

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ
ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0138
спеціальності 013 «Початкова освіта»
освітньо-професійної програми «Початкова освіта»
Ю. В. Карпюк

Керівник: доцент кафедри дошкільної та початкової
освіти, к. пед. н., доцент _____
Ю. Є. Зубцова

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та
початкової освіти, к.пед.н. _____ Т. В. Турбар

Запоріжжя

2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 013 «Початкова освіта»
Освітньо-професійна програма «Початкова освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____

« ____ » _____ 20__ року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ
Карпюк Юлії Василівни

- 1. Тема роботи:** «Особливості адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання»,
керівник роботи Зубцова Юлія Євгенівна, кандидат педагогічних наук, доцент
затверджені наказом ЗНУ від 26.09.2023 р. № 1505-с
- 2. Строк подання студентом роботи:** 24.11.2023 р.
- 3. Вихідні дані до роботи:** матеріали виробничої практики, аналіз теоретичних джерел.
- 4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити):** розглянути та проаналізувати сучасні наукові джерела, присвячені проблемі адаптації першокласників; визначити психолого-педагогічні особливості молодших школярів в адаптаційному періоді; теоретично та емпірично розглянути особливості адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання; розкрити педагогічні умови підвищення рівня адаптації першокласників під час дистанційного навчання; емпірично визначити вплив педагогічних умов на підвищення рівня адаптації першокласників під час дистанційного навчання.
- 5. Перелік графічного матеріалу:** 20 табл., 15 рис

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Зубцова Ю. Є.	02.10.22 р.	02.10.22 р.
Розділ 1	Зубцова Ю. Є.	04.11.22 р.	04.11.22 р.
Розділ 2	Зубцова Ю. Є.	23.03.23 р.	23.03.23 р.
Висновки	Зубцова Ю. Є.	07.09.23 р.	07.09.23 р.
Додатки	Зубцова Ю. Є.	21.09.23 р.	21.09.23 р.

7. Дата видачі завдання: _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	жовтень-листопад	виконано
2	Написання вступу	листопад	виконано
3	Написання першого розділу	грудень-березень	виконано
4	Написання другого розділу	квітень-вересень	виконано
5	Написання висновків	вересень	виконано
6	Оформлення додатків	жовтень	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	жовтень-листопад	виконано
8	Захист	грудень	

Студент _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 75 с., 20 таблиць, 15 рис., 50 джерел, 8 додатків.

Мета дослідження: теоретично та емпірично дослідити особливості адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання.

Об'єкт дослідження: процес адаптації першокласників.

Предмет дослідження: педагогічні умови підвищення рівня адаптації першокласників під час дистанційного навчання.

Методи дослідження: аналіз та узагальнення наукових джерел; спостереження, опитування, анкетування, педагогічний експеримент.

Теоретичне значення роботи. У роботі науково уточнено такі поняття як: «шкільна адаптація», «дистанційне навчання»; висвітлено особливості адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання.

Практичне значення роботи. Результати емпіричного дослідження дозволять вчителям початкової школи ознайомитися з особливостями адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання та визначити специфіку викладання. Ця інформація стане корисною для майбутніх педагогів, студентів, які навчаються за спеціальністю «Початкова освіта» та вже практикуючих педагогів Нової української школи, які викладають у початкових класах.

Галузь використання: заклади освіти.

АДАПТАЦІЯ, БІОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ, ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ, НАВЧАЛЬНА АДАПТАЦІЯ, ПЕРШОКЛАСНИКИ, ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ, СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ

SUMMARY

Karpuk Y.V. Peculiarities of adaptation of first graders in distance education conditions.

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (50 items, 4 of foreign origin), and 8 addenda on 13 pages.

The research reveals the problem of adaptation of first graders in distance education conditions.

The research purpose: to theoretically and empirically investigate the peculiarities of adaptation of first-graders in the conditions of distance education.

The research tasks:

1) consider and analyze modern scientific sources devoted to the problem of adaptation of first-graders.

2) to determine the psychological and pedagogical features of younger schoolchildren in the adaptation period.

3) theoretically and empirically consider the peculiarities of adaptation of first-graders in distance learning conditions.

4) to reveal pedagogical conditions for increasing the level of adaptation of first-graders during distance education.

5) empirically determine the influence of pedagogical conditions on increasing the level of adaptation of first-graders during distance education.

The research object of the qualifying work is adaptation process of first graders.

The research subject: pedagogical conditions for increasing the level of adaptation of first-graders during distance education.

The part 1 “Theoretical aspect of the problem of adaptation of first grade students in the conditions of distance education”. In the part the problem of first-graders’ adaptation is analyzed in modern studies, the psychological and pedagogical features of the first-graders’ adaptation period are revealed, and the features of first-graders’ adaptation in distance education conditions are highlighted.

The part 2 “Empirical study of the features of adaptation of first grade students in the conditions of distance education”. In the part was presented the results of an empirical study with first-graders studying in distance education conditions. Separate pedagogical conditions for increasing the level of adaptation of first-graders during distance education were singled out and their effectiveness was checked

The work contains the results of the empirical study will allow primary school teachers to familiarize themselves with the features of adaptation of first-graders in distance education conditions and to determine the specifics of teaching

Keywords: adaptation, biological adaptation, distance education, educational adaptation, first grade students, psychological adaptation, social adaptation

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретичний аспект проблеми адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання.....	12
1.1. Проблема адаптації першокласників у сучасних дослідженнях.....	12
1.2. Психолого-педагогічні особливості адаптаційного періоду першокласників.....	20
1.3. Особливості адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання.....	29
Розділ 2. Емпіричні дослідження особливостей адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання.....	38
2.1. Методика вивчення рівня шкільної адаптації в умовах дистанційного навчання.....	38
2.2. Педагогічні умови підвищення рівня адаптації першокласників під час дистанційного навчання.....	55
2.3. Результати експериментального дослідження.....	58
Висновки.....	71
Список використаних джерел.....	74
Додатки.....	80

ВСТУП

У 2017 році стартувала нова освітня реформа «Нова українська школа». Саме вона стала рушійною силою в процесі реформування традиційної системи освіти. Першою реформування зазнала саме початкова ланка освіти. Нова українська школа має за мету сформувати новий погляд на навчання, впровадити у навчальний процес активні, практичні та інноваційні методи навчання. Саме вони повинні забезпечити успішне формування життєво необхідних компетентностей школярів. На сьогодні це є пріоритетним завданням сучасної української освіти.

Актуальність дослідження полягає в тому, що в Україні, 24 лютого 2022 року, в зв'язку військовою агресією зі сторони росії, був введений військовий стан. У цих умовах більшість міст країни обрали дистанційну форму навчання, в тому числі й в школі.

Навчання у дистанційній формі не є нововведенням, бо вже впроваджувалося під час пандемії через Covid19. Результати дистанційного навчання за шкільною програмою показало як успішні результати, так і виявило недоліки та складнощі.

Дистанційне навчання не потребує прив'язки до певного місця навчання, навчання може здійснюватися вдома, у безпечному місці. Але, в той же час, домашні умови можуть послабити навчальну мотивацію та пізнавальний інтерес дітей.

Якщо старшокласники вже можуть орієнтуватися у предметах та схильні до самостійного навчання, то у випадку з першокласниками, дистанційна форма навчання може викликати окремі проблеми.

Вступ дитини до школи змінює її соціальну роль, вимагає відповідальності та обов'язки виконання навчальних завдань. Дитина повинна мати адаптивність, вміння пристосуватися до нового колективу, системи навчання, вчителя тощо. Процес шкільної адаптації може бути досить складним та викликати негативні

психологічні наслідки у вигляді тривожності, невпевненості у собі та навіть депресії.

Так як система дистанційного навчання, вже використовувалася з 2020 року у зв'язку із пандемією Covid19, вона була впроваджена й в період військового стану. Разом з тим першокласники, які пішли до школи у 2022 році, у місцях, в яких небезпечно запроваджувати очну форму, не мають реального уявлення про особливості шкільного навчання. Навчання за комп'ютером різниться з традиційною формою навчання. Отже, ці першокласники можуть мати більші проблеми зі шкільною адаптацією ніж їх однолітки, які навчаються за денною формою.

Враховуючи все це, нами було вирішено теоретично та емпірично розглядати тему нашого дослідження: «Особливості адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання».

Особливості шкільної адаптації першокласників були розглянуті у працях таких науковців як: А. Gardner, D. Zhang, Н. Алendarь, Л. Березовська, О. Віщак, А. Діхтяренко, О. Дзюбенко, Т. Дуткевич, І. Загурська, Л. Кравчук, Г. Крупник, Т. Лемешева, Д. Лівак, С. Лісовець, О. Максим, І. Прасол, Л. Стадник, В. Шищенко, У. Юрків та інші. Проблема адаптації першокласників у сучасних дослідженнях зустрічається досить часто. Вчені займаються вивченням сутності поняття «адаптація до школи», її специфіки у молодшому шкільному віці, йде активний пошук шляхів та методів підвищення рівня шкільної адаптації в умовах Нової української школи.

Дистанційне навчання як навчальний процес став об'єктом вивчення у роботах наступних науковців: І. Воротнікова, О. Гнатюк, І. Іванюк, Т. Звінеревська, В. Кухаренко, Н. Кучеренко, Л. Ліщинська, І. Мала, В. Прибилова, В. Сидорова та інші. На думку вчених, дистанційне навчання – це форма навчання, в якій суб'єкти перебувають на відстані, реалізуючи освітній процес за сприянням засобів телекомунікацій.

Розглядом особливостей адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання займалися такі науковці як: E. Zarzycka, X. Zheng,

Н. Адамюк, О. Гнатюк, І. Головська, А. Грись, Т. Звінеревська, Н. Коломієць, М. Коченгіна, М. Ммоквелу, В. Сидирова, М. Шопша та інші. Вчені зазначають, що дистанційна форма навчання може ускладнювати перебіг процесу адаптації першокласників до школи, збільшувати його терміни.

Мета дослідження: теоретично та емпірично дослідити особливості адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання.

Завдання дослідження:

1. Розглянути та проаналізувати сучасні наукові джерела, присвячені проблемі адаптації першокласників.

2. Визначити психолого-педагогічні особливості молодших школярів в адаптаційному періоді.

3. Теоретично та емпірично розглянути особливості адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання.

4. Розкрити педагогічні умови підвищення рівня адаптації першокласників під час дистанційного навчання.

5. Емпірично визначити вплив педагогічних умов на підвищення рівня адаптації першокласників під час дистанційного навчання

Об'єкт дослідження: процес адаптації першокласників.

Предмет дослідження: педагогічні умови підвищення рівня адаптації першокласників під час дистанційного навчання.

Методи дослідження:

- теоретичні:

- 1) аналіз наукових джерел;
- 2) вивчення літератури за темою.

- емпіричні:

1) педагогічний експеримент (констатувальний, формуючий, контрольний етап експерименту);

2) анкетування;

3) опитування;

4) бесіда;

5) проєктивні методики.

Використані методики: («Малюнок школи» (М. Маркушева), «Внутрішня позиція школяра» (Н. Гуткіна), «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова), «Чому ти намагаєшся добре вчитися?» (А. Горчинська), «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» (Н. Лусканова).

- статистичні (кількісна та якісна обробка даних).

Теоретичне значення роботи: уточнено такі поняття як: «шкільна адаптація», «дистанційне навчання»; висвітлено особливості адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання.

Практичне значення роботи: результати емпіричного дослідження дозволять вчителям початкової школи ознайомитися з особливостями адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання та визначити специфіку викладання. Ця інформація стане корисною для майбутніх педагогів, студентів, які навчаються за спеціальністю «Початкова освіта» та вже практикуючих педагогів Нової української школи, які викладають у початкових класах.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох основних розділів, висновків, списку використаних джерел (50 найменувань) та додатків. Загальний об'єм роботи складає – 100 сторінок. Основний зміст якої викладений на 81 сторінці.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Проблема адаптації першокласників у сучасних дослідженнях

У сучасній науковій літературі, все частіше можна зустріти статті та видання, присвячені проблемі адаптації першокласників. Це пояснюється тим, що сучасні першокласники зазнають складнощів в процесі адаптаційного періоду, що несе у собі негативні психологічні наслідки. Здійснимо детальний аналіз напрямків сучасних досліджень щодо цього питання.

На думку науковця А. Gardner, доцільно розглядати сутність поняття «адаптація», враховуючи її біологічну природу та зміст теорії природного відбору Ч. Дарвіна. Хоча адаптація, за Ч. Дарвіном, зазвичай, розглядається як те, що відбувається лише на рівні індивідуального організму, останніми роками спостерігається зростаючий інтерес до ідеї, що цілі соціальні групи можна розглядати у концепції розуміння феномену адаптації. Особливо це стосується адаптації індивіду до нового соціального середовища [1].

Зарубіжний науковець у сфері психології D. Zhang, вивчаючи феномен шкільної адаптації, наголошував, що адаптація вважається однією з найважливіших здібностей людської поведінки, а також фактором людської мотивації та задоволення людських потреб. Шкільну адаптацію, в свою чергу, науковець розглядав як свого роду шкільну акультурацію з метою максимальної відповідності між характеристиками учня та очікуваннями середовища навчання. На думку науковця, успішна адаптація може бути досягнута тільки тоді, коли учні правильно реагують на навколишнє середовище і, таким чином, витягують з неї користь [3].

С. Лісовець зазначає, що в процесі вивчення шкільної адаптації першокласників як предмету наукового дослідження, вирішуються різноманітні

проблеми, принципові аспекти, які висвітлюються в літературі психологічного, педагогічного та соціологічного спрямування. Загалом, шкільну адаптацію характеризують як процес пристосування першокласника до нових соціальних вимог, умов, оточення видів діяльності, режиму життя [32].

Д. Лівак, в свою чергу, стверджує, що у психолого-педагогічній літературі проблема адаптації вивчалась на різних рівнях – від розкриття змісту самого поняття до виявлення особливостей її прояву в різних видах діяльності та чинників, які детермінують цей процес у тих чи інших умовах [31].

Г. Крупник у своєму дослідженні на тему «Особливості психологічного супроводу адаптації першокласників до навчального процесу» розкриває особливості шкільної адаптації учнів першого класу та підкреслює необхідність наявності психологічного супроводу в цьому процесі. Науковець у роботі розглядає такі питання як:

1. Сутність понять: «адаптація», «психічна адаптація», «шкільна адаптація» та «шкільна дезадаптація».
2. Рівні адаптації.
3. Чинники, які підвищують рівень адаптації першокласників.
4. Причини шкільної дезадаптації [27].

Особливостям шкільної адаптації першокласників присвятила роботу й науковець Л. Кравчук. У роботі вона наголошує, що процес адаптації першокласників в науці розглядається у декількох аспектах. Мова йде про біологічний, психологічний та соціальний аспект. Біологічний аспект характеризується пристосуванням учня першого класу до нового темпу життя, навчального та життєвого режиму. Психологічний аспект передбачає прийняття першокласником умов навчальної діяльності. Щодо соціального аспекту, то він пов'язаний із входженням дитини у новий колектив, його стосунками з однокласниками [26].

Досить широким дослідженням проблеми адаптації першокласників відрізняється робота Н. Алєндарь «Адаптація першокласників до навчання в школі». У роботі науковець розкриває наступні питання:

1. Сутність понять: «адаптація» та «шкільна адаптація».
2. Чинники успішної шкільної адаптації.
3. Особливості процесу шкільної адаптації першокласників [6].

У своєму навчальному посібнику «Дитяча психологія», науковець у галузі вікової психології Т. Дуткевич називає основні труднощі соціально-психологічної адаптації дитини. Науковець називає наступні:

- 1) новий режим життєдіяльності;
- 2) поява нових вимог у сім'ї;
- 3) результат та процес навчання;
- 4) згасання інтересу до школи при появі перших труднощів у навчанні [20].

А. Діхтяренко у своїй статті «Адаптація першокласників до школи» розкриває сутність опорних понять теми роботи: «адаптація» та «дезадаптація» та визначає критерії, які характеризують рівень адаптації першокласників:

- 1) морфологічна готовність (стан здоров'я);
- 2) рівень фізичного розвитку (сформованість дрібної моторики);
- 3) психологічна готовність (інтелектуальний, емоційно-вольовий, мотиваційний розвиток);
- 4) соціальна готовність (сформованість соціальної компетентності, розвиток комунікативних навичок).

Також у своїй роботі А. Діхтяренко наголошує на важливості ролі вчителя в процесі шкільної адаптації першокласників. Не менш важливу роль автор надає іншим дорослим, які оточують першокласника – сім'я, психологи, соціальні педагоги тощо [19].

Не можемо не погодитися з А. Діхтяренко щодо важливості усіх цих критеріїв в процесі шкільної адаптації першокласників. Сформованість комплексу зазначених критеріїв буде зумовлювати ефективність проходження шкільної адаптації учнів першого класу.

