з низькою мотивацією та негативним ставленням до школи не подобається в школі (питання 1), вони б не пішли в школу, якби вчитель сказав, що можна не приходити (питання 3), їм хочеться, щоб не задавали домашні завдання (питання 4), їм подобається, коли скасовують уроки (питання 5), їм не подобаються однокласники та у них мало друзів (питання 9 і 10).

Отже, в результаті діагностики шкільної мотивації першокласників можемо зробити висновок, що понад 46% дітей мають негативну мотивацію до навчання в школі, тоді як 34% - відповідають віковим нормам цього віку, володіючи при цьому хорошою шкільною мотивацією.

Наступна методика нашого дослідження буда спрямована на визначення рівня шкільної тривожності дітей (рис. 2.4.).

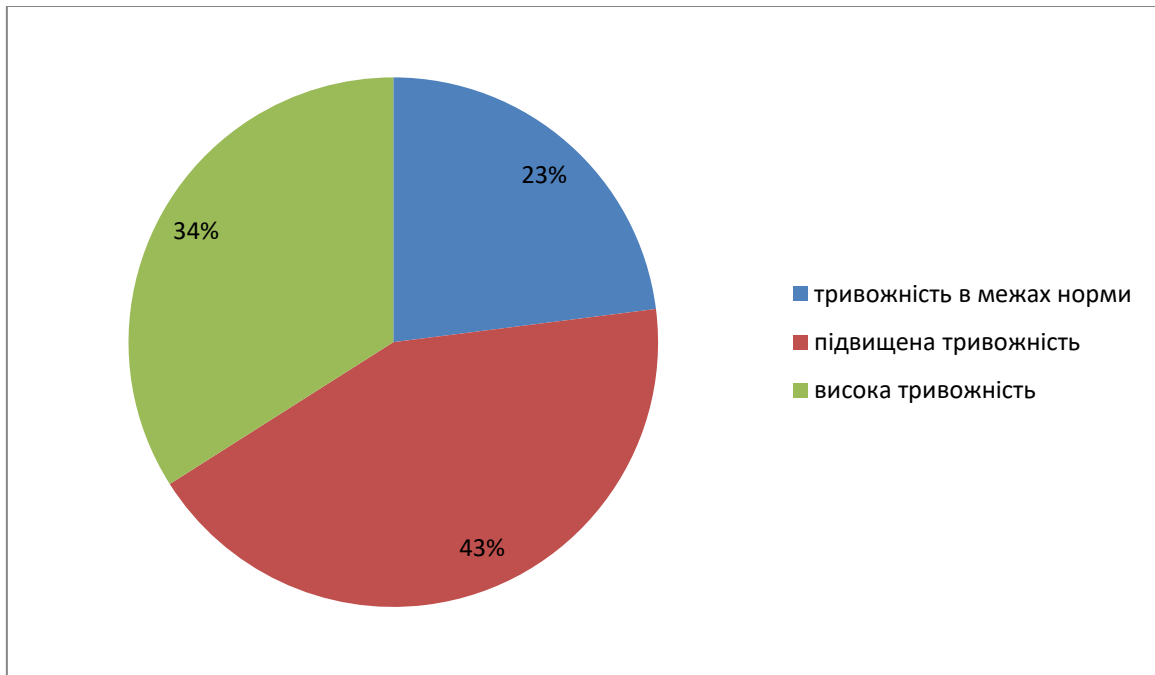


Рис. 2.4. Рівень шкільної тривожності українських дітей тимчасових біженців

Більшість першокласників мають дещо підвищений рівень тривожності (43%), високий – зафіксований у 34%, а нормальна тривожність – у 23% учнів. Інакше кажучи, більшість дітей (понад 77%) відчують сильний стрес та переживають тривогу в зв'язку з відвідуванням школи, навчанням в ній та в цілому ситуацією шкільного навчання. Як показує аналіз за факторами (чинниками) тривожності школярів, на перших місцях – страх невідповідності очікуванням, оточення (у 72% учнів) та страх самовираження (у 67% учнів). Тобто діти переживають вкрай негативні емоційні переживання у ситуаціях, пов'язаних із потребою саморозкриття, подання себе іншим, демонстрації своїх можливостей та тоді, коли їх самовираження може бути зустрите з боку вчителів чи однолітків негативними оцінками.



Рис. 2.5. Аналіз факторів шкільної тривожності в українських дітей тимчасових біженців

Ще однією актуальною причиною шкільної тривожності є перевірка знань (у 51% першокласників): діти відчувають страх, тривогу від ситуації тестування їх знань, досягнень, можливостей, особливо публічної. Все це, очевидно, у свідомості дитини впливає на її стосунки з оточуючими, зокрема, з однолітками, що також є однією із сильних причин стресу та тривоги (для 47% учнів).

Отже, загальний рівень тривожності першокласників у школі для більшості є вищим норми (понад 77% дітей), що вкрай негативно позначається як на якості навчання, спілкування, так і настрої дитини пов'язаному з школою.

За результатами тесту-опитувальника А.В. Фурмана щодо самооцінки рівня шкільної адаптації дитиною було отримано наступні показники (рис. 2.6.):

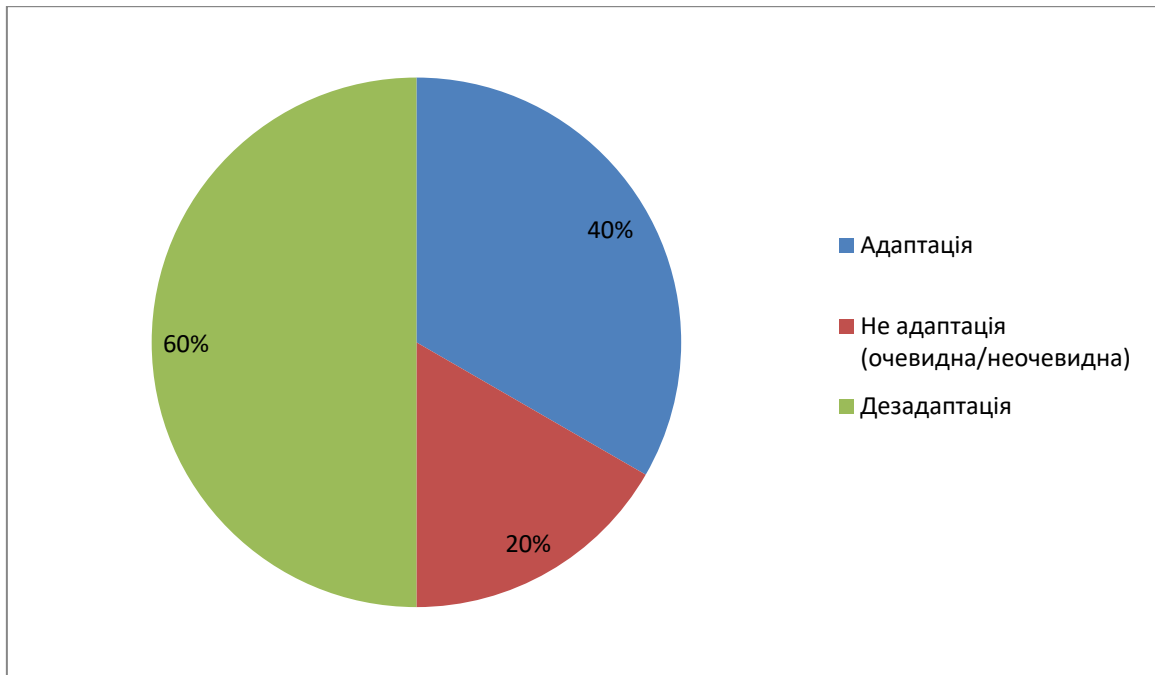


Рис. 2.6 Розподіл українських дітей тимчасових біженців за рівнем адаптованості до школи на основі самостійної оцінки (опитувальник А.В. Фурмана)

Понад 40% дітей володіють хорошим рівнем адаптації (з них 15% мають максимальний рівень адаптованості, а 25% високий або дуже високий рівень). Натомість більшість учнів все ж характеризуються тією чи іншою мірою дезадаптації до школи: 20% учнів мають оцінюють свою адаптацію як дещо утруднену, таку, що має очевидні або приховані прояви, а решта – понад 60% – потрапляють в групу цілком дезадаптованих. Серед дезадаптованих, опитувальник дозволяє зробити розподіл на: тих, хто має ситуативну дезадаптацію (45%) та тих, хто має стійку очевидну дезадаптацію (15%).

Цікавим є аналіз відповідей дітей щодо проявів дезадаптації у різних сферах життя. Так, найбільші бали отримала сфера сім'ї (в середньому 16 балів з 20 можливих) та сфері власного Я (9 з 10 балів); натомість «вулиця» отримала дещо нижчі бали (10 з 20 балів), а найнижчі – шкільна сфера (9 з 20 балів). Звідси слідує, що найбільший внесок у загальний рівень адаптації дитини робить саме сім'я, забезпечуючи більш успішну адаптацію дитини, тоді як шкільна сфера викликає найбільші та найчастіші труднощі в процесі адаптації.

Окрім цього, варто також розуміти, що високі середні бали у сфері власного Я, а саме власної поведінки, вчинків, образу себе пояснюються не стільки адекватністю такої самооцінки в дитячому віці, а радше навпаки ще недостатньо сформованим вмінням в оцінюванні та зіставленні своїх вчинків з нормами, з іншими людьми та з власними цінностями й поведінковими еталонами. Як відомо, в молодшому шкільному віці самооцінка школяра ще далека від адекватної, що є нормою, а тому дещо завищені показники за цим особистісним параметром є очікуваними та передбачуваними. І хоча в цій методиці ми не оцінювали безпосередньо самооцінку школярів, однак самооцінка виступала інструментом для оцінки власного Я, Я-концепції, а тому такі високі показники в цій сфері є нормальними та очікуваними, однак не об'єктивними.

Що ж до сім'ї як запоруки успішної адаптації школяра до нового середовища, то її варто сприймати як найближче та найбільш звичне оточення, в якому відбувається первинне формування усіх цінностей, особливостей, поведінки та особистості дитини. Очікувано, що внесок сім'ї в загальний рівень адаптації буде чи не найбільшим. Інакше кажучи, без батьків процес адаптації буде або надто утрудненим, або й подекуди взагалі неможливим.

