

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Кафедра початкової освіти

Кваліфікаційна робота
освітнього ступеня «магістр»

на тему:

«Умови адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання»

Виконала:

здобувачка вищої освіти 2 курсу

групи м203ПО

спеціальності 013 Початкова освіта

заочної форми навчання

СЕМІВОЛ Яна

Керівниця:

канд. пед. н., доц. Марина НЕСТЕРЕНКО

Рецензентка:

канд. пед. н., доц. Крістіна ПЕТРИК

Запоріжжя – 2025 рік

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	6
1.1. Поняття адаптації в педагогічній і психологічній науках.....	6
1.2. Вплив освітнього середовища на успішність адаптації дітей молодшого шкільного віку.....	13
1.3. Виклики та труднощі адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання.....	19
Висновки до розділу 1.....	24
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	26
2.1. Організаційно-педагогічні умови успішної адаптації першокласників до дистанційного навчання	26
2.2. Організація та методи дослідження.....	30
2.3. Узагальнення результатів дослідження.....	46
Висновки до розділу 2.....	49
ВИСНОВКИ.....	51
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	54
ДОДАТКИ.....	60

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. На сучасному етапі модернізації вітчизняної системи освіти, в умовах численних викликів, до яких вона змушена пристосовуватися, перед Новою українською школою постає важливе завдання – розробити принципово нові психологічні та педагогічні підходи до оптимізації освітнього процесу.

Діти молодшого шкільного віку, які характеризуються унікальними психологічними, когнітивними та емоційними особливостями, по-різному проходять процес адаптації до шкільного життя. В умовах дистанційного навчання цей процес ускладнюється та подовжується, що зумовлює потребу в цілеспрямованому психолого-педагогічному супроводі. Адаптація в такому контексті розглядається як пристосування дитини до нових умов освітнього середовища, яке охоплює когнітивну, емоційну, соціальну та фізіологічну сфери її життєдіяльності. Цей процес реалізується в межах навчального простору та може супроводжуватися низкою психологічних труднощів, зокрема підвищеною тривожністю, зниженням упевненості у власних силах або навіть окремими депресивними проявами.

Учень початкової школи ще не має достатньої мотивації та вольових характеристик, щоб продуктивно працювати без постійного контролю з боку дорослих. Та й батьки не залучаються педагогами безпосередньо до освітнього процесу. Вибудовування чіткого алгоритму взаємодії з батьками, залучення в процес дистанційного спілкування в процесі навчання розглядаються як значний ресурс підвищення якості навчання здобувача в період його адаптації.

Система дистанційного навчання, яка набула широкого поширення під час пандемії COVID-19 у 2020 році, отримала нове застосування й у період воєнного стану. Для першокласників у регіонах, де очне навчання є небезпечним, шкільний старт відбувся в онлайн-форматі, що суттєво вплинуло на процес їхньої адаптації. Такі діти часто не мають повноцінного

уявлення про традиційні форми організації навчання – уроки в класі, безпосереднє спілкування з учителем і однолітками, правила шкільної взаємодії. Дистанційне навчання, попри свою доступність і гнучкість, значно відрізняється від очного, адже обмежує можливості для формування комунікативних навичок і безпосереднього емоційного контакту. Відтак, адаптація першокласників до шкільного життя в умовах онлайн-формату ускладнюється, що призводить до появи додаткових труднощів порівняно з їхніми однолітками, які мають змогу навчатися в реальному освітньому середовищі.

Процес адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання в українській педагогічній науці є недостатньо вивченим питанням, яке потребує поглибленого аналізу. Певним чином означена проблема знаходила своє відображення в роботах М. Безруких, Л. Березовської, Л. Божович, А. Венгер, І. Дубровіна, Л. Виготського, Г. Кравцової, Р. Овчарової, Н. Салміної, О. Морозова, В. Мухіної, Ж. Піаже, С. Рубінштейна, Г. Сел'є, Н. Уткіної, А. Фурмана, Г. Чуткіної, Г. Хомич, Л. Цеханської та ін. (загальні питання адаптації особистості до нових умов життєдіяльності, зокрема до навчання), а також І. Воротникової, І. Делик, Н. Івасішиної, О. Корнієць, Л. Міляєвої, С. Муравського, Л. Покудіної, С. Якубова (особливості організації освітнього процесу в початковій школі за допомогою технологій дистанційного навчання).

Однак, існує дефіцит праць, які б комплексно (не тільки теоретично, а й практично) розкривали усі аспекти проблеми, тому, було визначено необхідність проведення теоретико-практичного дослідження на тему **«Умови адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання»**. Особливу увагу зосереджено на віковій категорії здобувачів початкової освіти першого класу, яка визначає специфіку їхнього пристосування до нових вимог шкільного життя.

Актуальність проблеми посилюється тим, що дистанційне навчання нерідко супроводжується зниженням пізнавальної мотивації й інтересу дітей

молодшого шкільного віку до навчальної діяльності, що ускладнює процес їхньої адаптації. У цьому контексті виникає потреба у створенні спеціально організованих педагогічних умов, здатних забезпечити підтримку навчальної активності школярів, сприяти їхній соціально-психологічній інтеграції в освітнє середовище та полегшити адаптацію до навчання в дистанційному форматі.

Ми ставимо за **мету дослідження** проведення аналізу умов адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання.

Об'єктом дослідження є процес адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання.

Предмет дослідження – необхідні умови для успішної адаптації учнів до дистанційного навчання.

Для реалізації мети дослідження визначені наступні **завдання**:

- дослідити поняття адаптації в педагогічній і психологічній науках;
- визначити вплив освітнього середовища на успішність адаптації дітей молодшого шкільного віку;
- схарактеризувати виклики та труднощі адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання;
- визначити організаційно-педагогічні умови успішної адаптації першокласників до дистанційного навчання;
- описати організаційні аспекти та методика проведення дослідження;
- проаналізувати й узагальнити результати.

Під час дослідження були використані методи теоретичного та емпіричного рівнів. До першої групи належали методи теоретичного аналізу психолого-педагогічної, методологічної літератури з досліджуваної теми, а також систематизації, класифікації та узагальнення одержаної інформації. До методів емпіричного рівня належали: бесіда, анкетування, спостереження, педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний), обробка експериментальних даних (кількісна та якісна обробка даних статистичними методами).