Досить цікавим є дослідження науковця О. Максим, який у своїй роботі розкриває вплив психічних станів на процес адаптації першокласників. Робота не обмежується теоретичним викладом інформації та визначенням окремих

опорних понять досліджень, таких як: «адаптація», «шкільна адаптація», та «шкільна дезадаптація». О. Максим, окрім теоретичного матеріалу, надає й результати емпіричного дослідження, які розкривають вплив психічних станів учнів на процес їх адаптації. Науковцем, за результатами зазначеного дослідження, було встановлено, що існує зв'язок між високим рівнем адаптації першокласників та наявності в них таких позитивних психічних станів як: активність та працездатність; а такі негативні психічні стани як: тривога, втома та невпевненість зумовлюють зниження показників адаптації учнів першого класу. Це пояснюється тим, що негативні емоційні та психічні стани справляють гальмуючий та деформуючий вплив на загальний розвиток дитини, на розвиток її пізнавальної сфери. Також О. Максим знайшов зв'язок між низьким рівнем адаптації першокласників та наявності в них високого рівня тривожності. Отже, науковцем, на основі результатів емпіричного дослідження, було встановлено, що труднощі, що виникають у дітей в період адаптації є джерелом психічної напруги, внутрішнього дискомфорту та наявності великої кількості деструктивних психічних станів [34].

Т. Лемешева та І. Подавільнікова у спільній науковій роботі «Етапи соціалізації дитини: підготовка до школи та адаптація першокласників» підкреслюють важливість, в процесі адаптації першокласників, сформованості соціальної готовності до навчання у школі. На думку науковців, саме успішна соціалізація може допомогти першокласникам ефективно впоратися з адаптаційним процесом. Т. Лемешева та І. Подавільнікова виокремлюють такі важливі вміння першокласника, які характеризують достатній рівень його соціалізації:

- 1) спілкування з дорослими і однолітками, знаходження свого місця в групі дітей;
- 2) дотримання певних норм і правил поведінки і спілкування;
- 3) уміння правильно оцінити свої реальні і потенційні можливості (здібність до самооцінки);

Також у своїй роботі Т. Лемешева та І. Подавільнікова розкривають форми

соціальної дезадаптації учня першого класу. Це:

- 1) відсутність пристосованості до предметної навчальної діяльності;
- 2) відсутність розуміння дитини з боку дорослих (батьки, вчитель);
- 3) нездатність керувати своєю поведінкою у довільному характері;
- 4) неправильний напрямок сімейного виховання (відсутні зовнішні форми обмежень);
- 5) неможливість прийняти темп шкільного життя через проблеми зі здоров'ям, психологічним розвитком чи слабким типом нервової системи);
- 6) відсутність врахування індивідуальних особливостей першокласників;
- 7) наявність шкільного неврозу, страх школи;
- 8) неможливість виходу дитини за межі сімейної спільноти [30].

О. Віщак в своїй роботі розкриває можливості забезпечення адаптації першокласника у сучасному загальноосвітньому навчальному закладі. У зазначеній роботі, науковець розкриває такі питання як:

1. Сутність понять «адаптація», «психосоціальна адаптація», «соціальна адаптація» та «адаптація до школи».
2. Фактори впливу на адаптацію першокласників.
3. Компоненти психологічної готовності першокласників до навчання.

О. Віщак називає такі фактори впливу, які зумовлюють якість адаптації першокласників:

- 1) зміна соціального статусу дитини в класному колективі;
- 2) збільшення навчального навантаження;
- 3) фізіологічні зміни в учнів;
- 4) психологічні новоутворення.

На думку О. Віщак, особливу важливість в процесі адаптації першокласника мають психологічні компоненти готовності дитини до школи.

Мова йде про:

1. Мотиваційний (бажання/небажання дитини навчатися у школі);
2. Інтелектуальний (наявність фундаментальних знань для навчання у школі, достатній розвиток психічних процесів).

3. Особистісний (дитина має внутрішню позицію, статеву належність, вміє підкорятися обставинам, зважає на думку інших).

4. Вольовий (довільне керування своєї поведінки, достатньо розвинуті пізнавальні інтереси, може доводити розпочату справу до кінця).

5. Емоційний (позитивний настрій до входження у шкільний простір) [9].

Методичну цінність має робота, з теми нашого дослідження, науковиці Л. Стадник, яка надає методичні рекомендації та практичні поради батькам та вчителям щодо адаптації першокласників. Науковець наголошує, що в процесі адаптації учнів першого класу, вчителю досить важливо проводити спеціальну роботу з батьками, а саме анкетування та бесіди на батьківських зборах, які допоможуть виявити проблеми сімейного виховання, що можуть надавати негативний ефект в цьому адаптаційному процесі. Також, під час адаптаційного періоду вчителю важливо працювати із учнями. Для цього, Л. Стадник радить використовувати метод спостереження та проєктивні методи (малюнкові тести) [43].

Продовжуючи розгляд методологічних проблем дослідження адаптації першокласників до шкільного навчання, І. Загурська, пропонує в процесі визначення вчителем рівня першокласників адаптації до школи, використовувати наступні методи:

1) метод спостереження (учбова діяльність, поведінка учня на уроках та перервах, міжособистісні стосунки учня з вчителем та однокласниками);

2) проєктивні методики (малювання школи, класу, шкільних страхів);

3) метод експертного оцінювання процесу адаптації (Д. Ковальова, В. Чиркова, Д. Стотт);

4) анкетування, визначення шкільної мотивації та її напрямків [21].

В. Шищенко також виділяє роль вчителя в процесі адаптації першокласників. Науковець повідомляє, що на сучасному етапі розвитку шкільної освіти, у Новій українській школі існує власна система по супроводу процесу адаптації першокласників до навчання в школі. Основним завданням цієї системи є допомога дітям старшого дошкільного віку побудувати змістовний

образ справжнього школяра, що сприятиме їх кращій адаптації до навчання в школі. Завдання сучасного вчителя – вправно використовувати свої педагогічні компетентності для ефективного супроводу першокласника в період адаптації [47].

О. Шищенко підкреслює важливість формування у першокласників позитивної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності. Це завдання повинні виконувати як вчителі так й батьки учнів першого класу. Виконання зазначеного завдання потрібно починати вже у старшому дошкільному віці, щоб на початку входження у шкільний простір, дитина мала позитивний фундамент до подальшого формування позитивної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності [48].

Л. Березовська у своїй роботі «Психологічні особливості адаптації школярів до навчання» досить широко розкриває проблему адаптації першокласників. Науковець у роботі розглядає такі питання як:

1. Сутність поняття «адаптація».
2. Процес адаптації першокласників до навчання.
3. Види адаптації першокласників до школи (психологічна, соціальна).
4. Критерії успішного адаптаційного процесу в школі (продуктивність навчальної діяльності, психологічний стан школяра).
5. Форми шкільної дезадаптації.
6. Ознаки успішної адаптації першокласників до школи.

Л. Березовська до форм дезадаптації першокласників відносить:

1. Перша форма. Несформованість елементів і навичок навчальної діяльності через індивідуальні особливості інтелектуального розвитку та педагогічну занедбаність. Виражається у поганій навчальній успішності.

2. Друга форма. Несформованість мотивації учіння, спрямованість на інші, позашкільні види діяльності через наявність виховного інфантилізму, гіперопіки, негативну позитивну шкільну мотивацію. Виражається у поганій навчальній успішності та порушеній поведінці.

3. Третя форма. Нездатність до довільної регуляції поведінки, уваги,

навчальної діяльності через специфічне сімейне виховання (гіперопіка) та неправильне виховання у ЗДО. Така дитина відрізняється неорганізованістю, неухважністю, залежна від дорослих, в неї відмічаються проблеми у спілкуванні, навчальна успішність – слабка.

Щодо ознак успішної адаптації, Л. Березовська виділяє наступні:

- 1) дитина задоволена навчальним процесом;
- 2) дитина легко та успішно засвоює програмний, навчальний матеріал;
- 3) дитина достатньо самостійна в процесі виконання навчальних завдань;
- 4) дитина легко спілкується з вчителем та однокласниками [8].

С. Лісовець у своїй роботі «Соціально-психологічні особливості адаптації першокласників до умов навчання в школі» називає умови ефективності адаптації першокласників до навчання у школі. Це:

- 1) здійснення моніторингу рівня психічного і фізичного розвитку першокласників;
- 2) реалізація умов адаптації першокласників;
- 3) розробка та впровадження програми психологічної підтримки першокласників під час проходження адаптації до навчання в школі [32].

Отже, можемо зробити висновок, що проблема адаптації першокласників є досить актуальною та достатньо розробленою у психолого-педагогічній науковій літературі. Сучасні дослідники розкривають у своїх роботах сутність понять шкільної адаптації та дезадаптації, їх ознаки, педагогічні умови покращення адаптаційного процесу, ведуться пошуки оптимальних методів діагностики рівня адаптації та методів її покращення. Також присутні емпіричні дослідження за зазначеною проблемою, які надають змогу практично підтвердити чинники позитивного та негативного впливу на процес адаптації першокласників тощо.

1.2. Психолого-педагогічні особливості адаптаційного періоду першокласників

Адаптаційний період першокласників має окремі психолого-педагогічні особливості. Розглянемо специфіку періоду адаптації учнів першого класу, звертаючи увагу на риси особистості молодшого школяра та нормативні і законодавчі освітні документи.

Почнемо із визначення фізіологічних та психологічних особливостей особистості молодшого школяра. Так, В. Чумак виділяє наступні:

- 1) дозрівання лобних відділів великих півкуль;
- 2) здатність до довільної поведінки;
- 3) відбувається зростання рухливості нервових процесів;
- 4) наявне збільшення врівноваженості процесів збудження й гальмування;
- 5) відбувається зростання ролі другої сигнальної системи;
- 6) наявні властивості нервової системи подібні до нервової системи дорослих;
- 7) підвищення фізичної витривалості;
- 8) спрямованість особистості має змогу виражатися в потребах та мотивах;
- 9) сильна потреба в ігровій діяльності;
- 10) зміна провідної діяльності (навчальна) [46].

Треба відмітити, що усі зазначені фізіологічні та психологічні характеристики молодшого школяра зумовлюють зміну провідної діяльності – з ігрової на навчальну. Тобто, сформованість психічних процесів та психологічні новоутворення спонукають та допомагають дитині молодшого шкільного віку в його навчальній діяльності.

А. Фрадинська вказує, що у молодшому шкільному віці у дітей відбувається зміна авторитетів. Авторитет батьків замінюється на авторитет вчителя. Також А. Фрадинська наголошує, що саме навчальна діяльність молодшого школяра розвиває його психічні процеси та формує його особистість. Наприклад, за допомогою навчальної діяльності, у дитини цього віку,

формується довільність як особлива якість психічних процесів, внутрішній план дій та рефлексія. Шкільне навчання сприяє розвитку вольових якостей та рис молодших школярів (самостійність, упевненість у своїх силах, витримка, наполегливість). Також науковець звертає увагу на підвищену емоційність дітей молодшого шкільного віку (імпульсивність поведінки, вередливість, упертість), але протягом зазначеного віку, діти набувають стриманості та врівноваженості. У цьому віковому періоді відбувається зростання вимогливості до себе та інших і розширюється сфера усвідомлення обов'язків, розуміння необхідності їх виконання [44].

Таким чином, можна зробити висновок, що особистість у молодшому шкільному віці активно розвивається. Основними новоутвореннями цього віку є зміна провідної діяльності (з ігрової на навчальну), формування довільності, вольових якостей та рис (самостійність, упевненість у своїх силах, витримка, наполегливість), вимогливість до себе та інших, відповідальність.

Для того, щоб розглянути психолого-педагогічні особливості адаптаційного періоду першокласників, доцільно розглянути опорні терміни, які нададуть можливість визначити сутність поняття «адаптаційний період». Мова йде про такі терміни як: «адаптація», «шкільна адаптація», «шкільна дезадаптація».

Д. Лівак повідомляє, що термін «адаптація» має латинське походження та дослівно перекладається як «пристосування»[31].

За визначенням Н. Алєндарь, адаптація є універсальною формою взаємодії людини з навколишнім середовищем. Науковець підкреслює як біологічну природу адаптації так й психологічну і соціальну. Це пояснюється тим, що адаптивна діяльність людини має змогу мотивувати її соціальні потреби [6].

Л. Кравчук також наголошує на психологічній природі адаптації. Науковець стверджує, що в процесі адаптації, людина має змогу взаємодіяти з навколишнім світом та впливати на нього задля задоволення власних, фундаментальних потреб [26].

А. Діхтяренко, в свою чергу, звертає увагу на соціальну природу адаптації.

На думку науковця, в процесі адаптації, людині надається можливість пристосуватися до суспільних потреб та вимог, при цьому враховуючи власні мотиви та інтереси [19].

О. Віщак називає адаптацією процес, який має динамічний характер та передбачає пристосування до умов навколишнього світу, які мають змогу змінюватися. Науковець зазначає, що адаптація має соціальний, психологічний, біологічний характер [9].

Щодо сутності поняття «шкільна адаптація», також існує багато підходів до його визначення. Так, на думку О. Віщак, адаптація до школи є процесом пристосування учня до вимог школи, її порядків, нового шкільного колективу та умов шкільного навчання [9].

Н. Алєндарь зазначає, що шкільна адаптація є складним процесом, який має змогу поєднувати адаптацію функціонального (виконання обов'язків), навчального (пристосування до умов навчальної діяльності) та соціально-психологічного характеру (пристосування до нового колективу, вчителя, норм поведінки тощо) [6].

Якщо учень першого класу має проблеми із адаптацією у школі, цей феномен називається дезадаптацією. На думку А. Діхтяренко, дезадаптація – це процес утворення механізмів неадекватного характеру щодо пристосування дитини до школи, який виражається у порушенні поведінки, проблемах у навчальній діяльності, появі конфліктів та психосоматичних захворювань [19].

У. Юрків вважає, що шкільну дезадаптацію можна охарактеризувати як втрату учнем таких важливих компонентів шкільного життя як: навчальна мотивація та навчальна успішність. Науковець вказує, що в процесі шкільної дезадаптації, в учня можуть виникати конфлікти між вчителем та однокласниками [50].

Л. Кравчук зазначає, що шкільна дезадаптація в учнів першого класу може виражатися у:

- 1) порушенні поведінки і навчальної діяльності;
- 2) появі конфліктів;

- 3) виникненні психогенних захворювань і реакцій;
- 4) високому рівні тривожності;
- 5) порушенні формування особистості [26].

Таким чином, адаптація – це процес пристосування особистості до життєдіяльності та умов навколишнього середовища. Шкільна адаптація, в свою чергу, передбачає пристосування до психологічних та соціальних умов шкільного життя. Шкільна дезадаптація виникає через проблеми із зазначеним пристосуванням, що несе у собі негативні наслідки психологічного, соціального та фізіологічного характеру.

Звернемо увагу на особливості організації адаптаційного періоду учнів першого класу.

Адаптаційний період першокласників закріплений у нормативних та законодавчих документах України. Так, за Державним стандартом початкової освіти, освіта в початковій школі поділена на два цикли (1-2 клас; 3-4 клас). Перший клас відноситься до першого циклу. В ньому передбачено застосування діяльнісного підходу на інтегрованій основі, в процесі навчання повинні переважати саме ігрові методи [17].

Треба відмітити, що, за Концепцією Нової української школи, з'явилися нові завдання та умови до організації адаптаційного періоду першокласників. Мова йде про:

- 1) забезпечення оптимального поєднання роботи і відпочинку;
- 2) ознайомлення з основними правилами поведінки в школі, у класі, характеристика взаємин в учнівському колективі;
- 3) організацію ранкових зустрічей та бесід на морально-етичні теми [24].

Міністерством освіти і науки України затверджені спеціальні методичні рекомендації щодо адаптаційного періоду учнів першого класу. Наприклад, за зазначеними методичними рекомендаціями, в перші тижні навчання у першому класі, для учня повинна бути створена атмосфера прийняття, довіри, взаємозацікавленості, бажання слухати один одного, висловлюватися. У цьому допоможуть бесіди-знайомства, короткі розповіді про власні захоплення, ігрові

методи тощо. Вчителям перших класів рекомендовано використовувати різні види освітньої діяльності. Мова йде про: «ранкові кола», інтерактивні заняття, «щоденні п'ять», «щоденні три». Для покращення адаптації першокласників доцільно проводити заняття на свіжому повітрі. Пріоритетною діяльністю першокласників на уроках є ігрова, однак, оптимальним є використання й проєктивної, групової та дослідницької діяльностей. Вчителю обов'язково треба створити безпечне освітнє середовище. Першокласникам важливо відчувати безпеку у школі. Для збереження та зміцнення фізичного здоров'я учнів першого класу, їх морального та громадянського виховання, вчителям важливо співпрацювати з батьками дітей. Співпраця може бути організована у вигляді батьківських зборів чи бесід на окремі теми [39].

Таким чином, бачимо, що важливість адаптаційного періоду, тобто часу, за який учень першого класу, проходить шкільну адаптацію, визначена на державному рівні та підкріплена нормативними та законодавчими освітніми актами України.

Розглянемо психолого-педагогічні особливості адаптаційного періоду учнів першого класу.

Г. Крупник підкреслює, що процес шкільної адаптації відбувається не одразу. Для повноцінного пристосування до шкільного життя, учню першого класу потрібен не один тиждень. Загалом, підвищення працездатності, зниження тривожності та напруженості у першокласників відмічається лише через п'ять-шість тижнів після входження у шкільний простір. В той же час, Г. Крупник відмічає, що процес шкільної адаптації у кожного першокласника має індивідуальний характер та може залежати від таких чинників як:

1. Сімейне виховання. Якщо у сім'ї першокласника переважає гіперопіка, йому буде складніше пристосуватися до шкільних умов.