Щодо такої сфери життя як «вулиця», то для дитини молодшого шкільного віку спілкування друзями, однолітками, сусідами, знайомими набуває все більшого інтересу. Тут дитина здобуває навички більш самостійної комунікації з чужими людьми, а не лише батьками як у сфері «сім'я». Відтак, чим більш успішним є цей досвід, чим більш відкритою є дитина до таких нових видів взаємодії з іншими людьми, котрі не входять в її сімейне оточення, тим більш успішною буде адаптація до нового середовища, в якому неодмінно будуть присутні ці нові люди.

Шкільна сфера, відповідно до результатів опитування, отримала найнижчі бали з-поміж усіх, що можна інтерпретувати як переважну неготовність дітей до навчання в школі та як існування суттєвих труднощів адаптації до шкільного середовища. Шкільне середовище є найбільш формалізованим зі

всіх перелічених, а тому й вимоги до входження в таке середовище будуть іншими. Щоб стати успішним учнем, дитина має відповідати певним вимогам, проявляти інтерес до школи не як до гри, а як до навчальної діяльності. Як було продемонстровано за результатами методи вивчення шкільної мотивації та тривожності, у значної частки дітей справді спостерігають труднощі в школі, подекуди у дітей цілковито відсутній пізнавальний інтерес, мотивація, а шкільна атмосфера та правила не цікавлять, а радше обтяжують дитину.

Викладені вище результати самостійної оцінки дітьми свого рівня адаптації до школи та інших сфер життя важливо аналізувати разом з результатами методики «Поведінковий портрет» (у модифікації А.І. Тінякової, Н. В. Сосновенко).

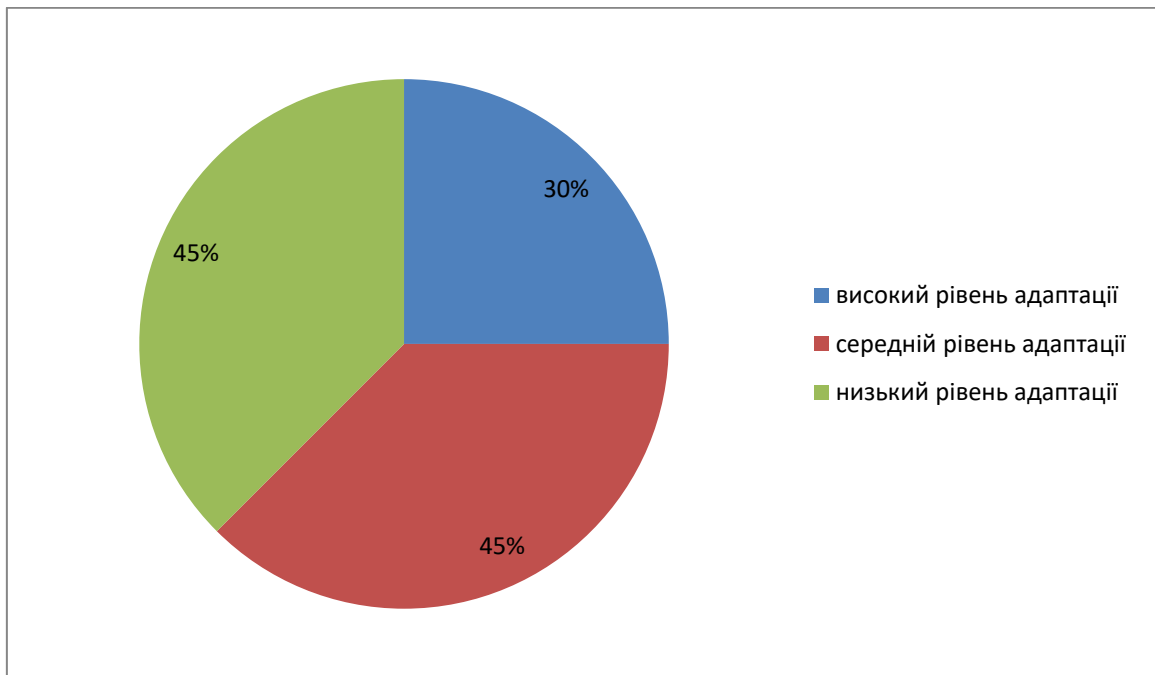


Рис. 2.7 Розподіл українських дітей тимчасових біженців за рівнем адаптованості до школи на основі зовнішньої оцінки їх батьків (методика «Поведінковий портрет» у модифікації А.І. Тінякової, Н. В. Сосновенко)

За власною оцінкою дітей понад 40% потрапили у категорію з високим рівнем адаптації (на противагу 30% за результатами зовнішньої оцінки); 20% мали середній рівень, що близьке до показників за методикою «Поведінковий

портрет» - 25%; понад 60% дітей оцінили свою адаптацію як низьку, тоді як за зовнішніми оцінками кількість цих дітей становить лише 45%.

Таким чином можемо помітити закономірність: оцінка дитини, як правило, дещо вища, ніж оцінка дорослого щодо цієї дитини, коли мова йде про рівень адаптації до школи. Те, що дитина оцінює як максимальний або високий рівень – дорослий теж оцінює у високий; те, що дитина оцінює як певну не адаптованість – дорослий здебільшого оцінює у середній або низький рівень; те, що дитина оцінила у низький інколи здобуває оцінку середнього рівня у дорослого або теж низький. Тобто панівна тенденція така, що більшість дітей схильні дещо переоцінювати свій рівень адаптації до школи.

Для перевірки статистичної значимості зафіксованої тенденції було використано Т-критерій Стьюдента. Результати математичного аналізу показали, що $t=1,453$, $p=0,034$, що варто інтерпретувати як наявність статистично значимих відмінностей. Отже, можемо стверджувати, що оцінка дитини щодо свого рівня адаптації відрізняється від оцінки дорослого.

Це можна пояснити вже згадуваною раніше тезою про те, що здатність до адекватної оцінки самого себе в молодшому шкільному віці тільки формується. Діти не володіють навичками самоусвідомлення, рефлексії та аналізу як дорослі, а тому не завжди можуть адекватно (об'єктивно, реально) оцінити себе або інших.

Водночас були зафіксовані випадки, коли дитина заявляла про значно нижчий рівень адаптації тоді як батьки оцінювали його в вищий. Такі випадки були поодинокими і ми пояснюємо їх випадковим фактором в межах дослідження. Зокрема, до таких причин можна віднести менш довірливі стосунки з батьками або бажання зробити дитину кращою, ніж вона є заради своїх переконань. Зафіксований нами такий аспект дещо виділяється з логіки дослідження та був неочікуваним, тому ми віднесемо його до подальших перспектив розвідок в цьому напрямку. Припускаємо, що більш ретельна та більша обсягом вибірка може відповісти на питання, чому батьки схильні переоцінювати свою дитину та які потреби, мотиви, причини за цим стоять.

Для того щоб встановити зв'язок між оцінкою рівня адаптації дітей тимчасових біженців та такими критеріями адаптації як шкільна тривожність та мотивація, ми проведемо кореляційний аналіз Пірсона (табл.2.3.).

Таблиця 2.3

Результати кореляційного аналізу Пірсона

		шкільна а_моти вація	шкільна _тривож ність	адаптація_о цінка дитини	адаптація_ оцінка батьків
шкільна_мо тивація	КорреляцияПирс она	1	-,401**	,588	,439
	Знч.(2-сторон)		,002	,780	,000
	N		45	45	45
шкільна_три вожність	КорреляцияПирс она	-,401**	1	,057	,015
	Знч.(2-сторон)	,002		,670	,400
	N	45	45	45	45
адаптація_о цінка дитини	КорреляцияПирс она	,588	,057	1	-,863**
	Знч.(2-сторон)	,780	,670		,000
	N	45	45		45
адаптація_о цінка батьків	КорреляцияПирс она	,439	,015	-,863**	1
	Знч.(2-сторон)	,000	,400	,000	
	N	45	45	45	

Як бачимо, за результатами проведеного аналізу між шкільною мотивацією та шкільною тривожністю існує обернений зв'язок помірної сили ($r=-0,401$, $p=0,002$), що свідчить про те, що чим вища в учня мотивація пов'язана зі школою, тим нижчою буде його тривожність. Такий результат є цілком очікуваним, адже обидві змінні є критеріями адаптації та очевидно впливають на рівень адаптації, а тому повинні бути пов'язані між собою. Особливістю є те, що такий зв'язок має саме помірну силу у дітей тимчасових біженців (тоді як для іншої вибірки дослідження цей зв'язок може бути іншим)

Також в результаті кореляційного аналізу було зафіксовано обернений сильний зв'язок між власною оцінкою дитини свого рівня адаптації та оцінкою батьків ($r=-0,863$, $p=0,0001$). Такий результат ще більше підтверджує результати аналізу Т-критерію Стьюдента вище та додає нам відомості про те,

що відмінності в оцінці батьків та дитини не просто існують, а є взаємооберненими. Тобто оцінка батьків не просто не відповідає оцінці дитини, а є протилежною. Відтак, можемо стверджувати, що оцінка дитини щодо свого рівня адаптації *відрізняється* від оцінки дорослого ($t=1,453$, $p=0,034$) та є *взаємооберненою* ($r=-0,863$, $p=0,0001$).

Отже, підсумовуючи результати емпіричного дослідження особливостей психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти та потенційних труднощів в цьому процесі, ми можемо відзначити наступне: основними критеріями шкільної адаптації є рівень шкільної мотивації та шкільної тривожності, котрий в обох випадках, переважно, низький або середній. Більшість дітей перших класів переживають багато проблем пов'язаних з адаптацією в школі починаючи зі страху оцінювання, невідповідності очікуванням однолітків та/або вчителів, проблем у спілкуванні з ними, а подекуди й взагалі не сприймають школу як місце для навчання, а радше асоціюють її з розвагами, іграми.

Порівняння самостійної оцінки дитиною свого рівня адаптації та оцінки її батьків показує, що оцінка дитини, як правило, дещо вища, ніж оцінка дорослого щодо цієї дитини. За власною оцінкою дітей понад 40% потрапили у категорію з високим рівнем адаптації (на противагу 30% за результатами зовнішньої оцінки); 20% мали середній рівень, що близько до оцінки батьків у 25%; понад 60% дітей оцінили свою адаптацію як низьку, тоді як за зовнішніми оцінками кількість цих дітей становить лише 45%.

Така зафіксована розбіжність є статистично значимою: оцінка дитини щодо свого рівня адаптації *відрізняється* від оцінки дорослого ($t=1,453$, $p=0,034$) та є *взаємооберненою* ($r=-0,863$, $p=0,0001$) до неї.