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (50 найменувань), 5 додатків. Загальний обсяг роботи становить 69 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ

ПЕРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

1.1 Поняття адаптації в педагогічній і психологічній науках

Адаптація в педагогічній і психологічній науках постає як цілісний процес пристосування людини до змінних умов життя, взаємодії з оточенням, діяльності тощо. Вона охоплює різні аспекти – від збереження фізичного й емоційного балансу до успішного включення в нові соціальні, освітні чи професійні середовища. Усвідомлення багатовимірності цього явища є важливим для розуміння його механізмів і закономірностей, що будуть розглянуті далі та становлять основу нашого дослідження.

Наразі психологів цікавить, які з можливих реакцій людини задіяні під час адаптації, які з них домінують і є найефективнішими. Вони досліджують психологічні механізми адаптації, які допомагають людині долати свої труднощі та проблеми, підвищують продуктивність її діяльності, зберігають здатність насолоджуватися життям і психічну рівновагу [12].

Вивчення проблеми психологічної адаптації, хоча вона видається досить простою, передбачає безліч проблем, підходів і напрямків. Тому в цій темі, як і в дослідженнях інших психологічних феноменів, потрібні точність методології та логічна узгодженість теорії [5, с. 238]. Виходячи з цього, можна виділити три основних напрямки в поясненні механізму адаптації людини: біологічний (що включає адаптивно-пристосувальну теорію Ч. Дарвіна та загальнобіологічну теорію адаптації Г. Сельє), психоаналітичний (З. Фройд, Г. Хартманн) і власне психологічний (біхевіористичні та когнітивні теорії Р. Хенкі та Д. Уотсона).

Перше пояснення адаптаційних процесів висловлено французьким натуралістом Ж. Бюффоном, який ще в першій половині XVIII ст. зазначав, що основний механізм пристосування визначається прямим впливом умов

середовища на організми, які змінюються відповідним чином [13]. Виникнення ж наукового терміна «адаптація» (від лат. *adaptare* – пристосовувати) відноситься до другої половини XVIII ст. і пов'язано з ім'ям німецького фізіолога Г. Ауберта. Він використовував це визначення, щоб окреслити явища пристосування сенсорних органів людини, що проявляється в відповідному збільшенні або зменшенні чутливості у відповідь на вплив подразника [25].

У теорії еволюції Ч. Дарвіна запропоновано наукове обґрунтування процесу адаптації на основі механізму природного відбору [43]. Учений наголошував, що найгостріша конкуренція виникає між організмами, найбільш подібними за своїми життєвими потребами, оскільки вони змагаються за однакові ресурси. У таких умовах природний відбір сприяє виживанню та залишенню потомства саме тих особин, які виявилися найкраще пристосованими до середовища. Натомість проміжні форми, що опинилися в умовах особливо жорсткої конкуренції, поступово зникають, оскільки їхні адаптивні властивості виявляються недостатніми для забезпечення стійкого існування виду.

Саме концепції цих науковців заклали підґрунтя для ґрунтовного дослідження проблеми адаптації, яка згодом вийшла за межі еволюційної теорії та загальної біології, та увійшла в психологію та педагогіку.

Після виходу в 1936 р. книги Г. Сельє «На рівні одного організму» термін адаптація наповнився новим змістом у порівнянні з роботами Ж. Бюффона та Г. Ауберта. Науковець стверджував, що адаптація – це універсальна реакція організму на будь-який подразник (фізичний, психологічний чи соціальний), спрямована на збереження його життєздатності. Ця реакція є неспецифічною, тобто незалежно від природи подразника, організм реагує подібним чином [44]. Процес адаптації, як стверджував Г. Сельє, завжди передбачає співвіднесеність з майбутнім станом людини та середовища.

Інша точка зору, прихильники якої зробили значний внесок у розвиток психологічних уявлень про адаптацію, – це психоаналіз. Найповніше ці уявлення розкрито в роботах Г. Сміта, А. Фурман, А. Фройд, Г. Хартманна та ін.

Спочатку у психоаналітичних дослідженнях поняття «адаптація» набувало негативного відтінку, оскільки дослідники вважали, що перенесення фокусу уваги на зовнішній світ іде всупереч із важливістю дослідження внутрішнього світу, чому, власне, було присвячено психоаналітичну теорію [46]. Однак, пізніші дослідження психоаналітиків вирізнялися гуманним підходом і толерантністю, зокрема, коли мова заходила про раціональні й ірраціональні аспекти людської поведінки та процеси адаптації. Вони почали розглядати адаптивну функцію як зовнішніх, так і вроджених его-механізмів, що здатні забезпечувати контроль зовнішнього середовища над інстинктивними бажаннями за допомогою механізму пристосування.

Так, адаптація в дослідженнях Г. Хартманна розглядалася як процес, який безперервно триває, має своє коріння в біологічній структурі та в показниках якого відображаються «постійні спроби Его збалансувати внутрішньосистемні та міжсистемні напруги». Тому, для Г. Хартмана адаптація – це активний процес, у якому Его не лише врівноважує конфлікт між Его і Суперего, але й виконує автономні функції – сприймання, мислення, планування, контролю поведінки та навчання. Він запровадив поняття «зони вільної від конфлікту діяльності Его», в межах якої особистість може продуктивно взаємодіяти з реальністю, розвивати компетентності, формувати нові стратегії поведінки. На думку Г. Хартманна, ефективна адаптація можлива за умови, що середовище не лише висуває вимоги, але й створює сприятливі умови для розвитку Его, що сприяє біологічному, соціальному, культурному та професійному зростанню людини [47].

Як зазначає Г. Сміт, кожна життєва ситуація вимагає від людини певної соціальної податливості, тобто здатності формувати нові, спеціалізовані форми поведінки для досягнення рівноваги з оточенням. Така податливість постає як різновид загальної адаптивності, яка поєднує біологічні та соціальні чинники: з одного боку, адаптація може означати пасивне пристосування до вимог суспільства, а з іншого – активні спроби їх змінити. Водночас соціальна адаптація, за аналогією до соматичної, відіграє важливу роль як у розвитку патологічних станів (неврозів, психопатій), так і в нормальному процесі соціалізації. Особливістю людської адаптивності є її пластичність, адже людина здатна використовувати різні альтернативні стратегії взаємодії з середовищем. Отже, соціальна структура принаймні частково визначає адаптивний потенціал кожної норми поведінки й умови її реалізації конкретним індивідом [49].