2. Стан здоров'я. Якщо в учня спостерігаються проблеми з фізичним чи психологічним здоров'ям, він має особливі освітні потреби, процес шкільної адаптації відбувається довше ніж в їх однолітків з нормотиповим розвитком.

3. Відвідування чи не відвідування дитячого садка. Діти, які відвідували

дитячі садки, краще пристосовуються до шкільних умов та навчальної діяльності [27].

Д. Лівак вказує, що адаптаційний період першокласників проходить у трьох аспектах: фізіологічна, психологічна та соціальна. Найменша тривалість адаптаційного періоду у фізіологічній адаптації. Вона, зазвичай, триває декілька тижнів [31].

Н. Алєндарь, в свою чергу, вказує, що адаптаційний період першокласників може тривати від 2-3 тижнів до 6 місяців. Якість проходження адаптаційного періоду залежить від окремих факторів індивідуального характеру. Мова йде про:

- 1) індивідуальні особливості дитини;
- 2) характер міжособистісних стосунків у школі;
- 3) тип навчального закладу та складність його освітньої програми;
- 4) ступінь підготовки дитини до шкільного життя [6].

О. Максим стверджує, на початку адаптаційного періоду у першокласника спостерігається підвищена внутрішня напруженість, високий рівень тривожності та знижена самооцінка. Але, в процесі нормальної шкільної адаптації, рівні цих психічних станів знижуються, самооцінка стає адекватнішою. О. Максим також повідомляє про випадки шкільної дезадаптації у молодших школярів, коли тривалий час адаптаційні процеси не завершуються (навіть до року) [34].

Т. Лемешева підкреслює, що процес шкільної адаптації властивий для всіх учнів першого класу. Процес адаптації до школи проходять усі першокласники, не зважаючи на наявність чи відсутність попередньої підготовки. На думку науковця, адаптаційний період першокласників продовжується в середньому від 10-18 днів до 1-3 місяців [30].

О. Максим відмічає, що досить часто адаптаційний період першокласників характеризується наявністю втоми, яка заважає продуктивній навчальній діяльності дітей та проходження адаптації до шкільного навчання [34].

Л. Березовська розкриває стадії адаптаційного періоду першокласників. Науковець вказує, що на першому етапі, учень першого класу проходить

біологічну (фізіологічну) адаптацію, яка представлена:

1. Гострою адаптацією (перші два-три тижня). У дитини наявна напруга всіх систем організму.

2. Нестійким пристосуванням. Організм першокласника більш адекватно сприймає умови навколишнього шкільного середовища.

3. Стійким пристосуванням. Організм дитини вже менш напружено реагує на умови шкільного життя.

Надалі, першокласник проходить, не менш важливу, психологічну адаптацію до шкільного життя. Проходження психологічної адаптації до школи (психологічне пристосування дитини до нових умов, потреб та вимог) зумовлює проходження соціальної адаптації. Зазначений вид адаптації є завершальним та підсумковим. Соціальна адаптація представлена:

1. Врівноваженням. На цій стадії встановлюється рівновага між учнем, однокласниками та вчителем, вони мають змогу проявляти терпимість один до одного.

2. Псевдоадаптацією. На цьому етапі поєднується зовнішня пристосованість до соціального оточення з наявністю негативного ставлення до соціальних норм та вимог.

3. Пристосуванням. На третьому етапі дитина визнає та приймає соціальні правила колективу, що виражається у взаємних поступках.

4. Уподібненням. Останній етап характеризується психологічною переорієнтацією учня, трансформацією його минулих поглядів, орієнтацій та установок [8].

За результатами власного емпіричного дослідження, У. Юрків стверджує, що 56% першокласників проходять адаптаційний період протягом перших двох місяців навчання, коли відбувається найбільш гостра фізіологічна адаптація. 30% першокласників мають змогу пройти шкільну адаптацію протягом пів року. 14% учнів першого класу мають значні труднощі з проходженням адаптаційного періоду. Такі діти проходять шкільну адаптацію до кінця першого навчального року [50].

А. Грись стверджує, що науковець А. Вернер виділяла три рівні шкільної адаптації та їх ознаки:

1. Високий:

- позитивне ставлення до школи;
- адекватне сприймання шкільних вимог.
- легке засвоєння навчального матеріалу.
- старанне виконання шкільних завдань.
- високий рівень пізнавального інтересу.
- висока комунікабельність.

2. Середній.

- позитивне ставлення до школи.
- відсутність негативних переживань щодо школи.
- розуміння навчального матеріалу, якщо вчитель викладає його детально і

наочно.

- наявність зосередження, коли матеріал цікавий.
- комунікація з багатьма однокласниками.

3. Низький.

- негативне ставлення до школи.
- наявність негативних психічних станів.
- фрагментарне засвоєння навчального матеріалу.
- низька працездатність.
- низький рівень пізнавального інтересу.
- відсутність друзів серед однокласників [14].

Багато науковців виділяють роль вчителя в процесі адаптаційного періоду першокласників. Так, А. Діхтяренко вказує, що вчитель має змогу створити сприятливу психологічну атмосферу у класі, що буде підвищувати навчальну мотивацію учнів та покращення перебігу їх адаптаційного періоду [19].

З цією думкою повністю погоджується Т. Лемешева, яка стверджує, що адаптація першокласників відбувається швидше й легше, якщо тип педагогічної взаємодії вчителя з учнями є особистісно орієнтованим, а не навчально-

дисциплінарним. Такий учитель створює в класі сприятливу атмосферу [30].

О. Дзюбенко наголошує, що «досвід впровадження Концепції Нової української школи сприяє успішній адаптації першокласників до навчальної діяльності. Сучасні умови навчання мають позитивне відображення на емоційному стані учнів, їхньому енергетичному балансі, працездатності, позитивному ставленні до школи, комунікативній активності, пізнавальній мотивації та рефлексії» [18, с. 18].

Дотримується цієї думки й І. Прасол, яка виокремлює важливу роль інтегрованого підходу до навчання та використання ігрових методів в процесі першого циклу навчання в початковій школі. На думку педагога, саме ці інновації дозволяють покращити та пришвидшити процес шкільної адаптації дітей-першокласників в умовах Нової української школи [37].

Таким чином, можемо казати про наявність психолого-педагогічних особливостей адаптаційного періоду першокласників. Учень першого класу проходить фізіологічну, психологічну та соціальну шкільну адаптацію. Термін адаптаційного періоду має індивідуальний характер та може тривати від декількох (2-3) тижнів до року. На першому етапі шкільної адаптації, у першокласників можуть спостерігатися наявність негативних психічних станів (напруження, тривожність, втома, невпевненість). Першою першокласник проходить фізіологічну адаптацію, згодом психологічну, а завершальною є соціальна. Важливу роль в адаптаційному періоді учнів першого класу надають вчителю.

1.3. Особливості адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання

Сучасні реалії життя в Україні передбачають використання нових шляхів навчання. Дистанційне навчання є зручним та безпечним засобом отримання освіти. Воно стало головним освітнім інструментом в період пандемії та, наразі, в умовах воєнного стану, використовується в українській освіті, дозволяючи продовжувати навчання дошкільників, школярів і студентів. Вступ до шкільного простору передбачає наявність періоду адаптації, навіть під час дистанційної форми навчання. Розглянемо детальніше особливості адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання.

Спочатку, звернемо увагу на визначення поняття дистанційного навчання як навчального процесу.

Дистанційне навчання у відповідності до наказу МОН України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» – це «індивідуалізований процес здобуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності індивіда, що здійснюється, здебільшого, за посереднього екстериторіального (віддалених один від одного учасників) взаємодіяння суб'єктів навчального процесу в особливому середовищі, яке ґрунтується на новітніх інформаційно-комунікаційних та психолого-педагогічних технологіях» [40].

На думку Л. Ліщинської, дистанційне навчання є формою навчання, яке передбачає отримання знань, навичок та розвитку пізнавальних процесів людини, в умовах віддаленості один від одного учасників навчального процесу. Науковець уточнює, що дистанційне навчання ґрунтується на використанні інформаційно-комунікаційних технологій [33].

Н. Кучеренко також підкреслює таку ознаку дистанційного навчання як «перебування суб'єктів навчання на відстані» та звертає увагу, що воно реалізується, за допомогою інформаційних засобів комунікації [29].

На думку В. Прибилової, дистанційна форма навчання є відкритою навчальною системою, яка передбачає активне спілкування між викладачем і

учнем, за допомогою сучасних технологій та мультимедіа. Науковець підкреслює, що дистанційна форма навчання надає такі можливості як:

- 1) вибір місця навчання;
- 2) вибір часу навчання;
- 3) вибір темпу навчання.

Ще однією особливістю дистанційного навчання, В. Прибилова вважає – можливість його отримання, не зважаючи на місце знаходження, соціальних статус тощо [38].

Е. Zarzycka вказує, що основною метою дистанційного навчання є сприяння обміну інформацією, що забезпечує взаємодію та обмін знаннями між вчителем та учнями в будь-який час. Крім того, дистанційне навчання сумісне з іншими методами навчання та технологіями попереднього навчання в тому сенсі, що воно може продовжувати підтримувати традиційні інструменти навчання [2].

Отже, дистанційне навчання – це навчальна форма, яка передбачає отримання знань та навичок в умовах відстані між учасниками освітнього процесу, за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій.

В. Кухаренко зазначає, що дистанційне навчання може бути традиційним та електронним. В умовах традиційного дистанційного навчання, взаємодія учасників освітнього процесу відбувається із затримкою у часі. Щодо другого типу дистанційного навчання, освітня взаємодія характеризується наявністю інформаційно-комунікаційних технологій та може відбуватися асинхронно і синхронно [28].

Дистанційне навчання в початковій школі має окремі особливості. Так, В. Сидорова зазначає, що дистанційне навчання в умовах Нової української школи здійснюється з урахуванням вікових та психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку. Пріоритетними методами навчання є ігрові та інтерактивні, що дозволяють дітям продуктивніше засвоювати навчальний матеріал. Також В. Сидорова розкриває функції дистанційного навчання в початковій школі. Це:

1. Навчальна. В процесі дистанційного навчання, учні можуть отримувати

необхідні знання та навички. В основі цієї навчальної форми у початковій школі є індуктивний та дедуктивний шляхи пізнання. Однак, дедуктивний є домінуючий.

2. Виховна. В процесі дистанційної форми навчання відбувається виховання молодших школярів. Виховується відповідальність, самостійність. Відбуваються виховні заходи.

3. Діагностична. Дистанційне навчання в початковій школі передбачає наявність діагностики розвитку та контролю знань. Але, в той же час, треба відмітити наявність проблем у цьому напрямку саме у цій формі навчання [42].

Дистанційна форма навчання має свої переваги та недоліки. Так,

I. Воротнікова називає наступні переваги дистанційного навчання:

- 1) асинхронність;
- 2) гнучкість;
- 3) інформаційна доступність;
- 4) масовість;
- 5) інтерактивність;
- 6) автоматизованість [10].

I. Мала, в свою чергу, виокремлює такі переваги дистанційної форми навчання:

- 1) гнучке;
- 2) модульне;
- 3) можливість включатися у навчання великої кількості людей;
- 4) технологічне;
- 5) соціально рівне;
- 6) оновлена викладацька позиція;
- 7) ефективне [35].

T. Звінеревська вбачає у дистанційному навчання більше переваг ніж недоліків. Науковець вказує, що дистанційна форма навчання:

- 1) задовольняє потреби усіх бажаючих споживачів освітніх послуг;
- 2) надає можливість навчатися у окремий, зручний час та зручному місці;

- 3) надає можливість отримати освіту людям з особливими освітніми потребами;
- 4) економить час та кошти;
- 5) надає змогу обрати навчальний темп;
- 6) формує в особистості відповідальність, самоорганізацію і самоконтроль [22].

I. Воротнікова бачить у дистанційній формі навчання й недоліки. На думку науковця, це стосується:

- 1) повної відсутності чи недостатності контакту з вчителем;
- 2) повної відсутності чи недостатності контакту з однокласниками (одногогрупниками);
- 3) погіршення навчальної мотивації;
- 4) труднощів із самостійним вивченням навчального матеріалу та виконанням завдань [11].

Таким чином, можемо бачити, що дистанційне навчання має як свої переваги, так й негативні сторони, які можуть погіршувати психологічний стан учнів, їх навчальну мотивацію та соціалізацію. Звернемо особливу увагу на перебіг адаптаційного періоду першокласників в умовах дистанційного навчання.

За результатами власного емпіричного дослідження в одному із міст Китаю, науковиця Х. Zheng дійшла висновку, що дистанційне навчання є більш оптимальною навчальною формою для дітей 3-6 класу, ніж для дітей перших класів. Учні першого класу мали певний дискомфорт щодо домашнього навчання. Їм не вистачало спілкування з однолітками [4].

Можемо припустити, що неможливість спілкуватися з однолітками, ускладнювало процес соціалізації випробуваних першокласників, тобто адаптаційний період не мав змоги бути пройдений повністю, бо соціальна адаптація є завершальним етапом адаптаційного періоду.

О. Гнатюк називає неможливість комунікації у звичному режимі між учителем і учнями, учнів між собою – одним із важливих недоліків

дистанційного навчання у першому класі, на відміну від традиційної форми навчання. Вербальна соціальна комунікація в процесі дистанційного навчання значно зменшується. Невербальної соціальної комунікації, в таких умовах, може зовсім не бути. На думку науковця, цей недолік може значно сповільнити процес адаптації до школи [12].

Н. Коломієць, в свою чергу, за результати свого емпіричного дослідження, доводить, що адаптаційний період першокласників може ускладнюватися, в умовах дистанційного навчання, через:

- 1) відсутність у дітей уміння вчитися самостійно;
- 2) низьку мотивацію до навчання;
- 3) надмірне навантаження;
- 4) дефіцит комунікації із вчителем та ровесниками.

Однією з важливих недоліків дистанційного навчання в процесі адаптаційного періоду першокласників, Н. Коломієць називає саме недостатність зворотного зв'язку учня першого класу з вчителем та однолітками, що заважає повноцінній психологічній та соціальній адаптації першокласника [23].

Тобто, за результатами дослідження Н. Коломієць, можемо казати й про негативний вплив дистанційного навчання на перебіг психологічної шкільної адаптації першокласників.

На негативний вплив дистанційного навчання щодо психологічної адаптації першокласників вказує й М. Шопша, яка стверджує, що дітям в молодшому шкільному віці може бути психологічно важко працювати з ввімкненою камерою, вони можуть часто відволікатися на те, що відбувається в їх кімнаті, наприклад: на домашніх тварин чи звуки з інших кімнат, де можуть вчитись їхні брати/сестри, або працювати батьки. Все це може знижувати рівень навчальної мотивації учнів першого класу. Також М. Шопша звертає увагу, що на перебіг психологічної адаптації дитини-першокласника може впливати й технічні труднощі, в процесі дистанційного навчання. Дитина може дуже засмучуватися через відсутність Інтернету, невміння користуватися освітніми

платформами тощо. Все це буде позначатися на самооцінці дитини, її навчальній мотивації та успішності у навчальній діяльності [49].

Н. Коченгіна вказує, що навчальна діяльність в умовах дистанційного навчання для першокласників не є простим процесом. Навчання онлайн ускладнюється процесом їх шкільної адаптації, який відбувається на фізіологічному (біологічному), психологічному та соціальному рівнях. Щодо фізіологічної (біологічної) адаптації, то першокласники можуть відчувати дискомфорт через перебування довгого часу за комп'ютером, що може мати негативні наслідки для їх зору. Психологічний аспект адаптації першокласників, в умовах дистанційного навчання, також може утруднюватися через низьку навчальну мотивацію та складнощі самостійної роботи. Щодо соціальної шкільної адаптації, Н. Кочергіна, вбачає у цьому найбільшу проблему. Відсутність активних, живих соціальних контактів, може призвести до шкільної дезадаптації соціального характеру, що може спровокувати виникнення неадекватної самооцінки та не сформованості у дитини комунікативної компетентності в подальшому. Також науковець відмічає, що в умовах дистанційного навчання й кризових ситуаціях, терміни й характеристики перебігу шкільної адаптації, окремих її етапів можуть мати свої особливості, інші терміни. Адаптаційний період першокласників під час дистанційного навчання, може бути довшим ніж в умовах традиційної навчальної форми [25].

Продовжуючи проблему самооцінки першокласника, в умовах дистанційного навчання, І. Головська зазначає, що ця навчальна форма може надавати негативний вплив на самооцінку учня першого класу. В адаптаційний період, самооцінка першокласника є нестабільною та неадекватною. За результатами власного емпіричного дослідження, І. Головська, стверджує, що дистанційна форма навчання зумовлює значне зниження чи навпаки підвищення самооцінки першокласника, тобто неадекватну самооцінку. Важливість формування самооцінки саме у початкових класах пояснюється тим, що у молодшому шкільному віці формується база адекватної самооцінки при спілкуванні з однолітками та вчителем. Недостатність спілкування з учасниками

освітнього процесу, в умовах дистанційного навчання, цей процес значно ускладнює. В той же час, І. Головська, за результатами емпіричного дослідження, робить висновок, що самооцінка першокласника, в умовах дистанційного навчання, кардинально не змінюється, якщо її оточення залишається таким як було і раніше, але для розвитку адекватної самооцінки вчителі повинні використовувати мотиваційні слова, ігри та проводити розвиваючі методики [13].