Таким чином, гіпотеза нашого дослідження підтверджена: понад 60% дітей українських біженців, які були вимушені виїхати за кордон після початку повномасштабного вторгнення в лютому 2022 року, мають низький рівень

адаптації до європейської системи освіти (за власними оцінками дітей). Вони зіштовхуються з низкою труднощів, серед яких: відсутність мотивації до навчання, тривога та страх школи, страх невідповідності очікуванням, труднощі у взаємодії з іншими дітьми та дорослими, відсутність стійких пізнавальних мотивів тощо.

Існування такої значної кількості школярів з труднощами адаптації потребує підтримки психолога та психологічного супроводу цього процесу. Саме тому, врахувавши конкретні особливості адаптації українських школярів-біженців та їх першочергові труднощі, які були виявлені в ході дослідження, ми розробили перелік рекомендації для батьків, які сприятимуть легшій адаптації дитині до європейської системи освіти.

2.3 Практичні рекомендації для батьків-тимчасових біженців, діти яких адаптуються до європейської системи освіти

На основі результатів емпіричного дослідження особливостей психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти та потенційних труднощів в цьому процесі, ми пропонуємо шляхи розв'язання проблеми шляхом впровадження певних рекомендацій батькам щодо полегшення процесів адаптації їх дитини до європейського освітнього простору.

Перш ніж переходити до конкретних методів, засобів та способів полегшення процесу адаптації дитини, важливо окреслити загальний підхід та принципи [5], яких рекомендовано дотримуватись батькам в процесі взаємодії з дитиною (рис. 2.8) :

- оптимізувати процес розвитку можливостей дітей, створювати для них ситуації успіху;

- враховувати принцип міри і принцип системи;

- навчати дитину способам зняття м'язового та емоційного напруження;

- проводити з дітьми релаксаційні ігри;

- включати в виховний процес прийоми самооцінки, взаємоконтроль в процесі парної та групової взаємодії;

- надавати дітям можливість оцінити себе позитивно (у грі, в дослідженні, в бесіді);

- забезпечувати заохочення, схвалення зусиль дитини щодо взаємодії з новим для неї середовищем;

забезпечувати позитивну емоційну підтримку дитині.

Рис. 2.8 Принципи спілкування дорослого з дитиною молодшого шкільного віку (авторський рисунок)

Ці принципи однаково підходять як батькам, так і педагогам та вихователям. Однак все ж роль та функція батьків та вихователів децю відмінна; ми ж зосереджуємось саме на рекомендаціях для батьків, адже в випадку вимушеної міграції батьки більш ймовірно можуть забезпечити необхідні для адаптації дитини зміни [6], ніж чуже для неї середовище та педагоги іншої країни або інші дорослі, з якими взаємодіє дитина під час адаптації до школи за кордоном:

1. Батькам важливо проводити якомога більше часу з дитиною та бути максимально повно залученими в її життя. Адже для дитини молодшого шкільного віку можливість ділитися своїми враженнями від життя та переживати разом з батьками окремі життєві ситуації дуже цінно.

2. Батькам варто присвячувати процесу спілкування з дитиною достатньо часу, адже саме спостереження за поведінкою батьків у соціумі, дозволяє дитині швидше орієнтуватися в навколишньому середовищі.

3. У цьому віці діти дуже часто починають робити те, що їм хочеться, а не те, що сказали робити батьки, тому що вважають себе вже «дорослими». У такому випадку, батьки повинні адекватно реагувати на такі поведінкові прояви дитини, розмежовуючи, коли дитина пробує маніпулювати дорослим, а коли намагається соціалізуватися та виокремити свою індивідуальність.

4. Батькам потрібно працювати над розвитком довірливих стосунків з дитиною. Найгіршим, що можуть зробити батьки в ставленні до дитини молодшого шкільного віку, це ставитись до неї зневажливо, не дозволяти їй «лізти в дорослі справи, бо ти ще малий». Важливо знаходити золоту середину, баланс в спілкуванні, даючи дитині стільки самостійності, скільки вона може прийняти і справитись. Водночас батькам слід поступово навчати дітей вирішувати проблеми самим, не вдаючись до допомоги дорослих.

5. Любов до дитини є невід'ємною умовою її збалансованого розвитку та особистісного становлення. Щастя дитини залежить від того, наскільки вона відчуває любов батьків. Тому батьки повинні першими ініціювати прояви любові – поцілунки, обійми, погладжування.

6. Батькам потрібно виявляти та демонструвати повагу до почуттів дитини, до її емоційної реакції на певні події, навіть якщо вони не погоджуються з нею.

7. В молодшому шкільному віці дітям важливо бачити, що з їх думкою рахуються. Як би батькам не подобалась та чи інша ідея, однак для гармонійного розвитку дитини, їм варто поцікавитись її думкою.

8. Якщо педагоги можуть сприяти адаптації дитини до шкільного середовища шляхом поступового введення певних правил поведінки, дисципліни, то батькам варто вводити ще більш послідовні, тверді, прозорі, зрозумілі правила. Так дитина розумітиме, що навколишній світ передбачуваний, а обставини, в яких вона виявилась, піддаються контролю.

Режим дня та його дотримання максимально сприяють процесам адаптації в молодшому шкільному віці.

9. Батькам слід хвалити дитину за конкретні вчинки. Якщо дитина бачитиме, що батьки дійсно помітили її спроби щось зробити добре, вона їх повторюватиме.

10. Батьки, подібно до педагогів, можуть використовувати рольові ігри для обігравання з дітьми важких або незнайомих ситуацій так, щоб зіштовхуючись із ними, діти почували себе впевнено, комфортно, знаючи, що робити і чого очікувати.

11. Дуже ефективним та корисним для гармонійного розвитку дитини, формування у неї адекватної самооцінки є демонстрація дитині її здобутків, свідчення її розвитку, її досягнення. Тобто порівнювати дитину потрібно лише з нею самою, такою як вона була раніше, а не з іншими дітьми. Можна показувати дитині її старі малюнки або її більш ранній відеозапис, щоб довести дитині, які вона зробила успіхи, які придбала нові навички.

12. Батькам слід навчити дитину миритись з помилками і з тим, що ідеальних людей не існує, що в усіх іноді трапляються невдачі. Дитина має навчитись перетворювати помилки в можливості учитися.

13. Батькам варто намагатися дивитися на речі очима дитини, пам'ятаючи, що її бачення та сприйняття навколишнього світу ґрунтується на обмеженому досвіді, в порівнянні з батьківським. Водночас їх дитина є унікальною і це є нескінченним джерелом її мотивації в житті.

14. Батькам варто пояснити дитині, що означає «бути першокласником» та для чого це потрібно. Окрім цього, варто обговорювати такі речі як: шкільний клас, хто такий класний керівник, які існують правила спілкування з вчителем та дорослими в школі, чому важливо дотримуватись правил в школі.

Отже, повага до дитини, дбайливе ставлення до її особистості лежить в основі загальних рекомендацій батькам щодо полегшення адаптації їх дитини до навчання в школі. Окрім цього, ми розробили перелік більш специфічних рекомендацій для батьків саме з урахуванням того, що ці батьки та їх діти стали вимушеними мігрантами через воєнні події в їх рідній країні.

1) Передусім, відразу після переїзду до нової країни не варто одразу віддавати дитину до школи; важливо почекати кілька днів або тижнів, залежно від психологічного стану дитини, аби не ускладнювати й без того складний процес адаптації до нового соціокультурного середовища.

У більшості освітніх європейських систем розроблені так звані welcome-програми, або підготовчі курси, які допомагають дітям-іноземцям швидко адаптуватися у мовній та культурній традиції країни перебування. Це означає, що українським дітям підуть на зустріч у місцевій школі та допоможуть швидко влитися в колектив і почати опановувати нову мову.

2) Не варто вимагати від дитини високих оцінок в адаптаційний період. Слід пам'ятати, що в стресових умовах дитині може знадобитися більше часу на відпочинок та пристосування. Якщо дитина стала очевидцем вибухів чи інших подій війни, тоді школу на перший час варто розглядати як відволікання від того, що відбувається навколо. Тому говорити про глибину засвоєння знань у таких умовах не на часі, головне у такому випадку — вдала адаптація.

3) Інколи у дитини можуть виникати більші, ніж очікувалось труднощі з опануванням мови нової країни. Помічним у цьому може бути гумор та доброзичливе ставлення батьків, пропозиція вивчати мову разом. Одним із найбільш дієвих способів для дитини будуть мультфільми іноземною мовою або інтерактивні іграшки, які співають чи говорять.

4) В інтенсивний період адаптації не рекомендовано перевіряти дитину на знання (будь-то мови чи шкільних предметів), адже це може відбити у неї

будь-яке бажання ходити до школи. Критика в цей період буде недоречною та небезпечною для загального процесу адаптації.

5) Однією із додаткових складнощів може бути подвійне навантаження на українських школярів, котрі навчаються у місцевій школі за кордоном та продовжують дистанційне навчання в українській школі. Однією з причин існування такої проблеми є бажання не поглиблювати академічну різницю та не мати проблем із перезарахуванням оцінок. Одним із рішень, які частково застосовуються, є можливість вивчати їх асинхронно, отримуючи від вчителів матеріали для самостійного опрацювання. Крім цього, можна залучати українських вчителів за кордоном, які можуть викладати українською мовою та за українськими стандартами.

6) Адаптація дитини до школи може супроводжуватись конфліктами з однолітками. Якщо у дитини стався конфлікт, батькам важливо обрати таку позицію аби не звинувачувати нікого зі сторін конфлікту завчасно, а намагатись детально розібрати ситуацію і слідкувати, щоб дитина не ізолювалася. Разом із тим, варто детально проаналізувати її поведінку дитини, яку чимось образили. Можливо, є щось, що стає подразником для інших.

7) Як організувати побут, аби адаптація пройшла швидше? Корисно влаштувати з дитиною ігри та прогулянки, не варто забувати про базові потреби дитини (сон, харчування, фізичні вправи, свіже повітря й навчання) та слідувати узгодженому з дитиною розпорядку дня. Це дисциплінує дитину та суттєво знизить вплив на неї стресового чинника.

8) Батькам важливо забезпечити дотримання звичних для дитини домашніх побутових ритуалів або, якщо вони недоступні, починати створювати нові — посидіти ввечері з горнятком чаю, обіймаючись, вкласти спати улюблену іграшку, приготувати одяг на ранок тощо.

9) Надзвичайно важливо приділити достатню увагу харчуванню дитини, бо саме воно може сприяти швидшій інтеграції дитини в нову обстановку. З

одного боку, слід намагатися залишатися в межах звичних харчових звичок, але з іншого — поступово вводити в її раціон нові продукти, характерні для країни перебування.