У процесі розвитку адаптації підкреслено регуляторну функцію мислення. Дослідження демонструють, що певні інстинктивні імпульси (що зумовлюють конфлікти та табу) здатні на якийсь час або остаточно гальмувати інтелектуальний прогрес. Проте, як доводить А.Фурман, інтелектуалізація здатна виступати захистом від інстинктивної загрози, надаючи особистості можливість управляти інстинктивними бажаннями, і, в контексті орієнтації на реальність, розглядатися як процес адаптації. Вчена встановив, що упорядковане мислення прямо чи опосередковано спрямоване на реальність, включаючи таку функцію мислення, як фантазування. Фантазування може виконувати синтетичну роль, тимчасово поєднуючи потребу та мету з потенційними шляхами їх досягнення. Важлива роль процесів диференціації й інтеграції, притаманних мисленню, у формуванні психічних структур, у перевірці реальності, в процесі судження, у розширенні сприйняття світу та дій, у відділенні сприйняття від уяви, знання від емоцій. Таким чином, можна говорити про важливу роль інтелекту в поясненні механізму адаптації [40].

Варто зауважити, що зі стрімким прогресом суспільства зростає швидкість адаптаційних процесів у ньому. Мова йде не про біологічну чи психологічну адаптацію, а про соціальну, яка фактично стає безперервним явищем, а здатність пристосовуватися до змін стає критично важливою. Гнучкість перед змінами визначає успішність людини впродовж усього її життя.

У контексті біхевіористичного підходу, як визначав Р. Хенкі, соціальна адаптація постає як процес, що дає змогу групі або окремому індивіду здобути стан соціальної гармонії й уникнути внутрішніх конфліктів у взаємодії з оточенням [48].

Д. Уотсон у своїх поглядах спирається на ідею адаптації особистості до навколишнього світу через наявні вроджені схильності та вироблені звички, сформовані під впливом зовнішніх факторів. Стимули, що викликають певні реакції, походять від об'єктів, які оточують людину. Водночас, як підкреслює дослідник, вплив на людину мають і внутрішні стимули, що виникають у фізіологічному середовищі. Ці внутрішні й зовнішні впливи викликають певні реакції, які, в свою чергу, призводять до змін в організмі, внаслідок чого першочергові стимули втрачають свою здатність викликати ту саму реакцію [50].

Представник соціально-когнітивної теорії адаптації, А. Елліс стверджував, що впродовж життя людина стикається з різними труднощами, пов'язаними з її соціальним пристосуванням. Вирішальну роль у подоланні цих викликів відіграє вчитель, професійний обов'язок якого – розвивати навички самостійної підтримки. Це, у свою чергу, має на меті розвинути здатність людини до раціонального мислення, що є ключем до досягнення поставлених цілей. Підсумок такого педагогічного впливу, а відтак і успішної адаптації, – це досягнення успіху [45].

У вітчизняній педагогіці адаптація учнів розглядається через призму окремих аспектів: соціально-психологічні аспекти процесу адаптації учнів (І. Булах, А. Виногородський, Г. Хомич, І. Сабанадзе [6]), значення сімейного

виховання в процесі адаптації дітей (В. Постовий [33]); адаптацію учнів через призму їх тривожності (І. Розіна [34]) тощо.

Шкільна адаптація охоплює не лише процес входження першокласників у нове освітнє середовище, а й подальше пристосування учнів п'ятих і старших класів до змін, пов'язаних із новими вимогами навчання. Її сутність полягає у відповідності виконуваної навчальної діяльності внутрішнім характеристикам учня протягом усього періоду здобуття освіти. Найбільш гостро проблема адаптації постає у перехідні періоди, коли дитина стикається з новими соціальними ролями, умовами навчання чи змінами у шкільному колективі. Успішність цього процесу визначає не лише якість поточного навчання, а й суттєво впливає на подальші досягнення школяра. Здатність своєчасно й адекватно адаптуватися до шкільних реалій є важливою передумовою формування навчальної мотивації та стабільності емоційного стану. Водночас труднощі звикання до нового освітнього простору можуть мати негативні наслідки: зниження рівня успішності, втрату інтересу до навчання, проблеми у взаєминах з однолітками та вчителями [15; 19].

Отже, узагальнюючи викладений матеріал, можна зазначити: у педагогічній і психологічній науках поняття адаптації трактується як багатовимірний процес пристосування людини до змінних умов середовища, що охоплює біологічні, психологічні та соціальні чинники. Воно розглядається не лише як пасивне підпорядкування зовнішнім вимогам, а й як активна взаємодія, яка сприяє розвитку особистості, формуванню нових стратегій поведінки й успішній соціалізації. Таким чином, адаптація є ключовим механізмом, що забезпечує гармонійний розвиток і життєву стійкість людини в різних сферах її діяльності.

1.2 Вплив освітнього середовища на успішність адаптації дітей молодшого шкільного віку

У педагогічній науці поняття «освітнє середовище» охоплює всі аспекти, які впливають на навчання, виховання та розвиток особистості учнів: фізичний, інформаційний, соціальний, культурний та ін. Тому зростає інтерес до дослідження освітнього середовища, його компонентів, функцій і особливостей впливу на розвиток учнів.

Вплив середовища закладу освіти на процес і результати навчання представляє інтерес для досліджень протягом досить тривалого часу. До таких відносяться пошуки вітчизняних і зарубіжних педагогів: М. Братко, Л. Виготовського, Н. Вусатої, О. Гаркович, Н. Гладченкова, О. Єжової, Е. Еріксона, І. Нечепуренко, О. Савченко, С. Фокши, А. Цимбалару та інших.

У контексті нашої проблеми можна виділити наступні формулювання поняття освітнього середовища.

На думку О. Савченко, освітнім середовищем називають шкільне середовище як «сукупність умов і впливів, які створюють основу для навчання, виховання, розвитку учнів» [35, с. 493].

Освітнє середовище для учня як суб'єкта освіти – індивідуальний простір пізнання та розвитку, який включає формальну, неформальну, інформаційну освіту (М. Кудла, С. Фокша). У цьому значенні освітнє середовище близьке за змістом із визначенням соціальної ситуації розвитку. Середовище є однією із визначальних характеристик соціальної ситуації розвитку. Другою визначальною характеристикою соціальної ситуації розвитку є суб'єктивне ставлення дитини до цього середовища [39, с. 31].