Тобто, робимо висновок, що для повноцінної соціальної адаптації до школи учнів першого класу, вчителем обов'язково повинні дотримуватися окремі педагогічні умови дистанційного навчання та використовуватися інтерактивні та ігрові методи навчання, які будуть зумовлювати соціальний та особистісний розвиток дітей.

Щодо фізіологічної адаптації першокласників, М. Моквелу стверджує, що дистанційне навчання зумовлює проблеми у цьому напрямку. Статистичні дані вказують на те, що 50% школярів скаржаться на неприємні відчуття в очах в кінці навчального дня. А саме: відчуття втоми в очах – 47,1%, сухість в очах – 41,2%, головний біль – 35,3%, розпливчате бачення – 5,9%, інші не мали ніяких скарг. Загалом, було виявлено погіршення зору в динаміці, у 45,5% випробуваних першокласників [36].

Отже, можна звернути увагу на погіршення стану здоров'я у першокласників, в процесі дистанційного навчання. Це буде впливати на перебіг фізіологічної шкільної адаптації учнів першого класу.

Н. Адамюк відмічає, що досить складним є перебіг адаптаційного періоду першокласників з особливими освітніми потребами, в процесі дистанційного навчання. Науковець виділяє такі проблеми таких дітей:

- 1) труднощі у засвоєнні навчального матеріалу;
- 2) відсутність чи недостатній рівень зворотного зв'язку з вчителем;
- 3) неможливість повноцінно спілкуватися з однокласниками;
- 4) складність користування інформаційно-комунікаційними технологіями

[5].

Таким чином, можемо зробити висновок, що учні першого класу з нормотиповим розвитком та з особливими освітніми потребами, мають майже однакові негативні наслідки дистанційної форми навчання в процесі адаптаційного періоду. Дистанційне навчання проковує проблеми із соціальною адаптацією першокласників та психологічним адаптаційним напрямком, який зумовлює сприйняття навчального матеріалу, його засвоєння та дотримання шкільних правил та умов.

О. Гнатюк повідомляє, що процес шкільної адаптації, в процесі дистанційного навчання, наразі ускладнюється через введення воєнного стану в Україні. Взаємодія відсутності належної соціалізації в умовах дистанційної форми навчання та постійний стрес через військову агресію росії, може викликати у першокласників, в адаптаційному періоді, такі негативні наслідки як:

- 1) проблеми із самооцінкою;
- 2) зниження успішності навчальної діяльності;
- 3) зниження навчальної мотивації;
- 4) деформація міжособистісних відносин.

О. Гнатюк доповнює, що несприятливий перебіг адаптації першокласників може зумовлювати виникнення соматичних захворювань у дітей. Наявність стресу, напруги та тривожності в учнів першого класу, можуть стати перепонами до успішного проходження адаптаційного періоду, який передбачає успішну соціалізацію, гармонійний розвиток та успішність у навчанні [12].

Отже, дистанційне навчання – це навчальна форма, яка передбачає отримання знань та навичок в умовах відстані між учасниками освітнього процесу, за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. Дистанційна форма навчання має безліч переваг та недоліків. Одним із вагомих недоліків є відсутність чи недостатній рівень соціальної взаємодії першокласника з вчителем та однокласниками. Все це впливає на якість соціалізації дитини та перебіг її соціальної адаптації. За результатами аналізу наукової літератури, за темою, можемо зробити загальний висновок, що дистанційна форма навчання

може ускладнювати перебіг процесу адаптації першокласників до школи, збільшувати його терміни. Можуть відмічатися проблеми із фізіологічною, психологічною та соціальною адаптацією першокласника до навчання у школі. Покращити перебіг адаптаційного періоду можуть дотримання педагогічних умов організації дистанційного навчання.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Методика вивчення рівня шкільної адаптації в умовах дистанційного навчання

З метою дослідження особливостей адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання, нами було організоване та проведено емпіричне дослідження. Базою дослідження стала Нікопольська гімназія № 2 Нікопольської міської ради. У дослідженні взяли участь 40 випробуваних дітей молодшого шкільного віку, які пішли у перший клас у 2023 році у дистанційній формі навчання. Серед них 23 хлопчика та 17 дівчаток. Для здійснення емпіричного дослідження, два випробуваних класи були поділені на дві групи: 1-А клас був експериментальною групою, 1-Б клас – контрольною. В експериментальній та контрольній групі було по 20 учнів.

Для виконання мети нашого емпіричного дослідження, а саме: дослідження особливостей адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання, нами були виділені наступні завдання:

1. Визначити характер ставлення дитини до школи та рівень її шкільної тривожності.
2. Виявити внутрішню позицію школяра щодо навчання у школі.
3. Визначити рівень мотивації дітей до навчання у школі.
4. Дослідити мотиви навчання школярів.
5. Визначити рівень навчальної (шкільної) мотивації молодших школярів.
6. Апробувати з дітьми експериментальної групи педагогічні умови підвищення рівня адаптації першокласників під час дистанційного навчання.

7. Здійснити повторну діагностику щодо особливостей адаптації випробуваних першокласників, під час дистанційного навчання та зробити висновки щодо ефективності впровадження окремих педагогічних умов.

Для того, щоб виконати зазначені завдання дослідження, нами був сформований методичний інструментарій. До нього увійшли 5 стандартизованих, діагностичних методик («Малюнок школи» (М. Маркушева), «Внутрішня позиція школяра» (Н. Гуткіна), «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова), «Чому ти намагаєшся добре вчитися?» (А. Горчинська), «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» (Н. Лусканова)). Пропонуємо детальніше розглянути завдання та зміст зазначених методик.

Для виконання першого завдання нашого емпіричного дослідження, була використана методика «Малюнок школи» (М. Маркушева). Це проєктивна методика. Для її виконання дитині надається таке обладнання як: аркуш формату А4 та кольорові олівці. Експериментатор пропонує дитині намалювати школу. Обробка та інтерпретація результатів здійснюється за окремим ключем (додаток А) [45].

Друге завдання дослідження було виконане, за допомогою методики «Внутрішня позиція школяра» (Н. Гуткіна). Методика виконується у вигляді експериментальної бесіди, яка містить у собі 12 запитань (додаток Б). Обробка та інтерпретація результатів зазначеної методики здійснюється, за окремим ключем (додаток В) [16].

Щодо третього завдання дослідження, воно було реалізовано, за допомогою методики «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова). Дітям надавалися ручки або олівці та опитувальник з 24 твердженнями (додаток Г). Обробка та інтерпретація результатів здійснювалася, за допомогою ключа (додаток Д) [16].

Четверте завдання дослідження здійснювалося, в процесі використання методики «Чому ти намагаєшся добре вчитися?» (А. Горчинська). Дітям пропонувалося прослухати анкету (додаток З) і записати номери тих пунктів, що

відповідають їх думці. Обробка та інтерпретація результатів здійснювалася, за окремим алгоритмом (додаток К) [16].

Щодо п'ятого завдання, воно було виконане, за допомогою методики «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» (Н. Лусканова). Дітям надається анкета, яка складається з 12 питань із варіантами відповідей (додаток Л). Обробка та інтерпретація результатів здійснювалася за окремим ключем (додаток М) [7].

Емпіричне дослідження проводилося у три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний. На констатувальному етапі дослідження, була здійснена первинна діагностика випробуваних експериментальної (1-А клас) та контрольної (1-Б клас) групи, за методичним інструментарієм дослідження. На формуальному етапі дослідження з випробуваними експериментальної групи (1-А клас) були реалізовані педагогічні умови підвищення рівня адаптації першокласників під час дистанційного навчання. На контрольному етапі дослідження, в свою чергу, здійснювалася повторна діагностика випробуваних експериментальної (1-А клас) та контрольної (1-Б клас) групи, за методичним інструментарієм дослідження. Пропонуємо розглянути результати випробуваних першокласників, які були отримані на констатувальному етапі дослідження. Почнемо із результатів, за методикою «Малюнок школи» (М. Маркушева). Отже, проаналізуємо результати випробуваних експериментальної групи (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Результати випробуваних експериментальної групи, за методикою «Малюнок школи» (М. Маркушева). Констатувальний етап

№	Бал	Ставлення до школи та рівень шкільної тривожності	№	Бал	Ставлення до школи та рівень шкільної тривожності
1	2	наявність шкільної тривоги	11	2	наявність шкільної тривоги
2	2	наявність шкільної тривоги	12	2	наявність шкільної тривоги
3	1	виражений страх перед школою	13	2	наявність шкільної тривоги
4	2	наявність шкільної тривоги	14	1	виражений страх перед школою

5	6	благополучне ставлення до школи	15	2	наявність шкільної тривоги
6	5	благополучне ставлення до школи	16	2	наявність шкільної тривоги
7	2	наявність шкільної тривоги	17	1	виражений страх перед школою
8	2	наявність шкільної тривоги	18	5	благополучне ставлення до школи
9	6	благополучне ставлення до школи	19	5	благополучне ставлення до школи
10	2	наявність шкільної тривоги	20	2	наявність шкільної тривоги

Згідно з таблицею 2.1., благополучне ставлення до школи та відсутність шкільної тривожності відмічається у 5 дітей експериментальної групи, на констатувальному етапі дослідження. Наявність шкільної тривожності спостерігається у 12 першокласників зазначеної групи. 3 дитини експериментальної групи, на етапі первинної діагностики мають виражений страх перед школою, що проявляється у високому рівні шкільної тривожності. Розглянемо зазначені результати, за допомогою діаграми (рис. 2.1).

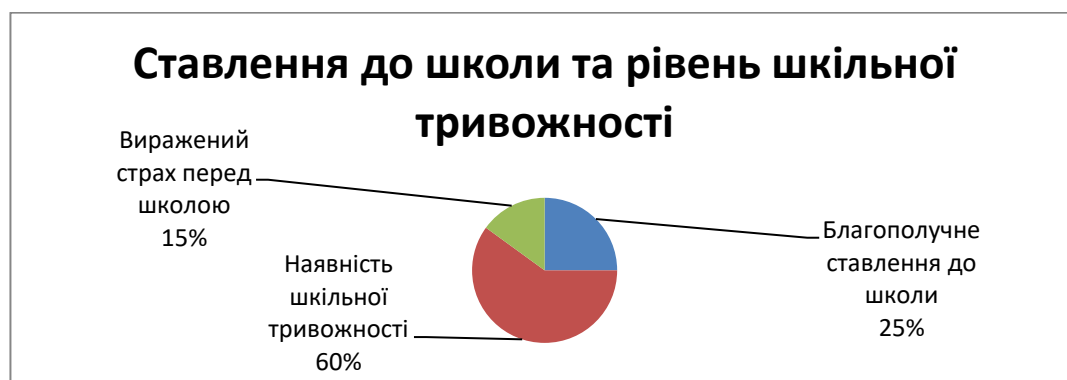


Рисунок 2.1. Ставлення до школи та рівень шкільної тривожності випробуваних експериментальної групи, на констатувальному етапі дослідження

За рис. 2.1. бачимо, що у випробуваних експериментальної групи, на етапі первинної діагностики, переважає наявність шкільної тривожності (60%). 25% випробуваних мають благополучне ставлення до школи. Найменша тенденція серед дітей зазначеної групи спостерігається до вираженого страху перед

школою (15%). Таким чином, бачимо досить високий показник шкільної тривожності у молодших школярів експериментальної групи, на констатувальному етапі дослідження.

Перейдемо до розгляду результатів випробуваних контрольної групи, за методикою «Малюнок школи» (М. Маркушева), на констатувальному етапі дослідження (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

**Результати випробуваних контрольної групи, за «Малюнок школи»
(М. Маркушева). Констатувальний етап**

№ дитини	Отриманий бал	Відношення до школи та рівень шкільної тривожності	№ дитини	Отриманий бал	Відношення до школи та рівень шкільної тривожності
1	2	наявність шкільної тривоги	11	2	наявність шкільної тривоги
2	2	наявність шкільної тривоги	12	1	виражений страх перед школою
3	2	наявність шкільної тривоги	13	2	наявність шкільної тривоги
4	2	наявність шкільної тривоги	14	1	виражений страх перед школою
5	2	наявність шкільної тривоги	15	5	благополучне ставлення до школи
6	5	благополучне ставлення до школи	16	2	наявність шкільної тривоги
7	2	наявність шкільної тривоги	17	6	благополучне ставлення до школи
8	2	наявність шкільної тривоги	18	6	благополучне ставлення до школи
9	6	благополучне ставлення до школи	19	6	благополучне ставлення до школи
10	2	наявність шкільної тривоги	20	3	наявність шкільної тривоги

Згідно з таблицею 2.2., благополучне ставлення до школи, на етапі первинної діагностики, мають 6 випробуваних контрольної групи. Наявність шкільної тривоги мають 12 дітей зазначеної групи. 2 дитини контрольної групи мають виражений страх перед школою. Проаналізуємо ці результати,

використовуючи діаграму (рис. 2.2).

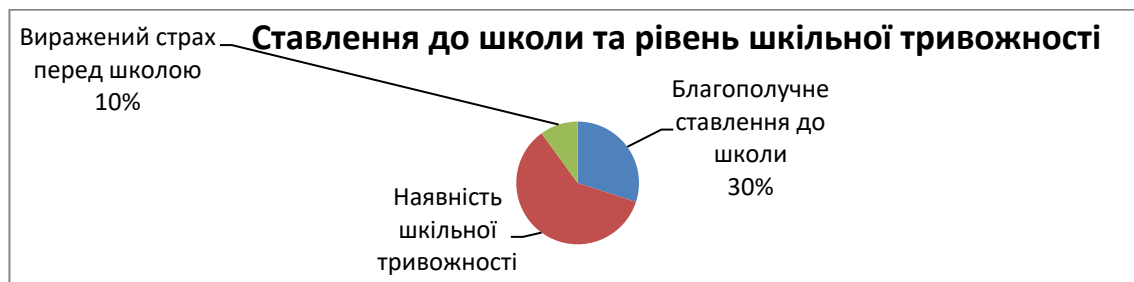


Рисунок 2.2. Ставлення до школи та рівень шкільної тривожності випробуваних контрольної групи, на констатувальному етапі дослідження

За рис. 2.2., у контрольній групі, на констатувальному етапі дослідження, переважає тенденція до наявності шкільної тривожності (60%). 30% випробуваних мають благополучне ставлення до школи. У 10% випробуваних контрольної групи спостерігається виражений страх перед школою. Таким чином, відмічаємо те, що у контрольній групі, на етапі констатувального експерименту, спостерігався досить високий показник шкільної тривожності (60%).

За результатами випробуваних, за методикою «Малюнок школи» (М. Маркушева), на констатувальному етапі дослідження встановлено, що у першокласників експериментальної та контрольної групи переважає наявність шкільної тривожності (60%).

Переглянемо результати випробуваних першокласників, за методикою «Внутрішня позиція школяра» (Н. Гуткіна), на етапі первинної діагностики. Почнемо із результатів випробуваних експериментальної групи (табл. 2.3).

Згідно з таблицею 2.3., внутрішня позицію школяра до навчання у школі сформована у 5 випробуваних експериментальної групи, на етапі первинної діагностики. У 15 дітей зазначеної групи внутрішня позиція школяра залишається несформованою. Розглянемо ці результати, за допомогою діаграми (рис. 2.3).

**Результати випробуваних експериментальної групи, за методикою
«Внутрішня позиція школяра» (Н. Гуткіна). Констатувальний етап**

№	Бал	Стан внутрішньої позиції школяра	№	Бал	Стан внутрішньої позиції школяра
1	4	несформована	11	3	несформована
2	3	несформована	12	2	несформована
3	2	несформована	13	3	несформована
4	3	несформована	14	4	несформована
5	8	сформована	15	5	несформована
6	9	сформована	16	4	несформована
7	2	несформована	17	4	несформована
8	2	несформована	18	8	сформована
9	9	сформована	19	8	сформована
10	3	несформована	20	3	несформована



Рисунок 2.3. Стан внутрішньої позиції випробуваних експериментальної групи до навчання у школі, на констатувальному етапі дослідження

За рис. 2.3 можемо побачити, що у випробуваних експериментальної групи, на констатувальному етапі дослідження, переважає несформованість внутрішньої позиції до навчання у школі (75%). Лише у 25% дітей зазначеної групи відмічається її сформованість, що є досить низьким показником.

Пропонуємо розглянути результати дітей контрольної групи, за методикою «Внутрішня позиція школяра» (Н. Гуткіна), на констатувальному етапі дослідження (табл. 2.4).

**Результати випробуваних контрольної групи, за методикою
«Внутрішня позиція школяра» (Н. Гуткіна). Констатувальний етап**

№ дитини	Отриманий бал	Відношення до школи та рівень шкільної тривожності	№ дитини	Отриманий бал	Відношення до школи та рівень шкільної тривожності
1	4	несформована	11	5	несформована
2	3	несформована	12	4	несформована
3	5	несформована	13	4	несформована
4	3	несформована	14	3	несформована
5	4	несформована	15	7	сформована
6	7	сформована	16	4	несформована
7	5	несформована	17	8	сформована
8	4	несформована	18	7	сформована
9	7	сформована	19	6	сформована
10	4	несформована	20	5	несформована

Згідно з таблицею 2.4., сформована внутрішня позиція школяра до навчання у школі сформована у 6 дітей контрольної групи, на констатувальному етапі дослідження. 14 дітей зазначеної групи, в свою чергу, мають несформовану внутрішню позицію школяра до навчання у школі. Переглянемо ці результати, використовуючи діаграму (рис. 2.4).