Запропоновані нами рекомендації для батьків щодо полегшення процесів адаптації їх дітей в новому освітньому середовищі іншої країни будуть корисними та допоміжними, адже мають теоретико-аналітичний характер та враховують емпіричні відомості про реальні актуальні проблеми дітей-вимушених мігрантів. Втім, аби підтвердити їх ефективність з наукової точки зору, варто провести більш ретельне дослідження.

Висновки до розділу 2

Емпіричне дослідження особливостей психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти, труднощів в цьому процесі та пошуку ймовірних шляхів вирішення дозволило підтвердити гіпотезу дослідження про те, що понад 60% дітей українських біженців, які були вимушені виїхати за кордон після початку повномасштабного вторгнення в лютому 2022 року, мають низький рівень адаптації до європейської системи освіти (за власними оцінками дітей).

За результатами нашого емпіричного дослідження ми виокремили ряд особливостей психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти.

По-перше, було встановлено, що в першокласників переважає негативна шкільна мотивація (46% проти 34% тих, хто володів хорошою шкільною мотивацією).

По-друге, у переважній більшості школярів (понад 77%) загальний рівень тривожності є вищим норми, що вкрай негативно позначається як на якості навчання, спілкування, так і настрої дитини пов'язаному зі школою; основними причинами цього є страх невідповідності очікуванням (у 72% учнів), страх самовираження (у 67% учнів), страх публічної перевірки знань (у 51% першокласників), страх проблем у спілкуванні з однолітками (для 47% учнів).

По-третє, порівняння самостійної оцінки дитиною свого рівня адаптації та оцінки її батьків показує, що оцінка дитини, як правило, дещо вища, ніж оцінка дорослого щодо цієї дитини. За власною оцінкою дітей понад 40% потрапили у категорію з високим рівнем адаптації (на противагу 30% за результатами зовнішньої оцінки); 20% мали середній рівень, що близько до оцінки батьків у 25%; понад 60% дітей оцінили свою адаптацію як низьку, тоді як за зовнішніми оцінками кількість цих дітей становить лише 45%.

По-четверте, між оцінкою дитини щодо свого рівня адаптації та оцінкою дорослого існує статистично значима розбіжність: ці оцінки *відрізняються* ($t=1,453$, $p=0,034$) та є *взаємообернененими* ($r=-0,863$, $p=0,0001$). Це можна пояснити тим, що здатність до адекватної оцінки самого себе в молодшому шкільному віці тільки формується. Діти не володіють навичками самоусвідомлення, рефлексії та аналізу як дорослі, а тому не завжди можуть адекватно (об'єктивно, реально) оцінити себе або інших.

Низький переважаючий рівень адаптації серед українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти зумовлює ряд психологічних труднощів та проблем, серед яких: відсутність мотивації до навчання, тривога та страх школи, страх невідповідності очікуванням, труднощі у взаємодії з іншими дітьми та дорослими, відсутність стійких пізнавальних мотивів тощо.

Існування такої значної кількості дезадаптованих дітей та конкретних труднощів адаптації потребує підтримки психолога та психологічного супроводу цього процесу. Саме тому ми розробили перелік рекомендацій батькам щодо полегшення адаптації дитини до європейської системи освіти. Серед них ми пропонуємо як загальні рекомендації (доброзичливе спілкування з дитиною, повага та любов до дитини тощо), так і специфічні для конкретної групи (мовна адаптація, розв'язання проблеми подвійного навчання в місцевій та українській школі, харчування як засіб адаптації до нового середовища тощо).

ВИСНОВКИ

За результатами комплексного теоретичного та емпіричного дослідження було досліджено труднощі та шляхи вирішення психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти. Так, було встановлено наступне:

1) теоретичний аналіз поняття «психологічна адаптація» показав, що воно означає процес пристосування до нових умов чи вимог середовища, результатом якої має бути адаптованість індивіда. Змістовим наповненням адаптації є поетапне набуття узгодженості між середовищем (біофізичним і суспільним) та особистістю із застосуванням взаємного впливу. Виділяють різні види адаптації, серед яких біологічна, фізіологічна, соціальна, психологічна та ін.

Ефективність психологічної адаптації індивіда до нового середовища значною мірою зумовлене взаємозалежністю та взаємодоповнюваністю біофізіологічних особливостей адаптанта, його психічних властивостей та стану, психологічних реакцій на стреси, а також рівня розвитку суспільства, в якому той перебуває.

2) Теоретичний аналіз особливостей психологічної адаптації дітей до школи та нового соціокультурного середовища продемонстрував, що процес пристосування школяра до нового середовища, нового колективу, нових вимог і навичок, опановування якими відбувається за допомогою різних соціальних засобів і соціальних груп (вчителі, батьки, однолітки), є стресовою ситуацією в житті дитини. Для досягнення максимальної та успішної адаптації школяра до навчання в школі необхідно відстежувати процес оптимізації взаємин учня і групи, зближення позицій і цілей їх діяльності, ціннісних орієнтації й норм, засвоєння індивідом норм і правил групи, в якій він знаходиться.

Від успішності адаптації дитини в шкільний період залежить успішність подальшої соціальної діяльності дитини. Шкільна дезадаптація призводить до зниження навчальної мотивації, деформації міжособистісних відносин, розвитку невротичних станів, формування девіантних форм поведінки, знижує функціональні резерви організму, призводить до перенапруження регуляторних систем тощо.

3) Особи, які вимушено втікають від війни у своїй країні та стають біженцями в приймаючій країні неодмінно зіштовхуються з низкою проблем як економічного, так і соціального та психологічного характеру. Особливо вразливою є категорія дітей. Труднощі, з якими борються українські діти тимчасових біженців з-поміж іншого пов'язані з адаптацією до нового соціокультурного середовища та шкільного життя за європейськими традиціями, тобто мають переважно психологічний характер.

Умови, в яких адаптація школяра до навчання відбуватиметься легко та ефективно, передбачають формування сприятливого середовища, турботливих педагогів та батьків тощо, а для того, щоб забезпечити таку високу ефективність перебігу адаптації школяра необхідно враховувати рівень знань конкретної дитини, динаміку уявлень залежно від етапу навчання, національні, соціальні, психологічні особливості, ціннісні орієнтації, мотиваційну сферу дитини.

Важливими показниками та одночасно критеріями адаптації школяра до школи є: рівень його фізичного здоров'я, соціальних зв'язків та контактів з однолітками, вчителями; рівень формування у нього різних складових адаптації (фізіологічного, психологічного, навчально-мотиваційного, соціального), а також показники успішності навчання.

Серед факторів, що впливають на успішність адаптації виділяють: макро- та мікросоціальні (від сприйняття норм та цінностей суспільства до

впливу безпосереднього шкільного та сусідського оточення), психічні та психологічні фактори, фізичні фактори, а також фактор сім'ї.

4) емпіричне дослідження особливостей психологічної адаптації українських дітей тимчасових біженців до європейської системи освіти продемонструвало, що понад 60% дітей українських біженців, які були вимушені виїхати за кордон після початку повномасштабного вторгнення в лютому 2022 року, мають низький рівень адаптації до європейської системи освіти (за власними оцінками дітей). Такий результат підтвердив нашу гіпотезу дослідження.

Окрім цього, було встановлено, що в першокласників переважає негативна шкільна мотивація (46% проти 34% тих, хто володів хорошою шкільною мотивацією). У переважній більшості школярів (понад 77%) загальний рівень тривожності є вищим норми, що вкрай негативно позначається як на якості навчання, спілкування, так і настрої дитини пов'язаному зі школою; основними причинами цього є страх невідповідності очікуванням (у 72% учнів), страх самовираження (у 67% учнів), страх публічної перевірки знань (у 51% першокласників), страх проблем у спілкуванні з однолітками (для 47% учнів). Ці страхи і становлять головні труднощі в адаптації українських дітей тимчасових біженців до шкільного навчання за кордоном.

В результаті порівняння самостійної оцінки дитиною свого рівня адаптації та оцінки її батьків показує, що оцінка дитини, як правило, дещо вища, ніж оцінка дорослого щодо цієї дитини. За власною оцінкою дітей понад 40% потрапили у категорію з високим рівнем адаптації (на противагу 30% за результатами зовнішньої оцінки); 20% мали середній рівень, що близько до оцінки батьків у 25%; понад 60% дітей оцінили свою адаптацію як низьку, тоді як за зовнішніми оцінками кількість цих дітей становить лише 45%.

Зафіксовані відмінності є статистично значимими: оцінки дітей та батьків щодо рівня адаптації дитини *відрізняються* ($t=1,453$, $p=0,034$) та є *взаємообернененими* ($r=-0,863$, $p=0,0001$). Це можна пояснити тим, що здатність до адекватної оцінки самого себе в молодшому шкільному віці тільки формується. Діти не володіють навичками самоусвідомлення, рефлексії та аналізу як дорослі, а тому не завжди можуть адекватно (об'єктивно, реально) оцінити себе або інших.

5) враховуючи результати теоретичного та емпіричного дослідження, ми розробили рекомендації для батьків-тимчасових біженців щодо більш ефективної адаптації їх дітей до європейської системи освіти. Серед них ми пропонуємо як загальні рекомендації (доброзичливе спілкування з дитиною, повага та любов до дитини тощо), так і специфічні для конкретної групи (мовна адаптація, розв'язання проблеми подвійного навчання в місцевій та українській школі, харчування як засіб адаптації до нового середовища тощо).

Підсумовуючи, зазначимо, що психологічна адаптація школяра за кордоном внаслідок вимушеної міграції та входження до нового соціокультурного середовища в приймаючій країні є досить складним, тривалим процесом, який передбачає адаптацію до всього комплексу умов, вимог та очікувань цього середовища. Цей процес вимагає вироблення нової адаптивної поведінки у ситуаціях, що вирізняються новизною та значущістю на цьому етапі життя дитини, а від якості такої адаптації буде залежати подальший розвиток та соціалізація дитини як у цьому конкретному середовищі, так і загалом як навичка взаємодії з іншими людьми. Цей процес є дуже відповідальним і корисно, аби батьки та педагоги, які оточують дитину в цей непростий час розуміли тонкощі цього процесу й всіляко йому сприяли.