Освітнє середовище закладу освіти, яке включає предметний, соціальний, програмно-методичний компоненти (О. Доценко) [18].

На рис. 1.1 представлені різні типи співвідношення освітнього середовища учня (I) та освітнього середовища закладу освіти (II).

У випадку А індивідуальний простір розвитку учня перетинається із освітнім середовищем закладу мінімальним чином. У випадку Б освітнє середовище закладу освіти становить частину індивідуального простору розвитку учня. У випадку В освітнє середовище закладу повністю входить до освітнього середовища учня.

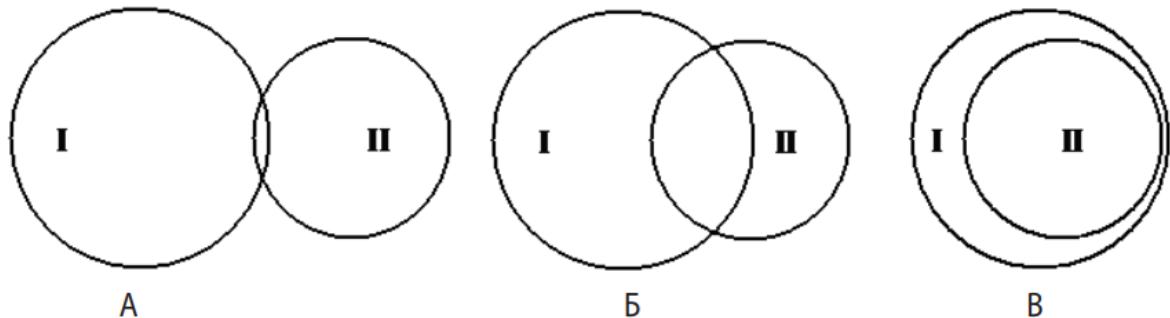


Рис. 1.1. Співвідношення освітнього середовища учня (I) та освітнього середовища закладу освіти (II) (складено на основі [11], [31], [33])

Адаптація до нового рівня (ступеня) безперервної освіти, по суті, є адаптацією учнів у новому освітньому середовищі, яке потім стає частиною освітнього середовища кожного учня. Тобто адаптаційний процес відповідно до рис. 1.1 є ніби алгоритмом $A \rightarrow B \rightarrow C$. Ступінь адаптації учня в кожному конкретному випадку визначається ступенем перетину освітнього середовища учня та освітнього середовища закладу освіти [18].

Процес адаптації може завершитися на стадії Б (часткова адаптація) і навіть стадії А (дезадаптація). Причини часткової адаптації можуть бути різними: від обмеженості можливостей учня в опануванні навчальної програми, налагодженні відносин із іншими суб'єктами освітнього процесу тощо до низької навчальної мотивації, за наявності інших, більш вагомих інтересів у системах неформальної та інформальної освіти [41].

Р. Семенова, Л. Музыка і Д. Корольов виокремлюють два рівні впливу середовища на розвиток успішності учнів: мікро- та макрорівень. До

мікрорівня слід віднести середовище закладу освіти, родини, коло безпосереднього спілкування. Ці фактори є предметом психолого-педагогічної експертизи та корекції. Макрорівень – соціальні, культурні, ідеологічні, економічні, технологічні, політичні, правові, релігійні, етнічні чинники освіти учнів. Ці фактори створюють певну рамку, обмежують ступені свободи освітнього мікросередовища [37, с. 12]. Розглянемо детальніше макрорівень, на який ми можемо чинити вплив як суб'єкти освітнього процесу.

Адаптаційний період першокласників закріплений у нормативних документах України. В Державному стандарті початкової освіти, передбачено розмежування на цикли навчання: I (1-2 клас) і II (3-4 клас). В I циклі навчання рекомендовано застосування ігрового та діяльнісного підходів на інтегрованій основі, щоб пом'якшити перехід від режиму закладу дошкільної освіти до освітнього середовища початкової школи [32].

Головною метою освітнього середовища Нової української школи є забезпечення продуктивної творчої діяльності особистості та сприяння її освітньому розвитку, зокрема через створення багатофункціональних гнучких просторів, що сприяють різним формам роботи, мотивують до навчання, а також впровадження педагогіки партнерства, що сприяє налагодженню позитивних взаємин між учасниками освітнього процесу [21].

Адаптація до Нової української школи – це процес звикання до нових соціальних умов, нових відносин, вимог, різних видів діяльності, режимних моментів тощо. Згідно з висновками Л. Березовської, взаємостосунки в освітньому середовищі є могутнім засобом залучення особистості дитини до нових соціальних функцій, культури, норм поведінки, характерних для школи [14, с 36].

Н. Алєндарь розглядає психологічну адаптацію першокласника як процес формування мотивів і програм поведінки в ситуаціях, що відзначаються новизною та значущістю. Вона передбачає активну взаємодію дитини із освітнім середовищем, спрямовану на задоволення базових

потреб – безпеки, прийняття, визнання, самовираження й розвитку. Успішне пристосування до вимог шкільних груп – однокласників, учителів, колективу загалом – забезпечує стан соціальної рівноваги без конфлікту з оточенням і закладає підґрунтя для подальшої соціалізації та благополуччя особистості [1].

У науково-педагогічній літературі (А. Грись, В. Марушевська, В. Цилєв) вирізняють кілька рівнів адаптації до освітнього середовища.

Високий: учень відчуває позитивні емоції стосовно школи. Вимоги сприймає правильно, з розумінням. Навчальний матеріал дається йому легко, він заглиблюється у нього та опановує повністю. Здатний розв'язувати задачі підвищеної складності. Він старанний, уважно слухає пояснення та вказівки вчителя. Виконує доручення без надмірного контролю. Виявляє значний інтерес до самостійної роботи. Завжди готується до уроків. Має позитивний відгук серед однокласників.

Середній: учень позитивно ставиться до школи, її відвідування не викликає негативних переживань; розуміє навчальний матеріал, якщо вчитель викладає його детально і наочно; засвоює головний зміст навчальних програм; самостійно розв'язує типові задачі; буває зосередженим тільки тоді, коли зайнятий чимось для нього цікавим; громадські доручення виконує сумлінно; товаришує з багатьма однокласниками.