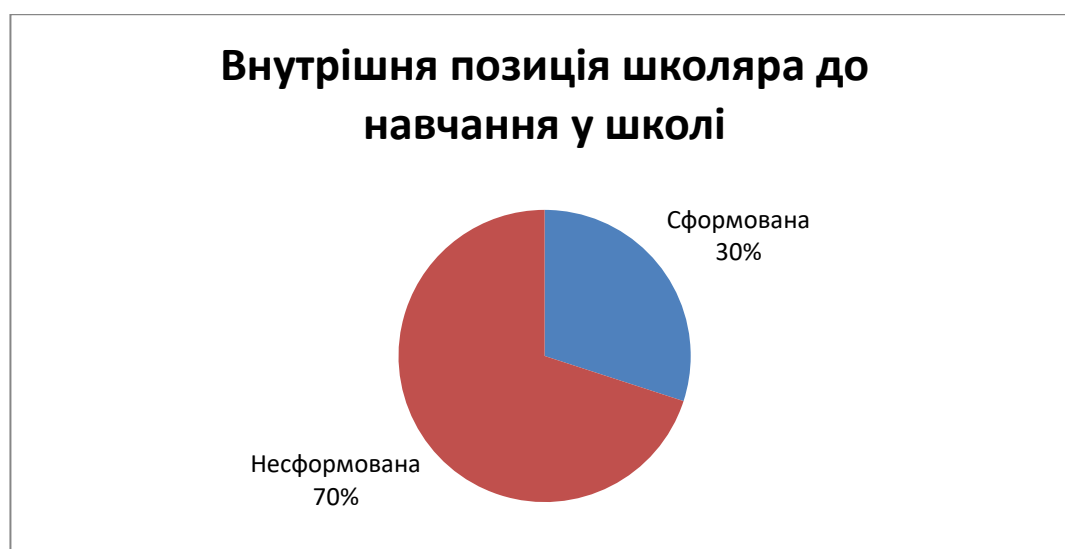


Рисунок 2.4. Стан внутрішньої позиції випробуваних контрольної групи до навчання у школі, на констатувальному етапі дослідження

За рис. 2.4., на констатувальному етапі дослідження, у випробуваних контрольній групі переважала несформованість внутрішньої позиції школяра до навчання у школі (70%). Лише у 30% випробуваних цієї групи, вона є сформованою. Це вказує на те, що першокласники контрольній групі, здебільшого не сприймають себе як учня, який має окремі навчальні завдання.

Таким чином, за результатами методики «Внутрішня позиція школяра» (Н. Гуткіна), на констатувальному етапі дослідження, було встановлено, що у випробуваних експериментальної (75%) та контрольній групі (70%) переважає несформованість внутрішньої позиції школяра до навчання у школі.

Перейдемо до розгляду результатів випробуваних, за методикою «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова), які вони показали на констатувальному етапі дослідження. Почнемо із результатів випробуваних експериментальної групи (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

**Результати випробуваних експериментальної групи, за методикою
«Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн,
Н. Курдюкова). Констатувальний етап**

№ дитини	Направленість мотивації навчання	№ дитини	Направленість мотивації навчання
1	на одержання оцінки	11	на одержання оцінки
2	на одержання оцінки	12	на одержання оцінки
3	на одержання оцінки	13	на одержання оцінки
4	на одержання оцінки	14	на одержання оцінки
5	на одержання знань	15	на одержання оцінки
6	на одержання знань	16	на одержання оцінки
7	на одержання оцінки	17	на одержання оцінки

8	на одержання оцінки	18	на одержання знань
9	на одержання знань	19	на одержання знань
10	на одержання оцінки	20	на одержання оцінки

Згідно з таблицею 2.5., мотивацію на одержання знань мають 5 дітей експериментальної групи, на етапі первинної діагностики. 15 випробуваних цієї групи мають мотивацію до отримання оцінки. Розглянемо зазначені отримані результати, за допомогою діаграми (рис. 2.5).



Рисунок 2.5. Характер направлення мотивації до навчання випробуваних експериментальної групи, на констатувальному етапі дослідження

За рис. 2.5 бачимо, що серед випробуваних експериментальної групи, на констатувальному етапі дослідження, переважає тенденція до мотивації на отримання оцінки (75%). 25% випробуваних зазначеної групи мають направленість мотивації до отримання знань. Тобто, більшість випробуваних експериментальної групи, здійснюють навчальну діяльність задля отримання хорошої оцінки.

Перейдемо до розгляду результатів випробуваних контрольної групи, за методикою «Направленість на оцінку або на отримання знань» на етапі

первинної діагностики (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

**Результати випробуваних контрольної групи, за методикою
«Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн,
Н. Курдюкова). Констатувальний етап**

№ дитини	Направленість мотивації навчання	№ дитини	Направленість мотивації навчання
1	на одержання оцінки	11	на одержання оцінки
2	на одержання оцінки	12	на одержання оцінки
3	на одержання оцінки	13	на одержання оцінки
4	на одержання оцінки	14	на одержання оцінки
5	на одержання оцінки	15	на одержання знань
6	на одержання знань	16	на одержання оцінки
7	на одержання оцінки	17	на одержання знань
8	на одержання оцінки	18	на одержання знань
9	на одержання знань	19	на одержання знань
10	на одержання оцінки	20	на одержання оцінки

Згідно з таблицею 2.6., направленість мотивації навчання на отримання знань мають 6 випробуваних дітей контрольної групи, на констатувальному етапі дослідження. 14 інших дітей цієї групи навчаються у школі задля отримання оцінки. Розглянемо зазначені дані у вигляді діаграми (рис. 2.6).



Рисунок 2.6. Характер направлення мотивації до навчання випробуваних контрольної групи, на констатувальному етапі дослідження

За рис. 2.6. можемо спостерігати, що у випробуваних контрольної групи, на етапі первинної діагностики, переважала направленість мотивації на отримання оцінки (70%). 30% випробуваних зазначеної групи навчаються тільки задля отримання знань. Такий підхід до навчання вказує на те, що першокласники контрольної групи не мають правильної мотивації до навчання, що погіршує стан їх адаптації.

Отже, за результатами методики «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова), було встановлено, що на констатувальному етапі дослідження, у випробуваних експериментальної (75%) та контрольної (70%) групи переважає направленість мотивації навчання на отримання оцінки.

Пропонуємо переглянути результати випробуваних першокласників, за методикою «Чому ти намагаєшся добре вчитися?» (А. Горчинська), на констатувальному етапі дослідження. Почнемо із результатів випробуваних експериментальної групи (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Результати випробуваних експериментальної групи, за методикою «Чому ти намагаєшся добре вчитися?» (А. Горчинська). Констатувальний етап

№ дитини	Отриманий бал	Мотив навчання	№ дитини	Отриманий бал	Мотив навчання
1	3	оцінка	11	2	без задоволення
2	4	оцінка	12	4	оцінка
3	1	без задоволення	13	4	оцінка
4	4	оцінка	14	3	оцінка
5	6	для задоволення	15	3	оцінка
6	7	для задоволення	16	4	оцінка
7	3	оцінка	17	1	без задоволення

Продовження таблиці 2.7

8	3	оцінка	18	6	для задоволення
9	7	для задоволення	19	7	для задоволення
10	4	оцінка	20	4	оцінка

Згідно з таблицею 2.7., для власного задоволення вчать 5 першокласників експериментальної групи. 12 дітей зазначеної групи навчаються, тому що бояться отримати погану оцінку. 3 дитини експериментальної групи, на констатувальному етапі дослідження, не мають мотивації до навчання та навчаються без задоволення. Переглянемо зазначені результати, за допомогою діаграми (рис. 2.7).



Рисунок 2.7. Мотив навчання випробуваних експериментальної групи, на констатувальному етапі дослідження

За рис. 2.7. можемо побачити, що серед випробуваних експериментальної групи переважає мотив навчання – «бояться отримати погану оцінку» (60%). 25% випробуваних, на констатувальному етапі дослідження, навчаються задля власного задоволення. Найменша тенденція серед випробуваних експериментальної групи, на цьому етапі, до відсутності мотивації та задоволення навчатися. Такий підхід до навчання може провокувати появи дезадаптації до шкільного навчання.

Перейдемо до розгляду результатів випробуваних контрольної групи, за методикою «Чому ти намагаєшся добре вчитися?» (А. Горчинська), на

констатувальному етапі дослідження (табл. 2.8).

Таблиця 2.8

Результати випробуваних контрольної групи, за методикою «Чому ти намагаєшся добре вчитися?» (А. Горчинська). Констатувальний етап

№ дитини	Отриманий бал	Мотив навчання	№ дитини	Отриманий бал	Мотив навчання
1	3	оцінка	11	3	оцінка
2	3	оцінка	12	1	без задоволення
3	4	оцінка	13	3	оцінка
4	4	оцінка	14	2	без задоволення
5	4	оцінка	15	6	для задоволення
6	5	для задоволення	16	3	оцінка
7	4	оцінка	17	7	для задоволення
8	3	оцінка	18	7	для задоволення
9	4	для задоволення	19	6	для задоволення
10	3	оцінка	20	3	оцінка

Згідно з таблицею 2.8., задля власного задоволення вчать 6 випробуваних першокласників контрольної групи. Навчаються через страх отримання поганої оцінки 12 дітей зазначеної групи. 2 дитини не мають мотивації та не отримують задоволення від процесу навчання. Розглянемо ці результати, використовуючи діаграму (рис. 2.8).

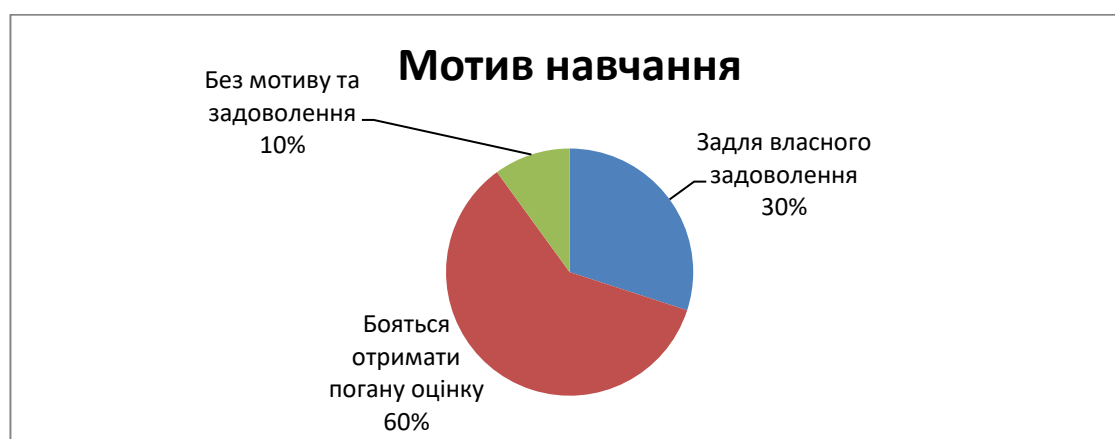


Рисунок 2.8. Мотив навчання випробуваних контрольної групи, на констатувальному етапі дослідження

За рис. 2.8 бачимо, що на констатувальному етапі дослідження, у

випробуваних контрольної групи переважає мотив навчання – «боятися отримати погану оцінку» (60%). 30% дітей зазначеної групи вчать за власного задоволення. Найменша тенденція спостерігається до відсутності мотиву навчання та задоволення (10%). Отже, тенденція до навчання задля отримання хорошої оцінки може призвести до появи шкільної тривожності та інших проявів особистісної тривоги у першокласників.

Таким чином, за методикою «Чому ти намагаєшся добре вчитися?» (А. Горчинська) встановлено, що на констатувальному етапі дослідження, у випробуваних експериментальної (60%) та контрольної групи (60%) переважав мотив навчання – «боятися отримати погану оцінку».

Звернемо увагу на результати випробуваних, за останньою методикою «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» (Н. Лусканова), які вони показали на етапі первинної діагностики. Почнемо із розгляду результатів випробуваних експериментальної групи (табл. 2.9).

Таблиця 2.9

**Результати випробуваних експериментальної групи, за методикою
«Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» (Н. Лусканова).**

Констатувальний етап

№ дитини	Отриманий бал	Рівень шкільної мотивації	№ дитини	Отриманий бал	Рівень шкільної мотивації
1	17	III середній	11	18	III середній
2	16	III середній	12	12	IV низький
3	11	IV низький	13	12	IV низький
4	13	IV низький	14	12	IV низький
5	22	II хороший	15	17	III середній
6	23	II хороший	16	18	III середній
7	11	IV низький	17	11	IV низький
8	10	IV низький	18	24	II хороший
9	23	II хороший	19	21	II хороший
10	17	III середній	20	11	IV низький

Згідно з таблицею 2.9., на констатувальному етапі дослідження, хороший (II) рівень шкільної мотивації спостерігався у 5 першокласників експериментальної групи. Середній рівень (III) мали 6 випробуваних зазначеної

групи. Низькі показники шкільної мотивації (IV рівень) спостерігався у 9 дітей експериментальної групи на констатувальному етапі дослідження. Переглянемо отримані результати, використовуючи діаграму (рис. 2.9).



Рисунок 2.9. Рівень шкільної мотивації випробуваних експериментальної групи на констатувальному етапі дослідження

За рис. 2.9 бачимо, що у випробуваних експериментальної групи, на констатувальному етапі дослідження, переважає низький рівень шкільної мотивації (45%). Середній рівень мають 30% дітей зазначеної групи. Найменша тенденція спостерігається до хорошого рівня шкільної мотивації (25%).

Розглянемо результати первинної діагностики випробуваних контрольної групи, за методикою «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» (Н. Лусканова) (табл. 2.10).

Таблиця 2.10

Результати випробуваних контрольної групи, за методикою «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» (Н. Лусканова). Констатувальний етап

№ дитини	Отриманий бал	Рівень шкільної мотивації	№ дитини	Отриманий бал	Рівень шкільної мотивації
1	15	III середній	11	19	III середній
2	17	III середній	12	11	IV низький
3	11	IV низький	13	11	IV низький
4	10	IV низький	14	12	IV низький
5	10	IV низький	15	11	IV низький

Продовження таблиці 2.10

6	21	II хороший	16	18	III середній
7	17	III середній	17	22	II хороший
8	23	II хороший	18	23	II хороший
9	24	II хороший	19	23	II хороший
10	18	III середній	20	10	IV низький

Згідно з таблицею 2.10., хороший рівень шкільної мотивації, на констатувальному етапі дослідження, мали 6 випробуваних контрольної групи. Середній рівень спостерігався у 6 дітей цієї групи. Низькі показники шкільної мотивації можна побачити у 8 дітей контрольної групи, на констатувальному етапі дослідження. Переглянемо ці результати, використовуючи діаграму (рис. 2.10).



Рисунок 2.10. Рівень шкільної мотивації випробуваних контрольної групи на констатувальному етапі дослідження

За рис. 2.10 бачимо, що у випробуваній контрольній групі, на етапі первинної діагностики переважав низький рівень шкільної мотивації (40%). 30% дітей цієї групи показали хороший рівень шкільної мотивації, інші 30% мали середній рівень зазначеного критерію.

Таким чином, спостерігаємо досить вороже ставлення до школи та процесу навчання у випробуваних експериментальної та контрольної групи. За методикою «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» (Н. Лусканова), на констатувальному етапі дослідження, було встановлено, що у випробуваних експериментальної (45%) та контрольної групи (40%) переважають низькі

показники шкільної мотивації.

Отже, констатувальний етап нашого дослідження дозволив зробити наступні висновки. У випробуваних першокласників експериментальної та контрольної групи переважають: наявність шкільної тривожності (60%), несформованість внутрішньої позиції школяра до навчання у школі (75%/70%), направленість мотивації навчання на отримання оцінки (75%/70%), мотив навчання – «боятися отримати погану оцінку» (60%) та низький рівень шкільної мотивації (45%/40%). Все це вказує на те, що випробувані обох груп мають проблему із адаптацією до школи в процесі дистанційного навчання.

2.2. Педагогічні умови підвищення рівня адаптації першокласників під час дистанційного навчання

З випробуваними експериментальної групи, була проведена робота з підвищення рівня адаптації до школи під час дистанційного навчання, яка ґрунтується на окремих педагогічних умовах. Пропонуємо ознайомитися зі змістом роботи та безпосередньо з педагогічними умовами підвищення рівня адаптації першокласників під час дистанційного навчання, які були використані нами під час формувального етапу дослідження.

Отже, нами були виокремлені 8 педагогічних умов, дотримання яких буде покращувати процес адаптації першокласників, в умовах дистанційного навчання, а саме:

1. Забезпечення індивідуального підходу до навчання.
2. Створення психологічно комфортної атмосфери на онлайн-уроках.
3. Використання методу заохочення за навчальні успіхи та активність на уроці.
4. Дотримання санітарного регламенту дистанційних уроків.
5. Забезпечення безпеки під час воєнного стану.
6. Використання різноманітних інноваційних методів навчання на

дистанційних уроках.

7. Організація позашкільної діяльності.
8. Проведення консультативної роботи з батьками.

Робота за окресленими педагогічними умовами проводилася протягом одного місяця.