Наше дослідження підтвердило дещо невтішні прогнози щодо високого рівня дезадаптації дітей за кордоном, однак воно й продемонструвало надію та перспективи для створення умов більш сприятливої адаптації українських

дітей-тимчасових біженців. В ході дослідження ми також виявили цікаву тенденцію, яка могла бути як випадковою, так і недостатньо дослідженою. Зокрема, нами були зафіксовані випадки, коли дитина заявляла про значно нижчий рівень адаптації тоді як батьки оцінювали його як вищий. Припускаємо, що причиною такого явища можуть бути особливості стосунків дитини з батьками, недостатня їх близькість або ж бажання батьків зробити дитину кращою, ніж вона є заради своїх переконань. В будь-якому випадку це питання про те, чи справді батьки схильні переоцінювати свою дитину та які потреби, мотиви, причини за цим стоять, ми відносимо до перспектив подальших розвідок в цій темі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Адаптація дитини до школи / упоряд. С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. К. : МікросСВС, 2003. 111 с.
2. Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації / за наук. ред. В.Г. Панка Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. 1 електрон. опт. диск (CD-ROM), 12 см.
3. Адаптація дітей у 1, 5, 10 класах / упоряд. Т. Червонна. К. : Шк. світ, 2008. 128 с.
4. Адаптація українських дітей у школі за кордоном: на що звернути увагу. Enable Me. URL: <https://www.enableme.com.ua/ua/article/adaptacia-ukrains-kih-ditej-u-skoli-za-kordonom-na-so-zvernuti-uvagu-8420>
5. Алendarь Н. І. Адаптація першокласників до навчання в школі. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки. Серія : Педагогічні науки / Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки ; [редкол.: І. О. Смолюк та ін.]. Луцьк, 2013. № 7 (256) : Педагогічні науки. С. 20-23.*
6. Бабаян Ю. О. Особливості формування самооцінки молодшого школяра. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки. 2014. Вип. 2.12. С. 26-30.*
7. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2 : *Особистісно орієнтований підхід : науково практичні засади*. К. : Либідь, 2003. 344 с.
8. Беляєва О. Г. Прояви дезадаптації та причини її виникнення. *Шкільний світ. № 2. 2008. С. 7-14.*
9. Біженці та мігранти. Організація Об'єднаних Націй. URL: https://refugeesmigrantsunorg.translate.google/ru/definitions?_x_tr_sl=ru&_x_tr_tl=uk&_x_tr_hl=uk&_x_tr_pto=sc

10. Блажівський М. І. Поняття адаптації у сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2014. Вип. 1. С. 234-242
11. Бондар Т. В. Доступ до медичних послуг та психологічний стан внутрішньо переміщених осіб (результати соціологічного дослідження “Оцінка потреб внутрішньо переміщених жінок та осіб похилого віку в Україні”). URL: <http://ief.org.ua/wpcontent/uploads/2015/02/Bondar.pdf>
12. Воєвутко Н. С. Європейська політика освітньої інтеграції українських дітей з міграційною біографією: досвід Республіки Кіпр. *Український Педагогічний журнал*. 2023. (1). С. 14–24. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-14-24>
13. Володько В. В., О. А. Ровенчак. Моделі соціокультурної адаптації іммігрантів. *Вісник Львівського університету. Серія соціологічна*. 2008. Вип. 2. С. 182-210. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnu_sociology_2008_2_14
14. Воробець А. Сутність структура та механізми процесу соціальної адаптації. *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства*: Зб. наук. праць: у 2 т. Т. 2. Харків: Видавничий центр ХНУ, 2006. С. 300-305.
15. Воронова Є. Психологічна адаптація першокласників основа успішного навчання. *Початкова школа*. 2010. № 9. С. 5-7.
16. Галецька І. В. Самоефективність у структурі соціально-психологічної адаптації. *Вісник Львівського університету. Сер. «Філософські науки»*. 2003. Вип. 5. С. 433–442.
17. Галієва О. А. Теоретичний аналіз поняття тривожність. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 6. С. 107–111.
18. Галус О. М. Педагогічне управління адаптацією майбутніх учителів у системі ступеневої освіти: дис... д-ра пед. наук: 13.00.06. 2009. 125 с.

19. Гандзілевська Г. Б. Життєві сценарії українських емігрантів (психологоакмеологічний дискурс): монографія. Острог : Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2018. 484 с.

20. Гільбух Ю.З., Коробко С.Л. Кондратенко Л.О. Готовність дитини до школи. / За ред. Максименка, О. Плавник. К.: Гавник, 2004. 234 с.

21. Гнатко М. М. Психологічні передумови роботи з обдарованими дітьми: методичні рекомендації. Луцьк, 2006. 26с.

22. Гнатюк О. В. Проблема навчання та адаптації молодших школярів в умовах воєнного стану. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/732433/1/%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82.pdf>

23. Гобод І.Ю., Котяхова Ю.М. Наступність роботи психологів дошкільного навчального закладу та школи. *Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: метод. рекомендації* / Національна академія педагогічних наук України; Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи. К.: 2013. С. 35-48. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32310413.pdf>

24. Головні проблеми переселенців під час працевлаштування та адаптації на Донбасі. МФ «Відродження». 2015. URL: http://www.irf.ua/knowledgebase/news/golovni_problemi_pereselentsiv_pid_chas_pratsevlashtuvannya_ta_adaptatsii_na_donbasi

25. Гринда Н. Політичні і правові рамки спільної міграційної політики Європейського Союзу. *Вісник Львівського університету (Серія міжнародні відносини)*. 2011. Вип. 4. С. 48-54.

26. Дем'яненко М. В. Внутрішньо переміщені особи в Україні: актуальні проблеми та шляхи їх розв'язання. *Україна: події, факти, коментарі*. (3). 2020. С. 33–34.

27. Дмитрієва С. М. Психологічні особливості адаптації школярів у середній ланці освіти. *Конкурентоспроможність в умовах глобалізації: реалії,*

проблеми та перспективи: Матеріали п'ятої міжнародної науково-практичної конференції. 2011. с. 391-395.

28. Дошкільна освіта у світі. Німеччина. URL : <http://pedpresa.ua/115677-doshkilna-osvita-u-sviti-nimechchyna.html>

29. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. К. : Центр учбової л-ри, 2012. 424 с.

30. Жебровська К. М. Право на освіту у системі прав мігрантів. Репозитарій Національного університету «Одеська юридична Академія». 2019. URL: <http://dspace.onua.edu.ua/handle/11300/19281>

31. З України вже виїхали понад 6,5 мільйона біженців - ООН. Укрінформ Мультимедійна платформа іномовлення України. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-ato/3490301-z-ukraini-vze-viihali-ponad-65-miljona-bizenciv-oon.html>

32. За кордоном перебуває понад 500 тисяч українських дітей — МОН. Укрінформ. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3673555-zakordonom-perebuvaе-ponad-500-tisac-ukrainskih-ditej-mon.html>

33. Ілляшенко Т. Д. Порушення адаптації дітей до навчання у школі та їх корекція у роботі шкільного психолога. *Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби*: метод. рекомендації. / Національна академія педагогічних наук України; Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи. К.: 2013. С. 17-34. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32310413.pdf>

34. Кислий В. Д. Особливості соціально-психологічної адаптації офіцерів-випускників до діяльності в особливих умовах: дис. канд. психол. наук: 19.00.09 / Харківський військовий ун-т. Х., 2003. 118 с.

35. Козак Л. С. Сучасна дошкільна освіта: європейський досвід. *Освітологічний дискурс*. 2017. № 3-4. С. 18-19.

36. Кокун О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей учнів та студентів: Методичні рекомендації. К.: Міленіум, 2004. 54с.

37. Конвенція про статус біженців (укр): Конвенція Організації Об'єднаних Націй (1915, Липень 28). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_011#Text
38. Коробка Л. М. Соціально-психологічна адаптація спільноти до умов і наслідків воєнного конфлікту: теоретичні засади дослідження. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2015. № 4. С. 76-82.
39. Коцур Н. Психофізіологічний розвиток дошкільнят як один із критеріїв соціальної адаптації при вступі до школи. Гуманізація навчально-виховного процесу. Слов'янськ : [б. в.], 2010. Спецвип. 4, ч. 1. С. 172–179.
40. Кремень В. Г., Ляшенко О. І., Локшина О. І. (2020). Загальна середня освіта України в контексті освіти країн Європи: тривалість і структура: Науково-аналітична доповідь. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2(2), 1-10. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-14-1>
41. Кримський С. Б. Архетипи української ментальності. Пробл. теорії ментальності / відп. ред. М. В. Попович. К.: Наук. думка, 2006. С. 273–301.
42. Кулик С. М. Психологічні особливості управління професійною адаптацією вчителів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К., 2004. 140 с.
43. Леонова І. М. Теоретичний аналіз проблеми соціально-психологічної адаптації вимушених переселенців в Україні. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. (4). 2015. С. 94-100. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/229859203.pdf>.
44. Ліснівська Л. Б. Психолого-педагогічні чинники адаптації шестирічних першокласників до школи. URL: http://novyn.kpi.ua/2008-1/07_Lisnovska.pdf
45. Локшина О., Джурило А., Максименко О., Шпарик О. Підтримка ЄС інтеграції дітей і молоді в системи освіти держав-членів в умовах війни рф проти України: стратегічні орієнтири та успішні практики. *Український*

педагогічний журнал. 2022. №3. С. 5–19. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-3-6-19>

46. Лукашевич Н. П. Соціологія виховання: короткий курс лекцій. К.: МАУП, 2006. 180 с.

47. Малиновська О. А. Шляхи вирішення проблеми внутрішніх переміщених осіб: деякі уроки із зарубіжного досвіду: [аналітична записка]. URL: <http://niss.gov.ua/articles/1609/>

48. Малиш М.М. Політравматичний вплив на внутрішньо переміщених осіб. *Медіатравма в умовах інформаційної війни: психологічний та педагогічний аспекти*. 2017. URL: <http://mediaosvita.org.ua/book/malysh-m-m-politramatichnyj-vplyv-na-vnutrishno-peremishhenyh-osib/>

49. Мицик Г., Попова А., Богданова М. Використання гейміфікації в системі соціально- психологічної адаптації підлітків вимушених переселенців Серія: Педагогічні науки. Вип. 3. 2022. 419 с.

50. Міграційні процеси в сучасному світі: світовий, регіональний та національний виміри: (Понятійний апарат, концептуальні підходи, теорія та практика): Енциклопедія / Упоряд. Ю. І. Римаренко; За ред. Ю. Римаренка. К.: Довіра, 1998. 912 с

51. Навчальні програми для 1-4 класів. Програми Нової української школи. / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>

52. Ничкало Н. Г. Адаптація професійна. *Енциклопедія сучасної України*. К.: Держ. голов. підприємство респ. ВО, 2001. Т. 1: «А». С. 179-180.