Низький: учень негативно ставиться до школи; бувають скарги на погане самопочуття; домінує пригнічений настрій; спостерігається порушення дисципліни; матеріал, який пояснює вчитель, засвоює фрагментарно, самостійна робота з підручником ускладнена; зберігає працездатність і увагу за умови тривалих пауз для відпочинку; близьких друзів немає [11, с. 32].

Згідно з результатами досліджень Л. Ладивір, частина дітей (56 %) адаптується до шкільного освітнього середовища упродовж перших двох місяців навчання, приблизно коли найгостріше виявляється й фізіологічна адаптація. Вони швидко освоюються в школі, знаходять спільну мову

однокласниками та вчителем. Вони спокійні, доброзичливі, у них майже завжди гарний настрій, без напруження виконують усі вимоги педагога. Друга за чисельністю група дітей (30%) переживає більш тривалий період адаптації. Період невідповідності їхньої поведінки вимогам школи затягується: здобувачам складно прийняти нову ситуацію, важко спілкуватися із вчителем і однокласниками. Вони можуть гратися на уроках, не реагувати на зауваження вчителя чи відповідають сльозами, образами. Як правило, у таких дітей виникають труднощі у засвоєнні освітньої програми. Лише до кінця першого півріччя їхня реакція стає адекватною до вимог школи, учителя. Ще одна категорія (14%) – діти, в яких соціально-психологічна адаптація до нового освітнього середовища пов'язана зі значними труднощами. Вони не засвоюють освітню програму, демонструють негативні форми поведінки, різке виявлення негативних емоцій, заважають працювати іншим у класі, тероризують дітей [27].

Особливо важливі дії педагогів і батьків у процесі адаптації дітей до нового освітнього середовища, зазначає Дж. Уотсон. Якщо у дитини сформовано активну життєву позицію та творче ставлення до подолання перешкод, то період адаптації дитина переживає конструктивно, набуваючи додаткового позитивного досвіду та закладаючи основу для формування необхідних сучасній людині особистісних компетенцій. Їй можна допомогти під час складного, а часом і болісного процесу адаптації. Застосування відповідних методів та форм навчання забезпечує готовність дітей і створює сприятливі умови для полегшення адаптації при переході з одного середовища в інше [50].

Отже, успішність адаптації дитини в освітньому середовищі залежить від факторів, як зовнішніх (соціальне оточення, взаємини в сім'ї, рівень підтримки близьких, освітні можливості, умови життя тощо), так і внутрішніх (стресостійкість, самооцінка, саморегуляція та самоконтроль тощо). Робота з цими факторами, а також допомога дорослих, як батьків, так

і педагогів, психологів, допоможуть створити найкращі умови для успішної адаптації дитини до нового освітнього середовища.

1.3 Виклики та труднощі адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання

Розвиток і функціонування освіти в умовах сьогодення, спричинені спочатку карантинними обмеженнями, а нині – воєнним станом в Україні, зумовлює впровадження нових форм роботи і передбачає нові ролі учасників освітнього процесу [2]: учень є активним дослідником, котрий творчо і самостійно працює над виконанням навчальних завдань, широко використовує інформаційно-комунікаційні технології для одержання необхідної інформації, а вчитель є консультантом, котрий володіє сучасними технологіями.

Теоретико-методологічну основу досліджуваної проблематики складають напрацювання вітчизняних та іноземних науковців. Розробкою теоретичних основ дистанційного навчання займалися О. Андреев, О. Довгяло, В. Олійник, В. Гриценко, А. Хуторской та інші. Психолого-педагогічним, теоретичним і практичним аспектам використання технологій дистанційного навчання присвячені окремі наукові праці М. Жалдака, В. Кухаренка, Н. Морзе, С. Семерікова, Є. Смирнової-Трибульської, Ю. Триуса тощо; психолого-педагогічні аспекти і технології створення дистанційних курсів з різних дисциплін досліджували В. Биков, В. Колос, Т. Олійник, А. Петренко, О. Рибалка, Н. Сиротенко та інші.

Дистанційне навчання (далі – ДН) – це система навчання, заснована на взаємодії вчителя і учнів, учнів між собою на відстані, що відображає всі властиві навчальному процесу компоненти (цілі, зміст, організаційні форми, засоби навчання) специфічними засобами ІКТ та інтернет-технологій [10].

Головним завданням дистанційного навчання є розвиток творчих та інтелектуальних здібностей людини за допомогою відкритого і вільного

використання всіх освітніх ресурсів і програм, у тому числі, доступних в мережі Інтернет [19]. Виконуючи завдання і відвідуючи уроки в онлайн-форматі, діти вчаться працювати за комп'ютером. При цьому вони запам'ятовують розташування букв на клавіатурі, що розвиває пам'ять, увагу і дрібну моторику. Цей фактор покращує відвідуваність учнів та дає їм можливість бути присутніми на заняттях незалежно від їх географічного та часового положення [30].

Для цього Міністерство науки й освіти України організувало централізовану підтримку педагогів й адміністрації закладів, зокрема розробило інформаційний ресурс «Дистанційні та онлайн-сервіси в освіті» (mon.gov.ua/ua/distancijni-taonlajn-servisi-v-osviti), на якому розмістили багато роз'яснень щодо організації навчального процесу в період навчання та про його завершення, електронну бібліотеку вільного доступу (lib.imzo.gov.ua) з електронними версіями підручників для школи, навчально-методичними посібниками для педагогів, ютуб-канал «Всеукраїнська школа онлайн» ([www.youtube.com/c/MONUKRAINE/ featured](http://www.youtube.com/c/MONUKRAINE/featured)), де розміщено онлайн-версії уроків для всіх класів, починаючи з першого, мобільний додаток «Моє ЗНО», «Вступ 2020» та інше.

Попри очевидні переваги дистанційного навчання, особливо у складних умовах сьогодення, його впровадження поставило низку викликів, пов'язаних із віковими особливостями учнів. Найбільш вразливою категорією у цьому процесі стали першокласники, для яких школа є новим соціальним середовищем і ключовим етапом соціалізації. У ситуації, коли знайомство з навчанням відбувається у віртуальному форматі, діти не отримують належного досвіду безпосередньої взаємодії з учителем та однолітками, що суттєво ускладнює процес їх адаптації. Відсутність живого контакту, складність у формуванні навчальних навичок і організації самостійної роботи створюють додаткові бар'єри, які відчутно впливають на рівень готовності першокласників до систематичного навчання.