Отже, по-перше, був забезпечений індивідуальний підхід до навчання. Здійснено вивчення психічного розвитку кожного учня 1-А класу. За допомогою методу спостереження, був визначений індивідуальний психічний стан учнів та міжособистісні стосунки у класі. Так, вчитель початкових класів заповнив окремі бланки для кожного учня, в яких містилася інформація про особливості їх розвитку, на що потрібно звернути окрему увагу тощо. В процесі дистанційних уроків, вчитель першокласників експериментальної групи забезпечував індивідуальний підхід у вигляді індивідуальних консультацій з учнями щодо певних питань з тем уроків.

Задля покращення стану адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання, завданням вчителя було створити психологічну комфортну атмосферу на онлайн-уроках. Ця педагогічна умова забезпечувалася під час використання на початку уроку інтерактивних вправ, які мали за мету створити на уроці невимушену атмосферу, налаштувати дітей на позитивне сприйняття навчального матеріалу, зробити акцент на настрої дітей та міжособистісну взаємодію.

Досить важливою педагогічною умовою покращення адаптації першокласників, в умовах дистанційного навчання, вважаємо використання методу заохочення за навчальні успіхи та активність на уроках. Ця педагогічна умова була здійснена у вигляді особливої уваги вчителя на тому чи активно поводить себе учень на уроках чи має ініціативу до відповідей на уроках тощо. Треба зауважити, що це не стосується саме оцінки знань, а більш цінною є ініціатива та самостійність першокласника у навчальному процесі. Протягом місяця учні 1-А класу, які на уроках поводити себе активно, прагнули відповісти на питання вчителя, були ініціативні отримували заохочення у вигляді медалі.

Наприкінці формувального експерименту, отримані медалі були підраховані та визначені найактивніші та ініціативніші учні класу.

Важливою педагогічною умовою забезпечення належної адаптації першокласників до школи є дотримання санітарного регламенту дистанційних уроків. Було зроблено акцент на те, що дистанційний урок не повинен перевищувати за часом 10 хвилин в синхронному форматі.

Освіта в умовах воєнного стану – це стрес для дорослих та дітей, тому вчителю необхідно сформувати в учнів почуття безпеки під час процесу дистанційного навчання. Для забезпечення цього, нами були виділені такі рекомендації вчителю 1-А класу щодо організації безпечного середовища на дистанційних уроках:

1. Будьте впевнені у своїх діях, повідомляйте про сигнал повітряної тривоги спокійно, без паніки.

2. Акцентуйте увагу учнів фразою «Ви йдете в безпечне місце, яке встановлене за правилами вашої сім'ї».

3. Заспокойте учнів, які піддалися паніці, скажіть, що все буде добре та наразі важливо пройти у безпечне місце.

4. Нагадайте учням, що важливо не забути вийти з конференції та вимкнути комп'ютер.

5. Після сигналу «Відбій повітряної тривоги», спокійно запросити учнів продовжити заняття [41].

Ми переконані, що використання різноманітних інноваційних методів навчання на дистанційних уроках покращить процес адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання. Грунтуючись на цій думці, нами було впроваджено в навчальний процес учнів експериментальної групи такі методи та прийоми навчання як: ігри, казки, інтерактивні вправи тощо.

Для того, щоб першокласники відчували себе комфортніше у новому колективі, була організована позашкільна діяльність, яка мала на меті зблизити учнів 1-А класу, покращити рівень їх соціальної адаптації. Для цього, випробуваних експериментальної групи залучили до трьох позашкільних

заходів: «Україна – мій дім», «Чому важливо бути ввічливим», «Моя сім'я».

В процесі навчання та адаптації першокласників до школи, важливу роль відіграють їх батьки. Тому було вирішено провести консультативну роботу з батьками учнів 1-А класу в онлайн-форматі, у вигляді бесіди. На зазначеному заході, вчитель розповів про складність процесу адаптації першокласників до школи, надав окремі поради щодо їх ролі в цьому процесу, звернув увагу на те, що вони повинні допомагати дітям використовувати інструменти для дистанційного навчання, що не треба робити все за дітей.

Таким чином, була здійснена робота з випробуваними експериментальної групи, яка мала за мету покращити стан їх адаптації до школи. Робота ґрунтувалася на таких педагогічних умовах як: забезпечення індивідуального підходу до навчання; створення психологічно комфортної атмосфери на онлайн-уроках; використання методу заохочення за навчальні успіхи та активність на уроці; отримання санітарного регламенту дистанційних уроків; забезпечення безпеки під час воєнного стану; використання різноманітних інноваційних методів навчання на дистанційних уроках; організація позашкільної діяльності; проведення консультативної роботи з батьками. Формувальний етап дослідження був проведений протягом одного місяця.

2.3. Результати експериментального дослідження

На контрольному етапі дослідження були отримані результати випробуваних першокласників шляхом повторної діагностики за методичним інструментарієм дослідження, визначеним у параграфі 2.1. Пропонуємо переглянути з результати, проаналізувати їх та зробити висновки щодо використання педагогічних умов для покращення адаптації першокласників під час дистанційного навчання.

По-перше, розглянемо результати за методикою «Малюнок школи»

(М. Маркушева). Почнемо із результатів випробуваних експериментальної групи (табл. 2.11).

Таблиця 2.11

Результати випробуваних експериментальної групи, за методикою «Малюнок школи» (М. Маркушева). Контрольний етап

№ дитини	Отриманий бал	Відношення до школи та рівень шкільної тривожності	№ дитини	Отриманий бал	Відношення до школи та рівень шкільної тривожності
1	5	благополучне ставлення до школи	11	5	благополучне ставлення до школи
2	5	благополучне ставлення до школи	12	5	благополучне ставлення до школи
3	2	наявність шкільної тривоги	13	5	благополучне ставлення до школи
4	2	наявність шкільної тривоги	14	2	наявність шкільної тривоги
5	6	благополучне ставлення до школи	15	5	благополучне ставлення до школи
6	6	благополучне ставлення до школи	16	5	благополучне ставлення до школи
7	5	благополучне ставлення до школи	17	2	наявність шкільної тривоги
8	5	благополучне ставлення до школи	18	5	благополучне ставлення до школи
9	6	благополучне ставлення до школи	19	5	благополучне ставлення до школи
10	2	наявність шкільної тривоги	20	5	благополучне ставлення до школи

Згідно з таблицею 2.11., благополучне ставлення до школи мають 15 випробуваних експериментальної групи на контрольному етапі дослідження; наявність шкільної тривоги спостерігається у 5 дітей зазначеної групи.

Звернемо увагу на результати випробуваних контрольної групи, за методикою «Малюнок школи» (М. Маркушева), на контрольному етапі дослідження (табл. 2.12).

**Результати випробуваних контрольної групи, за «Малюнок школи»
(М. Маркушева). Контрольний етап**

№ дитини	Отриманий бал	Відношення до школи та рівень шкільної тривожності	№ дитини	Отриманий бал	Відношення до школи та рівень шкільної тривожності
1	2	наявність шкільної тривоги	11	2	наявність шкільної тривоги
2	2	наявність шкільної тривоги	12	1	виражений страх перед школою
3	2	наявність шкільної тривоги	13	2	наявність шкільної тривоги
4	2	наявність шкільної тривоги	14	1	виражений страх перед школою
5	2	наявність шкільної тривоги	15	5	благополучне ставлення до школи
6	5	благополучне ставлення до школи	16	2	наявність шкільної тривоги
7	2	наявність шкільної тривоги	17	6	благополучне ставлення до школи
8	2	наявність шкільної тривоги	18	6	благополучне ставлення до школи
9	6	благополучне ставлення до школи	19	6	благополучне ставлення до школи
10	2	наявність шкільної тривоги	20	3	наявність шкільної тривоги

Згідно з таблицею 2.12., на контрольному етапі дослідження, 6 випробуваних контрольної групи мають благополучне ставлення до школи. Наявність шкільної тривоги спостерігається у 12 дітей цієї групи. Виражений страх школи можна побачити у 2 першокласників контрольної групи.

Для визначення впливу педагогічних умов покращення адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання, порівняємо результатами експериментальної та контрольної групи, на контрольному етапі дослідження, за методикою «Малюнок школи» (М. Маркушева). Для цього використаємо діаграму (рис. 2.11).

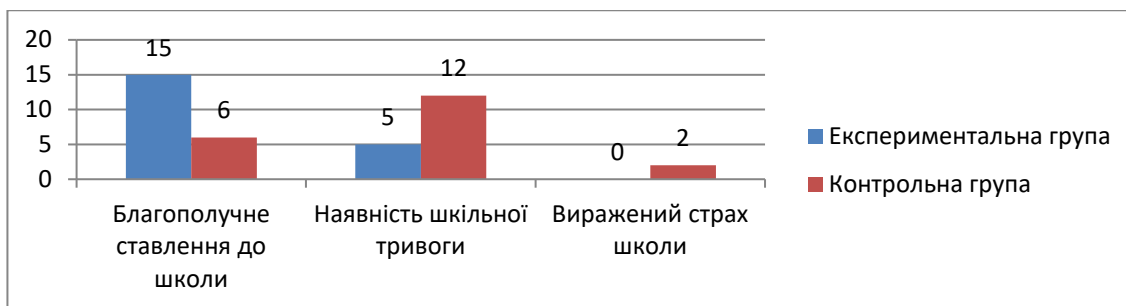


Рисунок 2.11. Порівняльна характеристика ставлення до школи та наявності шкільної тривожності у випробуваних експериментальної та контрольної групи, на контрольному етапі дослідження

За рис. 2.11 можемо спостерігати позитивну тенденцію до покращення результатів випробуваних експериментальної групи. Бачимо, що на контрольному етапі дослідження, у дітей зазначеної групи переважає благополучне ставлення до школи та відсутність шкільної тривожності (75%). В той же час, результати випробуваних контрольної групи на етапі повторної діагностики – не змінилися. В них переважає наявність шкільної тривожності (60%).

Перейдемо до розгляду результатів випробуваних, за методикою «Внутрішня позиція школяра» (Н. Гуткіна), на контрольному етапі дослідження. Спочатку, розглянемо результати випробуваних експериментальної групи (табл. 2.13).

Таблиця 2.13

Результати випробуваних експериментальної групи, за методикою «Внутрішня позиція школяра» (Н. Гуткіна). Контрольний етап

№ дитини	Отриманий бал	Стан внутрішньої позиції школяра	№ дитини	Отриманий бал	Стан внутрішньої позиції школяра
1	8	сформована	11	8	сформована
2	8	сформована	12	9	сформована
3	7	сформована	13	8	сформована
4	5	несформована	14	8	сформована
5	10	сформована	15	8	сформована
6	10	сформована	16	8	сформована
7	9	сформована	17	7	сформована

Продовження таблиці 2.13

8	8	сформована	18	9	сформована
9	10	сформована	19	9	сформована
10	5	несформована	20	5	несформована

Згідно з таблицею 2.13., на контрольному етапі дослідження, 17 випробуваних експериментальної групи мають сформовану внутрішню позицію школяра до навчання у школі. 3 дитини зазначеної групи мають несформовану позицію школяра.

Звернемо увагу на результати випробуваних контрольної групи, за методикою «Внутрішня позиція школяра» (Н. Гуткіна), на контрольному етапі дослідження (табл. 2.14).

Таблиця 2.14

**Результати випробуваних контрольної групи, за методикою
«Внутрішня позиція школяра» (Н. Гуткіна). Контрольний етап**

№ дитини	Отриманий бал	Відношення до школи та рівень шкільної тривожності	№ дитини	Отриманий бал	Відношення до школи та рівень шкільної тривожності
1	4	несформована	11	5	Несформована
2	3	несформована	12	4	Несформована
3	5	несформована	13	4	Несформована
4	3	несформована	14	3	Несформована
5	4	несформована	15	7	Сформована
6	7	сформована	16	4	Несформована
7	5	несформована	17	8	Сформована
8	4	несформована	18	7	Сформована
9	7	сформована	19	6	Сформована
10	4	несформована	20	5	Несформована

Згідно з таблицею 2.14., на контрольному етапі дослідження, у 6 дітей контрольної групи спостерігалася сформована внутрішня позиція школяра до навчання у школі. Несформованість зазначеного критерію відмічається у 14 першокласників зазначеної групи.

Для дослідження впливу педагогічних умов покращення адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання, порівнюємо результати експериментальної та контрольної групи, на контрольному етапі дослідження, за методикою «Внутрішня позиція школяра» (Н. Гуткіна). В цьому нам допоможе діаграма (рис. 2.12).

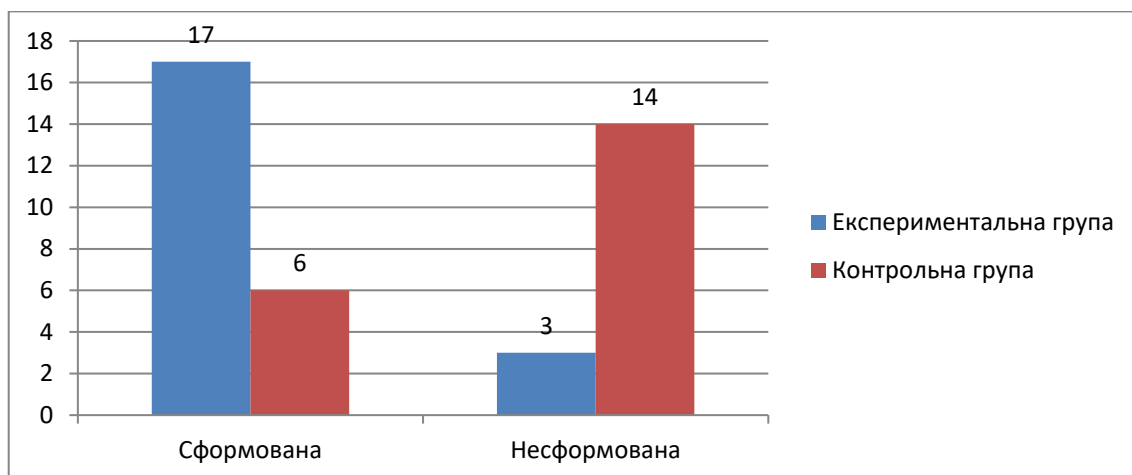


Рисунок 2.12. Порівняльна характеристика сформованості внутрішньої позиції школяра до навчання у школі випробуваних експериментальної та контрольної групи, на контрольному етапі дослідження

За рис. 2.12., можемо побачити, що показники сформованості внутрішньої позиції школяра до навчання у школі у випробуваних експериментальної групи значно покращилися. На контрольному етапі дослідження, в них переважає сформованість зазначеної позиції (85%). Щодо результатів випробуваних контрольної групи, вони є ідентичними результатам констатувального етапу дослідження – в них переважає несформована позиція школяра до навчання у школі (70%).

Розглянемо результати випробуваних першокласників, за методикою «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова), на контрольному етапі дослідження. По-перше, розглянемо результати випробуваних експериментальної групи (табл. 2.15).

Згідно з таблицею 2.15., направленість мотивації до навчання на отримання знань, на контрольному етапі дослідження, мають 18 випробуваних

експериментальної групи. 2 дитини показали направленість мотивації до навчання на отримання оцінки.

Таблиця 2.15

**Результати випробуваних експериментальної групи, за методикою
«Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн,
Н. Курдюкова). Контрольний етап**

№ дитини	Направленість мотивації навчання	№ дитини	Направленість мотивації навчання
1	на одержання оцінки	11	на одержання знань
2	на одержання знань	12	на одержання знань
3	на одержання оцінки	13	на одержання знань
4	на одержання знань	14	на одержання знань
5	на одержання знань	15	на одержання знань
6	на одержання знань	16	на одержання знань
7	на одержання знань	17	на одержання знань
8	на одержання знань	18	на одержання знань
9	на одержання знань	19	на одержання знань
10	на одержання знань	20	на одержання знань

Перейдемо до розгляду результатів випробуваних контрольної групи, за методикою «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова), на контрольному етапі дослідження (табл. 2.16).

Таблиця 2.16

**Результати випробуваних контрольної групи, за методикою
«Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн,
Н. Курдюкова). Контрольний етап**

№ дитини	Направленість мотивації навчання	№ дитини	Направленість мотивації навчання
----------	----------------------------------	----------	----------------------------------

1	на одержання оцінки	11	на одержання оцінки
---	---------------------	----	---------------------

Продовження таблиці 2.16

2	на одержання оцінки	12	на одержання оцінки
3	на одержання оцінки	13	на одержання оцінки
4	на одержання оцінки	14	на одержання оцінки
5	на одержання оцінки	15	на одержання знань
6	на одержання знань	16	на одержання оцінки
7	на одержання оцінки	17	на одержання знань
8	на одержання оцінки	18	на одержання знань
9	на одержання знань	19	на одержання знань
10	на одержання оцінки	20	на одержання оцінки

Згідно з таблицею 2.16., направленість мотивації навчання на отримання знань мають 6 випробуваних дітей контрольної групи, на контрольному етапі дослідження. 14 інших дітей цієї групи навчаються у школі задля отримання оцінки.

Для визначення впливу педагогічних умов покращення адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання, порівняємо результати експериментальної та контрольної групи, на контрольному етапі дослідження, за методикою «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова). Для цього використаємо діаграму (рис. 2.13).