53. Орбан-Лембрик Л. Специфіка міжособистісної і міжгрупової взаємодії в умовах міграції. *Соціальна психологія*. 2008. № 5. С. 68-80.

54. Плющ В. А. Соціокультурна адаптація мігрантів: концептуалізація, етапи та їхня динаміка. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2021. Вип. 31. С. 59-68. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/aprfc_2021_31_14

55. Плющ В. Соціологічні моделі соціокультурної адаптації сучасних мігрантів в іншокультурному середовищі. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2021. № 27. С. 103–114.

56. Поліщук С. В. Психолого-педагогічні аспекти адаптації дитини до школи. URL: <http://academy.ks.ua/wp-content/uploads/2014/05/118.pdf>

57. Про затвердження типової освітньої програми для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 19 лютого 2021 р. № 235. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-dlya-5-9-klasiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti>

58. Про методичні рекомендації щодо особливостей навчання дітей-біженців : Лист від 25.04.2014 № 14.1/10-1183 / Міністерство освіти і науки України Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. UKR: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1183749-14#Text>

59. Про рекомендації для працівників закладів дошкільної освіти на період дії воєнного стану в Україні : Лист МОН № 1/3845-22 від 02.04.22. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://ru.osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/86206/>

60. Психологічна допомога особистості, що переживає наслідки травматичних подій : зб. статей / Ін-т соціальної та політичної психології ; Представництво Польської академії наук у м. Києві ; Соціально-психологічний методичний реабілітаційний центр. К. : Міленіум, 2015. 150с.

61. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. К.: Академвидав, 2006. 424 с.

62. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі Сходу України : посібник для практиків соціальної сфери / Л. А. Мельник та ін.; за ред. Л. С. Волинець. Київ : Калита, 2015. 72 с.

63. Ровенчак О. Визначення та класифікації міграцій: наближення до операційних понять. *Політ. менеджмент*. 2006. № 2 (17). С. 127-139

64. Сеніна В. К. Психолого-педагогічні особливості шестирічних першокласників. *Вісн. Черніг. держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Сер. : Психол. науки*. Чернігів : ЧДПУ, 2009. Вип. 68. С. 119-121.

65. Сікова Я.О. Адаптація як об'єкт наукового дослідження: психолого-педагогічний аналіз. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2 (51). 2022. с.135-139.

66. Соловійова Д. Ю. Фактори адаптації першокласників до школи. *Питання психології*. 2012. № 4. С. 23-31.

67. Соціально-психологічна профілактика порушень адаптації молоді до повсякденного стресу: метод. рек. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології; за наук. ред. Т.М.Титаренко. К. : Міленіум, 2010. 84с.

68. Соціокультурні ідентичності та практики / За ред. А. Ручки. К.: Ін-т соціології НАН України, 2002. 315 с.

69. Сторож О.В. Особливості адаптації дітей шкільного віку до навчання в умовах постійних тривог. *Вікова та педагогічна психологія. Габітус*. Випуск 43. 2022. С. 90-94. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2022/43-2022/15.pdf>

70. Таранова А. О. Діти трудових мігрантів: пошук механізмів соціальної адаптації. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2012. Вип. 11. С. 143-152. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2012_11_13

71. Тарасюк І. В. Психологічні особливості функціональних проявів мовленнєвої адаптації дітей мігрантів. *Психологічні перспективи*. 2013. Вип. 21. С. 228-236

72. Таргоній І. Соціологічний та соціально-психологічний виміри адаптації особистості в сучасних умовах. *Scientific Collection «InterConf»*. 134. 2022. с. 184-188.

73. Типова освітня програма закладів загальної середньої освіти III ступеня / наказ Міністерства освіти і науки України від 20.04.2018 р. № 408.

URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/typovi-programu-2-11/Typova.osv.prohr.ZZSO-III.stupenya.pdf>

74. Тоба М. Психологічні особливості міжкультурної адаптації особистості до нового етнічного середовища. *Соціальна психологія*. 2003. № 1. С. 134-139.

75. Федорова Є. В. Методи дослідження крос-культурної адаптації в зарубіжній крос-культурній та етнічній психології. Дослідження особистості та групи в етнічній і крос-культурній психології. 2016. с. 90.

76. Філіпчук Л. К., Ломоносова Н. О., Сирбу О. М., Кабанець Ю. С. Вимушена міграція і війна в Україні (24 лютого 24 березня 2022). (2022, Березень 29). Cedos. URL: <https://cedos.org.ua/researches/vymushena-migracziya-i-vijna-v-ukrayini-24-lyutogo-24-bereznya-2022/>.

77. Хачатурян Ю. Р Теоретичний аналіз проблеми соціальної адаптації дітей вимушених мігрантів. *Ukrainian Psychological Journal*. № 1, (3). 2017. С. 177 -191

78. Ходорівська Н. Групова адаптація в умовах соціальних змін. *Соціальні виміри суспільства*. К.: Інститут соціології НАНУ, 1999. Вип. 3. С. 92-104

79. Хомич І. С. Вікові особливості прояву особистісних характеристик молодших школярів. *Психологія: реальність і перспективи* : збірник наукових праць РДГУ. № 14. 2020. С. 221-225. https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi14.173

80. Хомич І. С. Фізіологічні і психологічні аспекти соціальної адаптації дитини до школи. *Психологія: реальність і перспективи*. 2018. Вип. 10. С. 152-158. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prp_2018_10_26

81. Чайкіна С. В. Особливості формування самооцінки молодших школярів. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2013. № 2. С. 223-230.

82. Чуприна О. О. Формування національних інструментів надання допомоги внутрішньо переміщеним особам. *Вісн. Донецьк. нац. ун-ту: Серія В. "Економіка і право"*. 2015. № 1. Вінниця: Вид-во ДонНУ, 2015. С. 46-52.

83. 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.
84. Шелюк В. Соціальна міграція: Етапи, функції, типи. *Перспективи*. 2001. № 15 (3). С. 45-50
85. Шклярська О. Психологічна пружність запорука виживання під час війни. URL: http://www.aratta-ukraine.com/text_ua.php?id=3373.
86. Ян М. Сутність поняття «соціокультурна адаптація» та специфіка її прояву в іноземних магістрантів – майбутніх викладачів вокалу." *World Science*, vol. 1, no. 7. 2018. С. 26-30.
87. Ярошенко В. А, Передало Х. С. Соціальна адаптація працівників мігрантів в умовах євроінтеграції. *Економічний аналіз: зб. наук. праць*. Т. 28, № 1. 2018. С. 105–113. URL: <https://www.econa.org.ua/index.php/econa/article/download/1483/6565656571>
88. An official website of European Union. European Commission. Режим доступу: https://ec.europa.eu/info/index_en
89. Cernea M.M. Risks, safeguards and reconstruction: a model for population displacement and resettlement. *Economic and Political Weekly*. 2000. С. 3659–3678.
90. Cheong P.H. et al. Immigration, social cohesion and social capital: A critical review. *Critical social policy*. 2007. Т. 27. № 1. P. 24–49.
91. Colletta N.J., Cullen M.L. Violent conflict and the transformation of social capital: Lessons from Cambodia, Rwanda, Guatemala, and Somalia. *World Bank Publications*. 2000. Vol. 795.
92. Coyne J.C., DeLongis A. Going beyond social support: the role of social relationships in adaptation. *Journal of consulting and clinical psychology*. 1986. Vol. 54. № 4. P. 454.
93. Fortova L. K. The Problem of adaptation of students to the educational process of the University. *Young scientist*. 2019. № 10. С. 63–65.

94. La Brack, B. Theory Reflections: Cultural Adaptations, Culture Shock and the Curves of Adjustment. 2007. URL: https://www.nafsa.org/sites/default/files/ektron/files/underscore/theory_connections_adjustment.pdf.
95. Lysgaard S. Adjustment in a foreign society: Norwegian Fulbright grantees visiting the United States. *International Social Sciences Bulletin*. 2015. № 7. P. 45–51.
96. Montgomery J. R. Components of Refugee Adaptation. *International Migration Review*. 1996. N 30 (3). P. 679-702.
97. Oberg, K. Cultural shock: Adjustment to new cultural environments. *Practical Anthropology*. 2010. № 7. P. 177–182.
98. Promoting child-friendly approaches in the area of migration. Standards, guidance and current practices. Council of Europe, December 2019. 106p.
99. Refugee and migrant children in Europe. Overview of trends. UNHCR, UUNICEF and IOM. January - June 2018. URL: <https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/2019-02/Refugee%20and%20migrant%20children%20in%20europe%20jan-jun%202018.pdf>
100. Shostak I. Co mówią nam uczniowie z Ukrainy i ich rodzice? Gdansk, 2022. 21 s.
101. Statement On The Educational Consequences Of The Russian Federation's Aggression Against Ukraine. Steering Committee for Education (CDEDU). Council of Europe. 2022. URL: <https://rm.coe.int/statement-en/1680a5e108>
102. Supporting refugee learners from Ukraine in schools in Europe. Eurydice report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2022. URL: https://www.anefore.lu/wp-content/uploads/2022/07/Supporting_refugee_learners_from_Ukraine_in_schools_in_Europe.pdf

103. Uchodźcy z Ukrainy w Polsce. Wyzwania i potencjał integracji.
Deloitte Polska. 2022. 103 s. URL:
[https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/pl/Documents/Reports/plUchodzc
y-z-Ukrainy-w-Polsce-Report.pdf](https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/pl/Documents/Reports/plUchodzc
y-z-Ukrainy-w-Polsce-Report.pdf).

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації (за Н. Г. Лускановою)

1. Чи подобається тобі в школі?
 - Не дуже;
 - подобається;
 - не подобається.
2. Зранку, коли ти прокидаєшся, то завжди охоче йдеш до школи чи часто хочеш залишитися вдома?
 - Частіше хочу залишитися вдома;
 - по-різному;
 - іду охоче.
3. Якби вчитель повідомив, що завтра до школи не обов'язково приходити всім учням, що за бажанням можна залишитися вдома, ти пішов би до школи чи залишився б удома?
 - Не знаю;
 - залишився б удома;
 - пішов би до школи.
4. Чи подобається тобі, коли у вас скасовують які-небудь уроки?
 - Не подобається;
 - по-різному;
 - подобається.
5. Чи хотів би ти, щоб не задавали домашніх завдань?
 - Хотів би;
 - не хотів би;
 - не знаю.
6. Чи хотів би ти, щоб у школі залишилися одні перерви?
 - Не знаю;
 - не хотів би;
 - хотів би.
7. Чи часто ти розповідаєш батькам про школу?
 - Часто;
 - іноді;
 - не розповідаю.
8. Чи хотів би ти мати менш суворого вчителя?
 - Напевно не знаю;
 - хотів би;
 - не хотів би.
9. Чи багато у тебе в класі друзів?
 - Мало;
 - багато;
 - немає друзів.
10. Чи подобаються тобі твої однокласники?
 - Подобаються;
 - не дуже;
 - не подобаються.