Як стверджує В. Мізюк, першокласники мають слабо сконцентровану увагу, цікавість, високу фізичну активність, що заважає їм повною мірою ефективно занурюватися в освітній процес онлайн. Мають високу мотивацію у питаннях освітньої діяльності, але це вона межує з цікавістю. Якщо втрачається інтерес, то зникає і мотивація [31, с. 224].

Ще один істотний мінус – це відсутність постійного контролю над учнями, який є потужним інструментом залучення до освітнього процесу. Без контролю учні постійно відволікаються під впливом різних зовнішніх факторів і не зосереджуються на навчанні. Крім того, під час дистанційного навчання переважають письмові завдання, що негативно позначається на розвитку мовлення учнів і в подальшому може привести до складнощів в усному викладі матеріалу [38].

Дослідники Т. Васютіна, М. Борисьонк та А. Лідіч зазначають, що сучасні молодші школярі мають широкий доступ до різноманітних гаджетів із розважальним контентом, що суттєво впливає на їхнє сприйняття навколишньої дійсності. Віртуальний світ ігор та відеододатків часто стає для дітей більш привабливим і значущим, ніж реальний, що ускладнює педагогам підтримання навчальної мотивації та стійкого інтересу до освітньої діяльності. Основна проблема полягає у змістовному наповненні того медіаконтенту, з яким дитина стикається поза школою, адже він формує завищені очікування щодо візуальної насиченості навчального матеріалу. Це, у свою чергу, призводить до труднощів і в шкільній адаптації: виникають проблеми з концентрацією уваги та побудовою реальних соціальних зв'язків [7, с. 96].

Початок шкільного навчання є для дитини складним етапом, оскільки він передбачає адаптацію не лише до нової системи правил і вимог («можна», «не можна», «треба», «належить»), а й до якісно іншого рівня організації власної діяльності. Першокласники стикаються з необхідністю приймати соціально значущі норми, що інколи суперечать їхнім особистим бажанням, долати психофізіологічні труднощі, пов'язані з незрілістю регулятивних

функцій кори головного мозку, обмеженими можливостями уваги, пам'яті й мислення. Перехід від дошкільного до систематичного навчання нерідко супроводжується стресом, що проявляється в емоційній напруженості, тривожності, фізіологічних змінах (порушення сну, апетиту, загострення хронічних станів). Особливості розвитку дрібної моторики, наочно-образного мислення й нестійкої уваги зумовлюють труднощі у виконанні письмових завдань та потребу в опорі на наочний матеріал. Водночас саме шкільне середовище стимулює формування вмій саморегуляції, дисциплінованості, довільної уваги й пам'яті, що поступово забезпечує включення дитини до навчальної діяльності на рівні, адекватному її віковим можливостям [29]. Саме тому батьки та вчителі мають усвідомлювати, що розвиток необхідних якостей не відбувається автоматично з початком навчання, а потребує спеціальної педагогічної підтримки й створення умов для успішної соціалізації та навчальної мотивації.

Освітній процес у дистанційному форматі є серйозним викликом для першокласників. Онлайн-навчання обтяжує і без того непростий період шкільної адаптації, який розгортається одночасно на фізіологічному, психологічному та соціальному рівнях. У контексті фізіологічної складової першокласники можуть стикатися з дискомфортом через тривале сидіння за екранами, що потенційно негативно впливає на зір. Психологічна адаптація молодших школярів у дистанційних умовах ускладнюється зниженням навчальної мотивації та труднощами із самостійним виконанням завдань. Відсутність реального, безпосереднього спілкування з однолітками та вчителями здатна спричинити соціальну дезадаптацію, яка, водночас, може сприяти формуванню неадекватної самооцінки та недорозвиненості комунікативних навичок у майбутньому [20].

На думку О. Віщак, на адаптацію першокласника до навчання в дистанційному форматі можуть впливати також загальні компоненти його готовності до школи, а саме мотиваційний (бажання/небажання дитини навчатися у школі); інтелектуальний (наявність фундаментальних знань для

навчання у школі, достатній розвиток психічних процесів); особистісний (дитина має внутрішню позицію, статево належність, вміє підкорятися обставинам, зважає на думку інших); вольовий (довільне керування своєю поведінкою, достатньо розвинуті пізнавальні інтереси, може доводити розпочату справу до кінця); емоційний (позитивний настрій до входження у шкільний простір) [8].

Г. Крупник стверджує, що процес шкільної адаптації у кожного першокласника має індивідуальний характер та може залежати від таких чинників як сімейне виховання (якщо у сім'ї першокласника переважає гіперопіка, йому буде складніше пристосуватися до шкільних умов), 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); відвідування чи не відвідування дитячого садка (діти, які відвідували дитячі садки, краще пристосовуються до шкільних умов та навчальної діяльності) [23].

Стимулювання мотивації до освітньої діяльності за умов дистанційного навчання є головним критерієм формування сталого позитивного ставлення учнів до освітньої та виховної діяльності й адаптації водночас, зазначають І. Воротникова та Н. Чайковська. Вчитель повинен створити умови, за яких дитині буде проявляти активність та зацікавленість у процесі навчання, що сприяє адаптації першокласників до нових умов навчання [9, с. 23].

Як бачимо, в умовах сучасних суспільних викликів дистанційне навчання стало необхідною альтернативою традиційній очній освіті, проте саме для першокласників воно виявилось найбільш складним етапом адаптації. Перехід у нове соціальне середовище, поєднаний із відсутністю безпосередньої взаємодії з учителем і однолітками, ускладнює формування базових навчальних і комунікативних навичок. Адаптаційні труднощі зумовлені як віковими особливостями дітей, так і впливом зовнішніх чинників.

Отже, проблема адаптації першокласників у дистанційних умовах набуває багатовимірного характеру, охоплюючи фізіологічний, психологічний і соціальний рівні. Ефективне її вирішення потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки, створення спеціальних педагогічних умов, які б забезпечували стимулювання пізнавальної активності здобувачів початкової освіти, психологічний комфорт і підтримку, а також формування важливих комунікативних й емоційно-вольових навичок. Саме від комплексного підходу до організації дистанційної освіти залежить успішність входження дитини у нове освітнє середовище та подальший її розвиток.