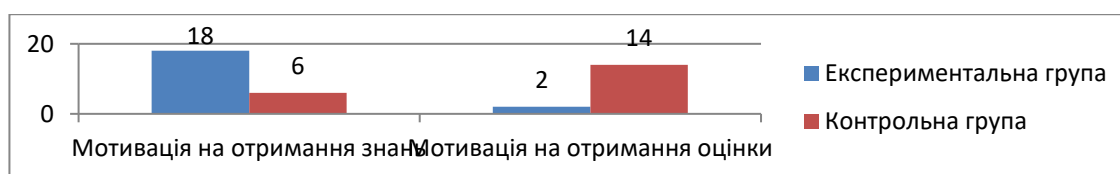


Рисунок 2.13. Порівняльна характеристика направленості мотивації до навчання у випробуваних експериментальної та контрольної групи, на контрольному етапі дослідження

За рис. 2.13. можемо побачити, що педагогічні умови з покращення адаптації першокласників, надали позитивний вплив на направленість мотивації до навчання у випробуваних експериментальної групи. На контрольному етапі дослідження, в них переважає мотивація на отримання знань (90%). В той же час,

у випробуваних контрольної групи переважає мотивація на отримання оцінки (70%), як й відмічалось на констатувальному етапі дослідження.

Отже, звернемо увагу на отримані результати випробуваних, за методикою «Чому ти намагаєшся добре вчитися?» (А. Горчинська), на контрольному етапі дослідження. Першими проаналізуємо результати випробуваних експериментальної групи (табл. 2.17).

Таблиця 2.17

Результати випробуваних експериментальної групи, за методикою «Чому ти намагаєшся добре вчитися?» (А. Горчинська). Контрольний етап

№ дитини	Отриманий бал	Мотив навчання	№ дитини	Отриманий бал	Мотив навчання
1	3	на одержання оцінки	11	6	для задоволення
2	4	на одержання оцінки	12	7	для задоволення
3	7	для задоволення	13	6	для задоволення
4	7	для задоволення	14	6	для задоволення
5	6	для задоволення	15	6	для задоволення
6	7	для задоволення	16	6	для задоволення
7	6	для задоволення	17	6	для задоволення
8	7	для задоволення	18	6	для задоволення
9	7	для задоволення	19	7	для задоволення
10	6	для задоволення	20	7	для задоволення

Згідно з таблицею 2.17., на контрольному етапі дослідження, мотив навчання «для власного задоволення» мають 18 випробуваних експериментальної групи. 2 дитини мають мотивацію до отримання гарної оцінки.

Що стосується результатів випробуваних контрольної групи, за зазначеною методикою, вона міститься у наступній таблиці (табл. 2.18).

Згідно з таблицею 2.18., на контрольному етапі дослідження, для власного

задоволення вчать 6 випробуваних першокласників контрольної групи. Через страх отримати погану оцінку вчать 12 школярів цієї групи. У 2 випробуваних відсутня мотивація та задоволення від навчального процесу.

Таблиця 2.18

Результати випробуваних контрольної групи, за методикою «Чому ти намагаєшся добре вчитися?» (А. Горчинська). Контрольний етап

№ дитини	Отриманий бал	Мотив навчання	№ дитини	Отриманий бал	Мотив навчання
1	3	оцінка	11	3	оцінка
2	3	оцінка	12	1	без задоволення
3	4	оцінка	13	3	оцінка
4	4	оцінка	14	2	без задоволення
5	4	оцінка	15	6	для задоволення
6	5	для задоволення	16	3	оцінка
7	4	оцінка	17	7	для задоволення
8	3	оцінка	18	7	для задоволення
9	4	для задоволення	19	6	для задоволення
10	3	оцінка	20	3	оцінка

Для дослідження впливу педагогічних умов на покращення адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання, порівнюємо результати експериментальної та контрольної групи, на контрольному етапі дослідження, за методикою «Чому ти намагаєшся добре вчитися?» (А. Горчинська). Для цього використаємо діаграму (рис. 2.14).

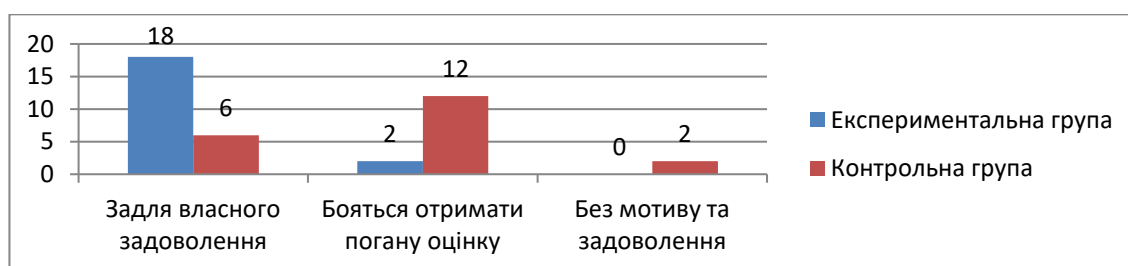


Рисунок 2.14. Порівняльна характеристика мотиву навчання випробуваних експериментальної та контрольної групи, на контрольному етапі дослідження

За рис. 2.14., відмічаємо тенденцію до правильної мотивації у дітей експериментальної групи. На контрольному етапі дослідження, в них переважає навчальний мотив «задля власного задоволення» (90%). Також можемо побачити

незмінні результати випробуваних контрольної групи – в них переважає мотивація «боятися отримати погану оцінку» (60%).

Перейдемо до розгляду результатів випробуваних першокласників, за останньою методикою «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» (Н. Лусканова), на етапі повторної діагностики. Почнемо із результатів випробуваних експериментальної групи (табл. 2.19).

Таблиця 2.19

Результати випробуваних експериментальної групи, за методикою «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» (Н. Лусканова).

Контрольний етап

№ дитини	Отриманий бал	Рівень шкільної мотивації	№ дитини	Отриманий бал	Рівень шкільної мотивації
1	22	II хороший	11	27	I високий
2	21	II хороший	12	18	III середній
3	18	III середній	13	19	III середній
4	17	III середній	14	23	II хороший
5	26	I високий	15	24	II хороший
6	26	I високий	16	22	II хороший
7	19	III середній	17	19	III середній
8	18	III середній	18	28	I високий
9	28	I високий	19	28	I високий
10	23	II хороший	20	18	III середній

Згідно з таблицею 2.19., на контрольному етапі дослідження, високий рівень шкільної мотивації мали 6 випробуваних експериментальної групи. Хороший рівень спостерігається у 6 дітей зазначеної групи. Середні показники шкільної мотивації відмічаються у 8 першокласників експериментальної групи. Низький рівень шкільної мотивації – відсутній.

Розглянемо результати випробуваних контрольної групи, на контрольному етапі дослідження, за зазначеною методикою (табл. 2.20).

Згідно з таблицею 2.20., на контрольному етапі дослідження, у 6 випробуваних контрольної групи відмічається хороший рівень шкільної мотивації. 6 дітей мають середній рівень мотивації. У 8 випробуваних

контрольної групи відмічаються низькі показники шкільної мотивації.

Таблиця 2.20

Результати випробуваних контрольної групи, за методикою «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» (Н. Лусканова). Контрольний етап

№ дитини	Отриманий бал	Рівень шкільної мотивації	№ дитини	Отриманий бал	Рівень шкільної мотивації
1	15	III середній	11	19	III середній
2	17	III середній	12	11	IV низький
3	11	IV низький	13	11	IV низький
4	10	IV низький	14	12	IV низький
5	10	IV низький	15	11	IV низький
6	21	II хороший	16	18	III середній
7	17	III середній	17	22	II хороший
8	23	II хороший	18	23	II хороший
9	24	II хороший	19	23	II хороший
10	18	III середній	20	10	IV низький

Задля перевірки впливу педагогічних умов покращення адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання, порівнюємо результати експериментальної та контрольної групи, на контрольному етапі дослідження, за методикою «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» (Н. Лусканова). Використаємо для цього діаграму (рис. 2.15).

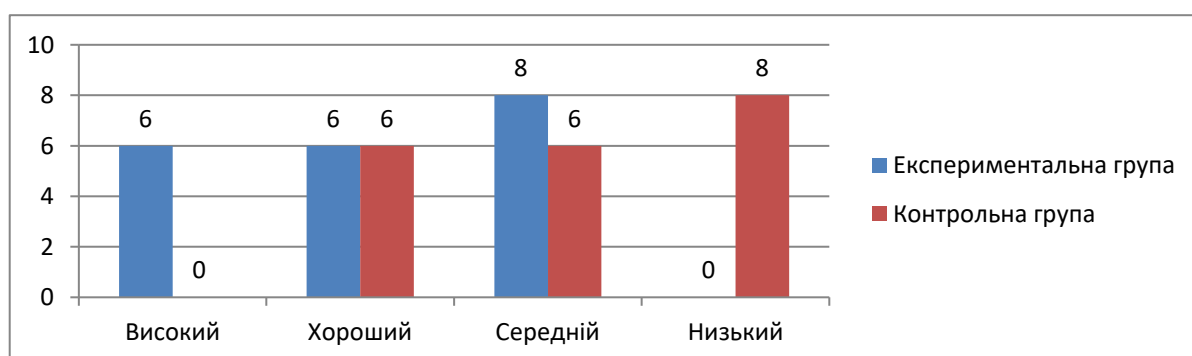


Рисунок 2.15. Порівняльна характеристика рівня шкільної мотивації випробуваних експериментальної та контрольної групи, на контрольному етапі дослідження

За рис. 2.15 можемо спостерігати підвищення рівня шкільної мотивації

випробуваних експериментальної групи після формувального етапу дослідження. На етапі повторної діагностики, було виявлено, що у них переважає середній рівень шкільної мотивації (60%). В той же час, у випробуваних експериментальної групи, з'являються й високі показники, яких не було на етапі первинної діагностики (30%). Щодо результатів випробуваних контрольної групи, вони залишилися незмінними – в них переважають низькі показники шкільної мотивації (60%).

Таким чином, можемо зробити висновок, що реалізація педагогічних умов покращення стану адаптації першокласників під час дистанційного навчання сприяло підвищенню рівня шкільної мотивації випробуваних експериментальної групи, знизило рівень їх шкільної тривожності та забезпечила правильну спрямованість в процесі навчання.

ВИСНОВКИ

В ході магістерської роботи теоретично та емпірично досліджені особливості адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання.

Згідно першого завдання дослідження, розглянувши та проаналізувавши сучасні наукові джерела, присвячені проблемі адаптації першокласників, ми дійшли висновку, що зазначена проблема є актуальною та достатньо розробленою. Сучасні дослідники у галузі педагогіки розкривають у своїх роботах сутність понять шкільної адаптації та дезадаптації, їх ознаки, педагогічні умови покращення адаптаційного процесу, ведуться пошуки оптимальних методів діагностики рівня адаптації та методів її покращення. Також присутні емпіричні дослідження за зазначеною проблемою, які надають змогу практично підтвердити чинники позитивного та негативного впливу на процес адаптації першокласників тощо.

За другим завданням дослідження, були визначені психолого-педагогічні особливості молодших школярів в адаптаційному періоді. Було з'ясовано, що учень першого класу проходить фізіологічну, психологічну та соціальну шкільну адаптацію. Термін адаптаційного періоду має індивідуальний характер та може тривати від декількох (2-3) тижнів до року. На першому етапі шкільної адаптації, у першокласників можуть спостерігатися наявність негативних психічних станів (напруження, тривожність, втома, невпевненість). Спочатку першокласник проходить фізіологічну адаптацію, згодом психологічну, а завершальною є соціальна. Важливу роль в адаптаційному періоді учнів першого класу надають вчителю. Його завданням є створити психологічно комфортну атмосферу для учнів, дотримуватися усіх санітарно-гігієнічних норм навчального процесу тощо.

Згідно з третім завданням дослідження, теоретично та емпірично були розглянуті особливості адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання. Дистанційне навчання – це навчальна форма, яка передбачає

отримання знань та навичок в умовах відстані між учасниками освітнього процесу, за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. За аналізом наукових, літературних джерел, був зроблений висновок, що дистанційна форма навчання може ускладнювати перебіг процесу адаптації першокласників до школи, збільшувати його терміни. Можуть відмічатися проблеми із фізіологічною, психологічною та соціальною адаптацією першокласника до навчання у школі. Для емпіричного вивчення цього питання, ми організували та провели емпіричне дослідження на базі Нікопольської гімназії № 2 Нікопольської міської ради. У дослідженні взяли участь 40 випробуваних дітей молодшого шкільного віку, які пішли у перший клас у 2023 році у дистанційній формі навчання. На етапі первинної діагностики випробуваних, було виявлено, що в них переважає: наявність шкільної тривожності (60%), несформованість внутрішньої позиції школяра до навчання у школі (75%/70%), направленість мотивації навчання на отримання оцінки (75%/70%), мотив навчання – «боятися отримати погану оцінку» (60%) та низький рівень шкільної мотивації (45%/40%).

Відповідно до четвертого завдання, було розкрито педагогічні умови підвищення рівня адаптації першокласників під час дистанційного навчання, а саме:

1. Забезпечити індивідуальний підхід до навчання.
2. Створити психологічно комфортну атмосферу на онлайн-уроках.
3. Використовувати метод заохочення за навчальні успіхи та активність на уроці.
4. Дотримуватися санітарного регламенту дистанційних уроків.
5. Забезпечувати безпеку під час воєнного стану.
6. Використовувати різноманітні інноваційні методи навчання на дистанційних уроках.
7. Організувати позашкільну діяльність.
8. Проводити консультативну роботу з батьками.

Згідно з п'ятим завданням дослідження, був емпірично визначений вплив педагогічних умов на підвищення рівня адаптації першокласників під час

дистанційного навчання. За результатами повторної діагностики, можемо зробити висновок, що дотримання зазначених педагогічних умов надало можливість покращити перебіг адаптації до навчання у школі першокласників експериментальної групи. На це вказують наступні результати контрольного етапу експерименту. У випробуваних експериментальної групи переважали: благополучне ставлення до школи та відсутність шкільної тривожності (75%); сформованість позиції школяра до навчання у школі (85%), мотивація на отримання знань (90%), навчальний мотив «зادля власного задоволення» (90%) та середній рівень шкільної мотивації (60%). Тобто, показники за кожним критерієм підвищилися. В той же час, результати першокласників контрольної групи залишилися незмінними – в них переважали низькі показники адаптації до навчання у школі. Таким чином, радимо вчителям перших класів, використовуватися зазначені педагогічні умови для покращення перебігу адаптації першокласників, в умовах дистанційного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Gardner A. The purpose of adaptation. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5566815/> (дата звернення: 25.03.2023)
2. Zarzycka E. Distance learning during the COVID-19 pandemic: students' communication and collaboration and the role of social media. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23311983.2021.1953228> (дата звернення: 15.05.2023)
3. Zhang D. The Role of School Adaptation and Self-Concept in Influencing Chinese *High School Students' Growth in Math Achievement*. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.02356/full> (дата звернення: 25.03.2023)
4. Zheng X. Primary School Students' Online Learning During Coronavirus Disease 2019: Factors Associated With Satisfaction, Perceived Effectiveness, and Preference. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.784826/full>
5. Адамюк Н. Б., Блеч Г. О., Бобренко І. В. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. *Молодий вчений*. 2015. № 8. С. 23-26.
6. Алєндарь Н. І. Адаптація першокласників до навчання в школі. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лєси Українки*. 2013. № 7. С. 20-23.
7. Анкета для оцінки рівня школьної мотивації Н. Лусканової. URL: <https://psylist.net/praktikum/00173.htm> (дата звернення: 19.12.2022)
8. Березовська Л. І. Психологічні особливості адаптації школярів до навчання. *Вісник Національного університету оборони України*. 2017. № 14. С. 162-167.
9. Віщак О. О. Можливості забезпечення адаптації першокласника у сучасному загальноосвітньому навчальному закладі. *Наукові записки*

Ніженського державного університету. 2016. № 33. С. 27-30.

10. Воротникова І. П. Дистанційне та змішане навчання в школі : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2020. 48 с.

11. Воротникова І. П., Чайковська Н. В. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2020. 456 с.

12. Гнатюк О. В. Проблема навчання та адаптації молодших школярів в умовах воєнного стану. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/732433/1/Текст.pdf> (дата звернення: 15.05.2023)

13. Головська І. Г., Бондаренко Т. В. Особливості самооцінки школярів в умовах дистанційного навчання. Multidisciplinary Research : the I International Science Conference on Multidisciplinary Research (Berlin, Germany, January 19-21, 2021). Berlin, 2021. P. 924-929.

14. Грись А., Марушевська В. Прояви адаптації дітей молодшого шкільного віку. *Сучасна медицина, фармація та психологічне здоров'я*. 2018. № 1. С. 43-57.

15. Державна служба якості освіти пропонує поради директорам шкіл щодо адаптації освітнього процесу під час та після дистанційного навчання. URL: <https://sqe.gov.ua/derzhavna-sluzhba-yakosti-osviti-propon-2/> (дата звернення: 15.05.2023)

16. Дєдов О. Діагностика готовності до школи : метод. посіб. Хотин : Аркада, 2018. 194 с.

17. Про затвердження державного стандарту початкової освіти : Закон України від 21.02.2018 № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-p#Text> (дата звернення: 15.05.2023)

18. Дзюбенко О. А. Особливості адаптації першокласників до навчальної діяльності в умовах впровадження концепції Нової української школи. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2018. № 7. С. 14-18.