Ключ

Кількість балів за певний варіант відповіді на запитання анкети.

№ запитання	Бали за відповідь «а»	Бали за відповідь «б»	Бали за відповідь «в»

1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	0
7	3	1	0
8	1	0	3
9	1	3	0
10	3	1	0

Підсумуйте кількість отриманих балів.

Перший рівень. 25—30 балів — високий рівень шкільної мотивації, навчальної активності.

Такі діти мають пізнавальний мотив, прагнуть найуспішніше виконувати вимоги, що висуває школа. Учні чітко дотримуються всіх указівок учителя, сумлінні й відповідальні, засмучуються через незадовільні оцінки. У малюнках на шкільну тематику вони зображують учителя біля дошки, процес уроку, навчальний матеріал та ін.

Другий рівень. 20—24 бали — гарна шкільна мотивація. Подібні показники має більшість учнів початкових класів, які успішно можуть упоратися з навчальною діяльністю. У малюнках на шкільну тематику вони також зображують навчальні ситуації, а відповідаючи на запитання, виявляють меншу залежність від суворих вимог і норм. Подібний рівень мотивації є середньою нормою.

Третій рівень. 15—19 балів — позитивне ставлення до школи, але школа цікавить таких дітей здебільшого позаурочною діяльністю. Такі діти досить добре почуваються в школі, однак відвідують її переважно заради спілкування з друзями та вчителями. Їм подобається почуватися учнями, мати гарний портфель (рюкзак), ручки, зошити. Пізнавальні мотиви в таких дітей сформовані меншою мірою, тому навчальний процес їх цікавить недостатньо.

У малюнках на шкільну тематику такі учні зображують зазвичай не навчальні, а позаурочні ситуації.

Четвертий рівень. 10—14 балів — низька шкільна мотивація. Ці діти відвідують школу неохоче, пропускають заняття. На уроках часто займаються сторонніми справами, граються, бешкетують. Зазнають серйозних труднощів у навчальній діяльності. Нестійко адаптуються до школи. У малюнках на шкільну тематику такі діти зображують ігрові сюжети, хоча побічно пов'язують їх зі школою.

П'ятий рівень. Менше ніж 10 балів — негативне ставлення до школи, шкільна дезадаптація.

Такі діти зазнають серйозних труднощів у навчанні: вони не здатні впоратися з навчальною діяльністю, мають проблеми у спілкуванні з однокласниками, у взаєминах з учителем. Вони досить часто сприймають школу як вороже середовище, перебування в якому є для них нестерпним. Маленькі діти (5—6 років) часто плачуть, просяться додому. Також такі учні можуть поводитися агресивно, відмовлятися від виконання завдань, дотримання певних норм і правил. Часто такі школярі страждають на нервово-психічні порушення. Малюнки таких дітей зазвичай не відповідають запропонованій шкільній тематиці, а відбивають індивідуальні пристрасті дитини.

Тест шкільної тривожності Філіпса

Мета. Вивчити рівень і характер тривожності, пов'язаної зі школою, у дітей молодшого шкільного віку.

Інструкція. Тест складається з 58 запитань, які можуть зачитуватися або пропонуватися письмово. На кожне запитання слід дати однозначну відповідь «Так» або «Ні».

«Діти, зараз вам будуть запропоновані запитання про те, як ви себе почуваете у школі. Старайтеся відповісти щиро і правдиво, тут немає правильних або неправильних, хороших або поганих відповідей. Над запитаннями довго не замислюйтесь.»

На аркуші для відповідей угорі напишіть своє ім'я, прізвище й клас. Відповідаючи на запитання, записуйте його номер і відповідь "+", якщо погоджуєтесь, й "-", якщо ні».

Текст опитувальника

1. Чи важко тобі встигати разом із класом?
2. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель каже, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі інколи, що вчитель розлютився від того, що ти не знаєш уроку?
5. Чи траплялося, що хтось із твого класу бив або вдарив тебе?
6. Чи часто ти хочеш, щоб учитель не поспішав, пояснюючи новий матеріал, щоб ти зрозумів, про що він каже?
7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання?
8. Чи буває так, що ти боїшся відповідати, оскільки остерігаєшся зробити помилку?
9. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?
10. Чи часто твої однокласники сміються з тебе, коли ви граєте у різні ігри?
11. Чи трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?
13. Чи намагаєшся ти уникнути ігор, у яких робиться вибір, тому що тебе зазвичай не обирають?
14. Чи буває часом, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити того, що хочеш ти?
16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?
17. Чи важко тобі отримувати такі оцінки, яких очікують батьки?
18. Чи боїшся часом, що тобі стане зле у класі?
19. Чи будуть твої однокласники сміятися з тебе в разі, якщо ти зробиш помилку під час відповіді?
20. Чи схожий ти на однокласників?
21. Чи тривожитися ти після виконання завдання про те, наскільки добре ти з ним упорався?
22. Коли ти працюєш у класі, чи впевнений у тому, що все добре запам'ятаєш?

23. Чи сниться тобі іноді, що ти у школі й не можеш відповісти на запитання учителя?
24. Чи правда, що більшість дітей ставляться до тебе доброзичливо?
25. Чи працюєш ти старанніше, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися у класі з результатами твоїх однокласників?
26. Чи часто ти мрієш про те, щоб менше хвилюватися, коли тебе викликають відповідати?
27. Чи боїшся ти іноді вступати у суперечку?
28. Чи не трапляється, що твоє серце починає сильно битися, коли учитель каже, що збирається перевірити твою готовність до уроку?
29. Коли ти отримуєш хороші оцінки, чи думає хтось із твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?
30. Чи добре ти себе відчуваєш із тими однокласниками, до яких інші діти ставляться з особливою повагою?
31. Чи буває, що деякі діти в класі говорять те, що тебе заторкує?
32. Як ти гадаєш, чи втрачають прихильність класу ті учні, які не можуть упоратися з навчанням?
33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе уваги?
34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?
35. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?
36. Чи допомагає твоя мама в організації шкільних вечірок, як інші мами твоїх однокласників?
37. Чи хвилювало тебе колись те, що думають про тебе навколишні?
38. Чи сподіваєшся ти вчитися у майбутньому краще, ніж зараз?
39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся до школи так само добре, як і твої однокласники?
40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що протебе в цей час думають інші?
41. Чи мають здібні учні якісь виняткові права, яких не мають інші учні в класі?
42. Чи дратує деяких твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим за них?
43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться твої однокласники?
44. Чи добре ти відчуваєшся, коли залишаєшся наодинці з учителем?
45. Чи висміюють однокласники часом твою зовнішність та поведінку?
46. Чи гадаєш ти, що переймаєшся своїми шкільними справами більше, ніж твої однокласники?
47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що от-от розплачешся?
48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, чи думаєш ти часом із тривогою про те, що буде завтра в школі?
49. Працюючи над складним завданням, чи відчуваєш ти інколи, що абсолютно забув речі, які добре знав раніше?
50. Чи тремтить трохи твоя рука, коли ти працюєш над завданням?
51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли учитель каже, що збирається дати класу завдання?

52. Чи лякає тебе перевірка твоїх завдань у класі?
 53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи боїшся ти, що не впорася з ним?
 54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?
 55. Коли учитель пояснює матеріал, чи здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще за тебе?
 56. Чи тривожися ти по дорозі до школи, що вчитель може дати класу перевірочну роботу?
 57. Виконуючи завдання, чи відчуваєш ти, що робиш це погано?
 58. Чи тремтить злегка твоя рука, коли вчитель просить виконати завдання на дошці перед усім класом?

Ключ до запитань: «+» - Так, «-» - Ні

1-	11+	21-	31-	41 +	51-
2-	12-	22+	32-	42-	52-
3-	13-	23-	33-	43+	53-
4-	14-	24+	34-	44+	54-
5-	15-	25+	35+	45-	55-
6-	16-	26-	36+	46-	56-
7-	17-	27-	37-	47-	57-
8-	18-	28-	38+	48-	58-
9-	19-	29-	39+	49-	
10-	20+	30+	40-	50-	

Опрацювання та інтерпретування результатів

Виокремлюють запитання, відповіді на які не збігаються із ключем тесту. Наприклад, на 58-ме запитання дитина відповіла «Так», тоді як уключі цьому запитанню відповідає «-», тобто відповідь «Ні». Відповіді, що не збігаються з ключем, - це прояви тривожності. Під час обробки підраховується:

- загальна кількість розбіжностей по всьому тесту: понад 50%- підвищена тривожність;
понад 75% — висока тривожність;
- кількість збігів за кожним із 8 чинників тривожності, що виділені у тесті. Рівень тривожності визначається так само, як і в першому випадку. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан учня, який багато в чому визначається наявністю тих чи інших тривожних синдромів (факторів) та їх

кількістю.

Чинник	Номер запитання
1. Загальна тривожність у школі.	2,4,7,12,16,21,23,28,46,47,48,49,50,51,52,53,54,55,56,57,58
	8
	S=22
2. Переживання соціального стресу.	5,10,15,20,24,30,33,36,39,42,44
	S=11
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху.	1,3,6,11,17,19,25,29,32,35,38,41,43
	S=13
4. Страх самовираження.	27,31,34,37,40,45
	S=6
5. Страх ситуації перевірки знань.	2,7,12,16,21,26
	S=6
6. Страх невідповідності очікуванням оточення.	3,8,13,17,22
	S=5
7. Низька фізіологічна опірність стресові.	9,14,18,23,28
	S=5
8. Проблеми і страхи у стосунках з учителями.	2,6,11,32,35,41,44,47
	S=8

Опрацювання результатів

1. Число розбіжностей знаків («+» - Так, «-» - Ні) за кожним із чинників (абсолютна розбіжність у відсотках: $< 50\%$; $\geq 50\%$; $\geq 75\%$).
2. Подання цих даних у вигляді індивідуальних діаграм.
3. Кількість розбіжностей за кожним виміром для всього класу; абсолютне значення - $< 50\%$; $\geq 50\%$; $\geq 75\%$.
4. Подання цих даних у вигляді діаграми.
5. Кількість учнів, які мають розбіжності за певним чинником $\geq 50\%$ і $\geq 75\%$ (для всіх чинників).
6. Подання порівняльних результатів при повторних замірах.
7. Повна інформація про кожного з учнів (за результатами тесту).