Висновки до розділу 1

У першому розділі розглянуто теоретичні основи проблеми адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання, зокрема досліджено поняття адаптації в педагогічній і психологічній науках, визначено вплив освітнього середовища на успішність адаптації дітей молодшого шкільного віку та схарактеризовано виклики та труднощі адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання.

Виявлено, що в педагогічній і психологічній науках поняття адаптації трактується як багатовимірний процес пристосування людини до змінних умов середовища, що охоплює біологічні, психологічні та соціальні чинники. Адаптація здобувачів початкової освіти розглядається як природний стан індивіда, який виявляється в звиканні (пристосуванні) до нової діяльності, до умов життя, які змінилися, до соціальних контактів, які з'явилися, і соціальних ролей, які теж змінилися. Воно розглядається не лише як пасивне підпорядкування зовнішнім вимогам, а й як активна взаємодія, яка сприяє розвитку особистості, формуванню нових стратегій поведінки й успішній соціалізації. Таким чином, адаптація є ключовим механізмом, що забезпечує

гармонійний розвиток і життєву стійкість людини в різних сферах її діяльності.

Визначено, що успішність адаптації дитини в освітньому середовищі залежить від факторів, як зовнішніх (соціальне оточення, взаємини в сім'ї, рівень підтримки близьких, освітні можливості, умови життя тощо), так і внутрішніх (стресостійкість, самооцінка, саморегуляція та самоконтроль тощо). Робота з цими факторами, а також допомога дорослих, як батьків, так і педагогів, психологів, допоможуть створити найкращі умови для успішної адаптації дитини до нового освітнього середовища. Для інтенсифікації цих процесів у кожному закладі освіти створюється відповідне середовище.

Проаналізовано виклики та труднощі адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання. Вони охоплюють фізіологічний, психологічний і соціальний рівні. Зроблено висновок, що розв'язання цієї проблеми потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки, створення спеціальних педагогічних умов, які б забезпечували стимулювання пізнавальної активності здобувачів початкової освіти, психологічний комфорт і підтримку, а також формування важливих комунікативних й емоційно-вольових навичок. Саме від комплексного підходу до організації дистанційної освіти залежить успішність входження дитини у нове освітнє середовище та подальший її розвиток.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Організаційно-педагогічні умови успішної адаптації першокласників до дистанційного навчання

Вступ дитини до школи, знайомство з новим колективом, нові вимоги – усі ці події є переломним моментом у житті дитини. Від того наскільки сприятливим буде адаптаційний період дитини в школі залежить її успішність у навчальній діяльності в подальшому.

Головне завдання адаптаційного періоду полягає в створенні оптимальних організаційних і психолого-педагогічних умов, які сприяють успішній адаптації першокласників до навчання в умовах дистанційного навчання. Такий процес не відбувається миттєво, а є тривалим періодом і вимагає зусиль з боку всіх учасників освітнього процесу: батьків, які забезпечують умови для дистанційного навчання першокласника, та педагогів, котрі відповідають за організацію їхньої цікавої навчально-пізнавальної діяльності на уроці. Тому найважливішим елементом у запобіганні складнощів є групова консультація вже на етапі вступу до школи. Батькам важливо надати поради, враховуючи унікальні риси їхніх дітей, про потенційні навчальні проблеми, способи їх нейтралізації та шляхи підтримки в цей складний період.

З метою вивчення специфіки адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання, нами спроектовано та реалізовано емпіричне дослідження. Базою для проведення дослідження став заклад загальної середньої освіти №5 Токмацької міської ради, який через тимчасову окупацію міста працює дистанційно.

. В ньому взяло участь 40 здобувачів початкової освіти, які стали першокласниками в 2025 році. Два класи було поділені на групи: 1-А –

експериментальну (далі – ЕГ), а 1-Б клас – контрольну (КГ). В експериментальній і контрольній групах навчалося по 20 учнів.

У якості гіпотези дослідження нами було запропоновано ряд організаційно-педагогічних умов успішної адаптації першокласників до дистанційного навчання, які впроваджувалися під час формувального етапу дослідження та перевірялися на ефективність, а саме:

- чітке дотримання санітарних норм і правил, які регламентують проведення дистанційного навчання;
- гарантування безпеки освітнього процесу в умовах воєнного часу (реагування на сигнали повітряної тривоги і дотримання плану дій у надзвичайних ситуаціях);
- індивідуальний підхід до кожного першокласника;
- формування сприятливого психологічного клімату під час синхронних занять;
- використання різних способів мотивації учнів за їхню активність на уроках;
- упровадження сучасних методик і технологій під час синхронних занять;
- організація позакласної діяльності для неформального спілкування;
- проведення консультацій з батьками учнів.

Так, одним із ключових педагогічних факторів, який сприяє успішній адаптації першокласників до дистанційного навчання, на нашу думку, є неухильне дотримання санітарних вимог. Тривалість синхронного дистанційного уроку в першому класі повинна становити 10 хвилин. Цього правила ми та основний учитель дотримувалися в експериментальній групі.

Також ми враховували, що навчання під час воєнного стану – велике емоційне та стресове навантаження на всіх: вчителів, дітей і батьків. Відтак, надзвичайно важливо створити відчуття захищеності для школярів, навіть якщо уроки проходять онлайн. Передусім, це зона відповідальності батьків,

але й ми зосередились на низці важливих моментів для організації безпечного освітнього середовища під час синхронного уроку:

- залишатися спокійними та впевненими у своїх діях, повідомляти про повітряну тривогу без зайвого хвилювання «Зараз ви прямуєте у безпечне місце, яке обрано відповідно до правил вашої родини»;

- заспокоювати тих учнів, які панікують, запевняти їх, що все буде добре, та наголошувати на необхідності якнайшвидшого переміщення в укриття;

- нагадувати першокласникам про важливість коректного завершення роботи в онлайн-форматі (здійснювати вихід із відеоконференції та вимикати комп'ютери / ноутбуки);

- після сигналу відбою повітряної тривоги спокійно запропонувати учням повернутися до синхронних занять.

Для забезпечення індивідуального підходу до кожного першокласника ми здійснили аналіз рівень психічного розвитку всіх учнів експериментальної групи. Використовуючи метод спостереження, фіксували важливі особливості психічного стану учнів і взаємини між ними в класі. Так, у вчителя зберігається інформація про персональні відмінності кожної дитини. На їх основі ми формулювали поради батькам з акцентуванням уваги на певних аспектах, а також проводили індивідуальні консультації з учнями стосовно конкретних проблем, пов'язаних з темами уроків.