19. Діхтяренко А. Адаптація першокласників до школи. URL:

<https://fpo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2014/03/Стаття-Діхтяренко.pdf> (дата звернення: 26.03.2023)

20. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

21. Загурська І. С. Методологічні проблеми дослідження адаптації першокласників до шкільного навчання. *Актуальні проблеми психології*. 2021. № 13. С. 150-157.

22. Звінеревська Т. І. Застосування проєктного підходу під час дистанційного навчання у початковій школі. *Молодий вчений*. 2021. № 12. С. 44-48.

23. Коломієць Н. Моніторинг ефективності освітнього процесу в умовах дистанційного навчання. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2021. № 1. С. 86-98.

24. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 05.04.2023)

25. Коченгіна М. В. Два місяці дистанційного навчання: якими мають бути найперші успіхи дитини. URL: https://edu-post-diploma.kharkov.ua/wp-content/uploads/2022/08/Kochengina_PO_31.10.2022.pdf (дата звернення: 15.05.2023)

26. Кравчук Л. Особливості шкільної адаптації першокласників. *Сучасна школа України*. 2017. № 9. С. 4-16.

27. Крупник Г. А. Особливості психологічного супроводу адаптації першокласників до навчального процесу. *Таврійський вісник освіти*. 2017. № 2. С. 251-257.

28. Кухаренко В. М. Тьютор дистанційного та змішаного навчання : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 307 с.

29. Кучеренко Н. Дистанційне навчання як виклик сучасної університетської освіти: філософсько-правовий вимір. URL: <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2019/sep/18362/8.pdf> (дата

звернення: 03.05.2023)

30. Лемешева Т. Є., Подавільнікова І. М. Етапи соціалізації дитини: підготовка до школи та адаптація першокласників. *Таврійський вісник освіти*. 2017. № 4. С. 270-277.

31. Лівак Д. С. Особливості шкільної адаптації першокласників. URL: http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/8000/1/Features%20of%20school_%20adaptation_%20of_%20first-graders.pdf (дата звернення: 04.04.2023)

32. Лісовець С. Соціально-психологічні особливості адаптації першокласників до умов навчання в школі. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1535/1/lisovets_Golub_SPOAPUNSH.pdf (дата звернення: 26.03.2023)

33. Ліщинська Л. Б. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія : матеріали міжвузівського вебінару. Вінниця: [б. в.], 2017. 102 с.

34. Максим О. В. Вплив психічних станів учнів на процес адаптації першокласників. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/2109/1/2012.Pdf> (дата звернення: 26.03.2023)

35. Мала І. Дистанційне навчання як дієвий інструмент управлінської освіти. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2022. № 2. С. 132–151.

36. Ммоквелу М. Ч., Мокрякова М. І. Гігієна очей школярів молодших класів. *Проблеми та перспективи реалізації та впровадження міждисциплінарних наукових досягнень* : матеріали IV Міжнародної наукової конференції (м. Тернопіль, 4 листопада, 2022 р.). Вінниця : Європейська наукова платформа, 2022. С. 254-255.

37. Прасол І. О. Особливості навчання в адаптаційно-ігровий період у початковій школі в умовах воєнного часу. URL: https://edu-post-diploma.kharkov.ua/wp-content/uploads/2022/07/Prasol_PO_Adaptatciya_23.08.2022.pdf (дата звернення: 05.04.2023)

38. Прибилова В. М. Проблеми та переваги дистанційного навчання у

вищих навчальних закладах України. *Проблеми сучасної освіти*. 2017. № 4. С. 13-16.

39. Про затвердження методичних рекомендацій щодо адаптаційного періоду учнів першого класу : наказ Міністерства освіти і науки України від 20.09.2018 № 923. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-adaptacijnogo-periodu-dlya-uchniv-pershogo-klasu-u-novij-ukrayinskij-shkoli> (дата звернення: 05.04.2023)

40. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: наказ Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 р. № 446 Редакція від 16.10.2020, 0703-13.

41. Процик А. Особливості процесу адаптації першокласників під час во. URL: <http://classlyceum.zp.ua/2022/09/09/особливості-процесу-адаптації-першо/> (дата звернення: 16.05.2023)

42. Сидорова В. М. Проблеми і перспективи організації дистанційного навчання в Новій українській школі. URL: <https://vseosvita.ua/library/problemi-i-perspektivi-organizacii-distancijnogo-navcanna-v-novij-ukrainskij-skoli-370100.html> (дата звернення: 03.05.2023)

43. Стадник Л. Адаптація першокласника до школи. *Освіта вчителя. Наукові записки Ніженського державного університету*. 2017. № 40. С. 17-23.

44. Фрадинська А. П. Психологічні особливості розвитку особистості молодшого школяра. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2017. № 9. С. 125-128.

45. Чекстере О. Ю. Діагностика мотиваційної готовності дітей до навчання. URL: https://lib.iitta.gov.ua/722207/1/Тези_Діагностика%20мотиваційної%20готовності%20дітей%20старшого%20дошкільного%20віку%20до%20навчання.pdf (дата звернення: 16.05.2023)

46. Чумак В. В. Вікова психологія : навч. посіб. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2015. 196 с.

47. Шищенко В. О., Вельможна Я. Є. Підготовка майбутніх учителів до

адаптації першокласників НУШ. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2021. № 8. С. 177-184.

48. Шищенко В. О. Формування в молодших школярів позитивної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2016. № 39. С. 150-157.

49. Шопша М. М. Пандемія COVID-19 як чинник, що впливає на розвиток тривожності та тривожних станів у молодшому шкільному віці. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2021/04/EUROPEAN-SCIENTIFIC-DISCUSSIONS-25-27.04.2021.pdf#page=374> (дата звернення: 15.05.2023)

50. Юрків У. Адаптація першокласників до навчання в школі. URL: <https://kmd.kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/09/zbirnyk-2017.pdf#page=241> (дата звернення: 04.04.2023)

ДОДАТКИ

Додаток А

Обробка та інтерпретація результатів, за методикою («Малюнок школи» (М. Маркушева)

Обробка результатів методики

Емоційне ставлення до школи і вчення оцінюється за трьома показниками:

- 1) колірна гамма;
- 2) лінія і характер малюнка;
- 3) сюжет малюнка.

При аналізі малюнка по кожному з цих показників виставляється бальна оцінка, потім бали складаються.

1) Колірна гамма:

2 бали – в малюнку переважають яскраві, чисті, світлі тони і їх поєднання (жовтий, світло-зелений, блакитний, тощо)

1 бал – в рівній мірі присутні світлі і темні тони.

0 балів – малюнок виконаний в темних тонах (темно-коричневий, темно-зелений, чорний).

2) Лінія і характер малюнка:

2 бали – об'єкти промальовані ретельно і акуратно; використовуються довгі, складні лінії різної товщини, немає розривів контуру.

1 бал – в малюнку присутні обидві характеристики.

0 балів – об'єкти зображені недбало, схематично; подвійні лінії, однакової довжини і товщини, слабка лінія.

3) Сюжет малюнка:

2 бали

- симетричне зображення (малюнок школи займає центральне місце на аркуші);

- наявність деталей і прикрас, елементів декорування, зображення різних предметів, оживляють пейзаж (квіти, дерева, плакати, прапори, фіранки на вікнах та інше);

- зображення дітей, які йдуть до школи або сидять за партами, вчителів та «процесу навчання»;

- пора року – весна, літо (сонце, ні хмар);

- зображення світлого часу доби.

1 бал – обидві характеристики присутні.

0 балів

- асиметричність малюнка;

- відсутність деталей і прикрас;

- відсутність людей або зображення дітей, що йдуть зі школи;

- пора року – осінь, зима (темне небо, йде дощ або сніг);

- час доби – ніч або вечір.

Інтерпретація результатів

6-5 балів – у дитини склалося емоційно благополучне ставлення до школи і навчання, вона готова до прийняття навчальних завдань і взаємодії з учителем.

4-2 бали – у дитини є певна тривога з приводу шкільного навчання як незнайомій для неї ситуації, необхідно розширити коло її знань і уявлень про шкільно-навчальну діяльність, формувати позитивне ставлення до вчителя і однокласників; причинами тривог може бути нервозність і необдумані висловлювання дорослих, негативний досвід навчання у школі старших дітей.

1-0 балів – у дитини явно виражений страх перед школою, часто це призводить до неприйняття навчальних завдань і відмови від навчальної діяльності, труднощів у спілкуванні з учителем та однокласниками.

Додаток Б

Запитання до методики «Внутрішня позиція школяра» (Н. Гуткіна)

1. Ти хочеш йти до школи?
2. Чи хочеш ти ще на один рік залишитися в дитячому садку (вдома)?
3. Які заняття тобі більш за все подобалися в дитячому садку? Чому?
4. Чи любиш ти, коли тобі читають книжки?
5. Ти сам просиш, щоб тобі прочитали книжку?
6. Які в тебе найулюбленіші книжки? Назви їх?
7. Чому ти хочеш йти до школи?
8. Чи прагнеш ти закінчити роботу, яка в тебе не виходить чи залишаєш її?
9. Тобі подобається шкільне приладдя?
10. Коли б тобі дозволили користуватися шкільним приладдям, а до школи дозволили б не йти, чи задовольняло б це тебе? Чому?
11. Якби ти зараз грав з друзями у школу, ким би ти хотів бути: вчителем чи учнем?
12. Коли ти граєш у школу, чого тобі хочеться: щоб урок був довшим чи перерва? Чому?

Додаток В

Обробка та інтерпретація результатів, за методикою «Внутрішня позиція школяра» (Н. Гуткіна)

Інтерпретація результатів

На запитання 1, 2 практично всі діти відповідають «Так», тому вони не є інформативними. Якщо дитина хоче йти до школи, то, як правило, вона відповідає на питання 2 незгодою залишитись ще на один рік в дитячому садку або вдома, і навпаки. Важливо звернути увагу на те, як дитина пояснює своє бажання йти до школи: «щоб навчитися читати, писати» тощо. Але деякі діти відповідають, що вони хочуть іти до школи тому, що їм «набридло в дитячому садку» чи «не хочеться спати після обіду», тобто бажання йти до школи не пов'язане із змістом навчальної діяльності чи зміною соціального статусу дитини. Питання 3-6 спрямовані на з'ясування пізнавального інтересу опитуваного, а також рівня його розвитку. Деяке уявлення про дитину дає питання 6 (про улюблені книжки). Відповідь на питання 8 дає уявлення про те, як дитина ставиться до труднощів у діяльності. Коли дитина ще не дуже бажає стати учнем, то її задовольняє ситуація, яка пропонується питанням 10, і навпаки. Якщо дитина бажає вчитися, то вона, як правило, у грі в школу обирає роль учня, пояснює це бажанням вчитися (питання 11), а також обирає варіант «щоб урок був довшим, ніж перерва», щоб більше займатися на уроці навчальною діяльністю (питання 12). Аналіз відповідей на питання демонструє сформованість (+), чи не сформованість (-) внутрішньої позиції школяра.

6-10 балів – внутрішня позиція майбутнього школяра до навчання у школі сформована.

Менше 6 – внутрішня позиція майбутнього школяра до навчання у школі сформована недостатньо.

Додаток Г

Опитувальник до методики «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова)

Текст методики

1. Одержавши погану оцінку, ти приходиш додому і:
 - а) відразу сідаєш за уроки, повторюючи те, що погано вивчив;
 - б) розважаєшся, відпочиваєш або займаєшся домашніми справами, думаючи, що урок цього предмета буде ще через день.
2. Після одержання високої оцінки ти:
 - а) продовжуєш старанно готуватися до наступного уроку;
 - б) ретельно не готуєшся, тому що знаєш, що однаково не запитають.
3. Чи буває так, що ти незадоволений своєю відповіддю, а не оцінкою?
 - а) Так;
 - б) ні.
4. Що для тебе означає навчання?
 - а) пізнання нового;
 - б) складні заняття.
5. Чи залежать твої оцінки від старанності підготовки до уроку?
 - а) Так;
 - б) ні.
6. Чи аналізуєш ти після одержання поганої оцінки, що ти зробив неправильно?
 - а) Так;
 - б) ні.
7. Чи залежить твоє бажання робити домашні завдання від того, чи ставлять за це оцінки?
 - а) Так;
 - б) ні.

8. Легко тобі почати вчитися після канікул?

а) Так;

б) ні.

9. Чи жалкуєш ти іноді, що не буває уроку через хворобу вчителя?

а) Так;

б) ні.

10. Коли ти перейшов у наступний клас і одержав нові підручники, чи цікавить тебе те, що в них?

а) Так;

б) ні.

11. Що, по-твоєму, краще?

а) Учитися;

б) хворіти.

12. Що для тебе важливіше?

а) Оцінки;

б) знання.

13. Чи пам'ятаєш ти, коли вперше одержав двійку?

а) Так;

б) ні.

14. Чи хвилює тебе, якщо твої оцінки гірше, ніж в інших учнів класу?

а) Так;

б) ні.

15. Буває так, що перед контрольною твоє серце починає сильно калатати?

а) Так;

б) ні.

16. Ти червонієш, коли вголос називають твою погану оцінку?

а) Так;

б) ні.

17. Якщо наприкінці тижня ти одержав погану оцінку, у тебе на вихідних поганий настрій?

а)Так;

б)ні.

18.Якщо тебе довго не викликають, тебе це турбує?

а)Так;

б)ні.

19.Чи хвилює тебе реакція ровесників на отриману тобою оцінку?

а)Так;

б)ні.

20.Після отриманої гарної оцінки чи пишаєшся ти собою?

а)Так;

б)ні.

21.Чи тривожить тебе очікування опитування?

а)Так.

б)ні.

22.Було б тобі цікаво вчитися, якби оцінок взагалі не ставили?

а)Так.

б)ні.

23.Чи захочеш ти, щоб тебе запитали, якщо будеш знати, що оцінку за відповідь не поставлять?

а)Так.

б)ні.

24.Після одержання оцінки на уроці чи продовжуєш ти активно працювати?

а)Так.

б)ні.

Додаток Д

Обробка та інтерпретація результатів, за методикою «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова)

Ключ

Мотивація на одержання знань: відповіді А на запитання 1-6, 8-11,13, 22-24.

Відповіді Б на запитання 7, 12, 14—21.

Мотивація на одержання оцінки: не співпадаючі із ключем відповіді.

Додаток 3

Опитувальник до методики «Чому ти намагаєшся добре вчитися?»

(А. Горчинська)

1. Я вчуся, тому що мені цікаво учитися, я хочу більше знати.
2. Я вчуся, тому що знання потрібні для одержання майбутньої професії.
3. Я вчуся, тому що хочу одержувати гарні оцінки.
4. Я вчуся, тому що на уроках цікаво.
5. Я вчуся, тому що всі діти повинні учитися.
6. Я вчуся, щоб не було поганих оцінок і неприємностей.
7. Я вчуся, тому що на уроках мені подобається дізнаватися нове.
8. Я вчуся, тому що змушують батьки.
9. Я вчуся, тому що подобається вчитель.
10. Я вчуся, щоб не відстати від товаришів, завоювати в них авторитет.
11. Я вчуся, тому що на уроках мені подобається мислити, думати, міркувати.
12. Я вчуся, тому що змушують вчителі.

Додаток К

Обробка та інтерпретація результатів, за методикою «Чому ти намагаєшся добре вчитися?» (А. Горчинська)

За кожне відмічене твердження, учень отримує 1 бал.

1-2 бали – учень вчиться без задоволення.

3-4 бали – учню подобається вчитися, але він боїться отримати погану оцінку.

5-7 балів – учень вчиться для свого задоволення та не боїться отримати низьку відмітку

Додаток Л**Опитувальник до методики****«Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» (Н. Лусканова)**

1. Тобі подобається в школі?

а) не дуже

б) подобається

в) не подобається

2. Вранці, коли ти прокидаєшся, ти завжди з радістю йдеш до школи або тобі часто хочеться залишитися вдома?

а) частіше хочеться залишитися вдома

б) буває по різному

в) йду з радістю

3. Якби вчитель сказав, що завтра в школу не обов'язково приходити всім учням, що бажаючи можуть залишитися вдома, ти пішов би в школу або залишився вдома?

а) не знаю

б) був би дома

в) пішов би в школу

4. Тобі подобається, коли у вас скасовують які-небудь уроки?

а) не подобається

б) буває по різному

в) подобається

5. Ти хотів би, щоб тобі не задавали домашніх завдань?

а) хотів би

б) не хотів би

в) не знаю

6. Ти хотів би, щоб в школі залишилися одні зміни?

а) не знаю

б) не хотів би

в) хотів би

7) Ти часто розповідаєш про школу батькам?

а) часто

б) рідко

в) не розповідаю

8. Ти хотів би, щоб у тебе був менш суворий учитель?

а) точно не знаю

б) хотів би

в) не хотів би

9. У тебе в класі багато друзів?

а) мало

б) багато

в) немає друзів

10. Тобі подобаються твої однокласники?

а) подобаються

б) не дуже

в) не подобаються

Додаток М

Ключ до анкети для оцінки рівня шкільної мотивації (Н. Лусканова)

№ питання	Оцінка за першу відповідь	Оцінка за другу відповідь	Оцінка за третю відповідь
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

Інтерпретація результатів

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

Другий рівень. 20-24 бали – хороша шкільна мотивація.

Третій рівень. 15-19 балів – позитивне ставлення до школи, але школа приваблює таких дітей поза навчальною діяльністю.

Четвертий рівень. 10-14 балів – низька шкільна мотивація.