Змістова характеристика кожного синдрому (чинника)

1. Загальна тривожність у школі - загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами її включення в життя школи.
2. Переживання соціального стресу - емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються її соціальні контакти (передусім з однолітками).
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху - несприятливий психічний фон,

такий, що не дає змоги дитині розвинути власну потребу в успіху, досягненні високого результату тощо.

4 Страх самовираження — негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із потребою саморозкриття, подання себе іншим, демонстрації своїх можливостей.

5 Страх ситуації перевірки знань — негативне ставлення й переживання тривоги у ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень та можливостей.

6 Страх невідповідності очікуванням, оточення — орієнтація на значущість інших в оцінюванні своїх результатів, учинків, думок, тривога з приводу оцінок, які дають навколишні, очікування негативного оцінювання.

7 Низька фізіологічна опірність стресові — особливості психофізіологічної організації, які знижують здатність дитини пристосовуватись до ситуацій стресового характеру, що підвищує ймовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний чинник середовища.

8 Проблеми і страхи у стосунках з учителями - загальний негативний емоційний фон стосунків із дорослими у школі, що знижує успішність навчання дитини в школі.

Додаток В

Тест – опитувальник А.В. Фурмана «Наскільки адаптований ти до життя?»

Тест-опитувальник особистісної адаптованості містить:

1. **Бланк**, що заповнюється кожним учнем індивідуально. Тут наведений приклад заповнення даної таблиці.

У таблиці 1 дається взірць заповнення бланку. Верхня частина - дані про опитуваного учня та коротка інструкція, нижня - висновок психолога, а середня - це таблиця, що складається з одного запитання, п'ятнадцяти складових зовнішнього і внутрішнього світу школяра та п'яти можливих варіантів відповідей у кожному випадку. При цьому все поле життєдіяльності школяра розділено на **чотири сфери**: "школа", "сім'я", "вулиця", "власне Я", і в кожній із цих сфер зафіксовані найголовніші компоненти, з якими він постійно вступає у взаємодію (товариші по класі, вчителі тощо). Отож **шляхом самооцінки** опитуваний визначає своє ставлення до навколишнього світу, оточуючих його людей і самого себе.

Прізвище, ім'я

Вік (років)

Цікаві предмети

Улюблені заняття

Дата заповнення

Інструкція: Любий друже! Прочитай уважно запитання, що подані зліва, і постав навпроти нього знак "+" справа залежно від того, яке місце в Твоєму житті сьогодні посідають люди, організації, події, заняття. Опитувальник допоможе визначити рівень твоєї адаптованості до життя, ступінь гармонійності у взаєминах з оточенням.

№ п/п	Спробуй реально поглянути на своїй заємини з навколишнім світом та оцінити за п'ятибальною шкалою своє ставлення до;	Дуже позитивне	Позитивне	Нейтральне, невизначене	Негативне	Вкрай негативне
	I ШКОЛА					
1	Товаришів по класу					
2	Учителів					
3	Класного керівника					
4	Навчальних предметів					
5	Школи та її вимоги в цілому					
	II СІМ'Я					
6	Матері					
7	Батька					
8	Брата, сестри					

9	Бабусі і дідуся, родичів					
	III ВУЛИЦЯ					
10	Найближчих друзів					
11	Знайомих, товаришів					
12	Батьків твоїх друзів					
13	Сусідів					
	VI ВЛАСНЕ Я					
14	Своєї поведінки, своїх учинків					
15	Внутрішнього Я: Бали Я-образу чи Я- концепції					
	Бали					
	Усього балів					
	Висновок психолога					
	Висновок психолога:					

Процедуру опитування доцільно проводити з учнями всього класу, хоч опитувальник з успіхом може використовуватися і в індивідуальній роботі з учнями. У разі необхідності вчитель пояснює зміст запитань (практика показує, що це стосується передусім пунктів 5, 14, 15). Час заповнення бланку відповідей не фіксується. Водночас учитель мусить знати, що школярі витрачають на цю роботу 10-15 хв., а за умови повторного тестування час скорочується приблизно на 5 хв.

Подані варіанти відповідей диференціюються на позитивні (дуже позитивне, позитивне) та негативні (вкрай негативне, негативне). Зрозуміло, що при обробці результатів бальні оцінки в обох випадках будуть істотно різнитися між собою, більше того, взаємо виключати одна одну. Одна, а тим більше дві-три негативних відповіді істотно знижують показник рівня особистісної адаптованості школяра. А якщо до цього додається ще кілька оцінок, які характеризують нейтральне ставлення і які цілком слушно не беруться до уваги, то загальна картина соціально-психологічної адаптації школяра набуває непривабливих обрисів. Забігаючи наперед, зауважимо, що саме з таким випадком ми маємо справу у наведеному прикладі (*див. табл. 1*): учениця набрала 34 бали, що відповідає рівню *ситуативної дезадаптованості*. І це насправді так. Незважаючи на відмінне навчання, Марійка не має надійних друзів ані в стінах школи, ані за її межами. У неї не сформований стійкий пізнавальний інтерес, Я-концепція не структурована і чітко не визначена у спрямуванні, а до школи та її вимог загалом негативне ставлення. І тільки в родинних взаєминах у неї повна гармонія, що допомагає їй розв'язувати непрості особисті проблеми.

Відзначимо також, що в разі незаповнення школярем однієї-двох позицій (скажімо, у нього немає ні батька, ні сестрички чи він виховується у неповній сім'ї), цінність оцінювання тут також нівелюється тим фактом, що відсутність хоча б одного із зазначених в опитувальнику соціально-розвивальних чинників уже само собою якоюсь мірою позбавляє соціальне оточення школяра повноти і гармонійності.

2. Ключ для вчителя чи шкільного психолога

За шкалою ставлень відповідь "дуже позитивне" оцінюється 5 балами, "позитивне" - 4, "нейтральне" і за відсутності самооцінки - 0, "негативне" - -4 (*мінус чотири*) і "вкрай негативне" - -5 (*мінус п'ять*) балами.

Процедура підрахування кінцевого результату передбачає підсумування позитивних і негативних оцінок. Отримане число є первинним результативним показником за шкалою особистісної адаптованості школяра (так звана "сира" оцінка).

Наприклад (*див. табл. 1*). $(6 \times 5) + (2 \times 4) + (-4) = 34$, що за *табл. 4* відповідає ситуативній дезадаптованості.

3. Класифікацію показників особистісної адаптованості школярів.

Вид соціально-психологічної адаптації	Рівні функціонування особистісної адаптованості	Показники адаптованості
I Адаптованість	2. А)максимальний	75
	Б)дуже високий	73-74
	5. високий	69-72
	6. середній	64-68
	7. низький	57-63
II Неадаптованість	7. неочевидний	50-56
	8. очевидний	40-49
III Дезадаптованість	10. ситуативний	30-39
	11. стійкийочевидний	21-29
	12. А)критичний Б)супер-критичний	0-20 -75 - -1

Додаток Д

Методика «Поведінковий портрет» у модифікації А.І. Тінякової, Н. В. Сосновенко

**Бланк до опитувальника «Поведінковий портрет»
у модифікації А. І. Тінякової, Н. В. Сосновенко**

ПІБ _____

Клас _____ Дата _____

Шановний вчитель!

Вам запропоновані твердження кожне з яких характеризує дитину (учня/студента). Прочитайте уважно кожну з наведених нижче пропозицій і поставте праворуч позначку «+» у відповідному стовпчику.

№	Запитання	Так	Скоріше так	Важко відповісти	Скоріше ні	Ні
1.	Має охайний вигляд (зачіска, одяг, взуття тощо)					
2.	Легко вступає у взаємодію з дітьми (однокласниками/одногогрупниками)					
3.	Легко вступає у взаємодію з вихователем (учителями/викладачами)					
4.	Говорить невиразно (неохоче), щось бурмоче собі під носа					
5.	Охоче виконує завдання (доручення), запропоновані вихователем (вчителем/викладачем)					
6.	Неохоче відповідає на запитання вихователя (вчителя/викладача) під час навчально-виховної діяльності					
7.	Виявляє зацікавленість у навчальній діяльності					
8.	На уроці неорганізований, незібраний, постійно відволікається					
9.	Не може довгий час зосереджуватися на одному виді діяльності					
10.	Погано організовано робоче місце					

Форма проведення: індивідуальна або групова.

Час проведення: 1-2 тижні.

Інструкція для психолога: працівник психологічної служби (або педагогічний працівник) спостерігає за учнем (студентом) під час початкової діяльності. Бланк заповнює працівник психологічної служби, спостерігаючи за учнем (студентом) певний період часу (не менше одного – двох тижнів). За відсутності – заповнює педагогічний працівник.

Обробка результатів: обрахунок результатів відбувається шляхом простого сумування. Ключ для підрахунку представлений у таблиці.

Ключ

№ запитання	Так	Скоріше так	Важко відповісти	Скоріше ні	Ні
1	2	1	0	-1	-2
2	2	1	0	-1	-2
3	2	1	0	-1	-2
4	-2	-1	0	1	2
5	2	1	0	-1	-2
6	-2	-1	0	1	2
7	2	1	0	-1	-2
8	-2	-1	0	1	2
9	-2	-1	0	1	2
10	-2	-1	0	1	2

Інтерпретація результатів:

Ми виокремлюємо 3 рівні адаптації учня (студента) до навчально-виховного процесу:

9-20 - високий рівень адаптації до навчально-виховного процесу. Поведінка таких дітей (учнів/студентів) є соціально прийнятною. Відповідає вимогам навчального закладу до дітей (учнів/студентів) цього віку.

-5-8 - середній рівень адаптації до навчально-виховного процесу. Поведінка таких дітей (учнів/студентів) є у цілому соціально прийнятною, проте деякі правила навчального закладу не виконуються. Важливо звернути увагу, які саме норми в правила не виконуються.

-20 – (-6) - низький рівень адаптації до навчально-виховного процесу. Поведінка таких дітей (учнів/студентів) не відповідає вимогам/правилам навчального закладу, вона може бути обумовлена незнанням цих правил або іншими причинами. Поглиблена діагностика сприятиме з'ясуванню причин невиконання правил поведінки.