З метою поліпшення процесу адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання, передбачено створення психологічно сприятливої атмосфери на онлайн-заняттях. Така педагогічна умова реалізовувалася через застосування на початку уроку інтерактивних вправ для налаштування дітей на сприйняття навчального матеріалу, аналізу емоційного стану учнів і сприяння міжособистісній взаємодії під час уроку.

Суттєвою педагогічною умовою оптимізації процесу адаптації учнів під час дистанційного навчання вбачаємо застосування методу заохочення за навчальні успіхи. Варто наголосити, що це не є безпосереднім оцінюванням

знань, а стимулювання ініціативності та самостійності першокласників: наскільки активно вони беруть участь в різних видах навчально-пізнавальної діяльності, чи проявляють ініціативу під час усних відповідей тощо. Якщо так, то вони винагороджуються умовними відзнаками/відсутністю рекомендованого домашнього завдання/правом першим відкрити комірку в інтерактивній вправі під час наступного завдання тощо.

Застосування різних інноваційних методів навчання під час онлайн-уроків також сприятиме полегшенню входження першокласників у режим дистанційної форми навчання. Спираючись на це припущення, ми запланували для учнів експериментальної групи уроки з іграми, інтерактивними завданнями, вікторинами та ін.

Щоб діти швидше та краще пристосувалися до нового середовища, було організовано позакласну роботу, метою якої було згуртування першокласників, підвищення рівня їхньої соціальної адаптації. Із цією метою, учнів експериментальної групи було залучено до таких заходів як «Моя рідна Україна», «Чому важливо бути чемним», «Моя сім'я».

У процесі адаптації до дистанційного навчання першокласників, роль їхніх батьків є особливо важливою. Із огляду на це, однією з ключових педагогічних умов успішної адаптації учнів є консультації з їхніми батьками у вигляді онлайн-зустрічі. Під час такої форми роботи батьки отримують інформацією про труднощі, з якими стикаються діти під час адаптації до школи, а також рекомендації щодо допомоги їм під час цього важливого етапу. Особлива увага має бути спрямована на підтримку дітей у використанні цифрових інструментів, а також батьки в жодному разі не повинні виконувати завдання замість своїх дітей, щоб полегшити їм роботу.

Отже, для успішної адаптації першокласників до дистанційного навчання розроблено й впроваджено означені організаційно-педагогічні умови.

2.2. Організація та методи дослідження

Через призму мети емпіричного дослідження, яка полягає у вивченні специфіки умов адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання, нами було сформульовано такі завдання:

- з'ясувати характер ставлення учнів до закладу освіти та визначити рівень її шкільної тривожності;
- встановити внутрішнє ставлення учнів до процесу навчання у школі;
- визначити рівень мотивації першокласників до навчання;
- проаналізувати мотиви першокласників до навчання;
- оцінити рівень навчальної (шкільної) мотивації учнів;
- перевірити на практиці з учнями експериментальної групи ефективність визначених педагогічних умов для покращення адаптації першокласників під час дистанційного навчання;
- провести повторну діагностику особливостей адаптації випробовуваних першокласників в умовах дистанційного навчання та сформулювати висновки щодо результативності окремих педагогічних умов.

Емпіричне дослідження проводилося на основі констатувального, формульовального та контрольованого етапів експерименту. На констатувальному етапі було проведено первинну діагностику першокласників ЕГ (1-А клас) та КГ (1-Б клас). Формульовальний етап дослідження з ЕГ (1-А клас) полягав у реалізації педагогічних умов успішної адаптації першокласників під час ДН. Контрольний етап полягав у повторній діагностиці випробовуваних ЕГ (1-А клас) та КГ (1-Б клас) за методичним інструментарієм дослідження.

Для реалізації поставлених завдань дослідження сформований відповідний методичний інструментарій: методики «Малюнок школи», «Внутрішня позиція школяра», «Направленість на оцінку або на отримання знань», «Чому ти намагаєшся добре вчитися?», «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації».

Методика «Малюнок школи» є проектною роботою учнів [42]: для здійснення цього завдання першокласники використовували аркуш паперу

формату А4 та набір кольорових олівців. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів проводилася на основі ключа (додаток А).

Методика «Внутрішня позиція школяра» [17] виконується у вигляді експериментальної бесіди на основі 12 запитань (додаток Б).

Методика «Направленість на оцінку або на отримання знань» [17] проводилася на основі опитувальника з 24 твердженнями (додаток В).

Методика «Чому ти намагаєшся добре вчитися?» проводилася на основі прослуханої анкети (додаток Д) і записом учнів номерів тих пунктів, які відповідають їх думці [17].

Методика «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» є анкетною [28], яка складається з 12 питань із варіантами відповідей (додаток Е).

На констатувальному етапі дослідження за методикою «Малюнок школи» одержано такі результати випробуваних ЕГ (табл. 2.1 і рис. 2.1):

Таблиця 2.1 – Результати першокласників ЕГ за методикою «Малюнок школи» (констатувальний етап)

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

					ШКОЛИ
--	--	--	--	--	-------

Так, позитивне ставлення до школи та відсутність шкільної тривожності притаманне 7 першокласникам ЕГ. Наявність шкільної тривожності характерна для 11 першокласників. І лише 2 учнів ЕГ на етапі первинної діагностики мають виражений страх перед школою, тобто їм притаманний високий рівень шкільної тривожності.



Рис. 2.1 – Діаграма ставлення до школи та рівень шкільної тривожності першокласників ЕГ

Отже, на констатувальному етапі діагностики переважає наявність у першокласників шкільної тривожності – 55%. Позитивно ставляться до школи 35% першокласників ЕГ. Страх перед школою виражений у 10% першокласників ЕГ.

Представимо результати першокласників КГ за методикою «Малюнок школи» на констатувальному етапі дослідження (табл. 2.2 і рис. 2.2).

Таблиця 2.2 – Результати першокласників КГ за методикою «Малюнок школи» (констатувальний етап)

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

Так, позитивне ставлення до школи та відсутність шкільної тривожності притаманне 8 першокласникам ЕГ. Наявність шкільної тривожності характерна для 10 першокласників. І лише 2 учнів ЕГ на етапі первинної діагностики мають виражений страх перед школою, тобто їм притаманний високий рівень шкільної тривожності.

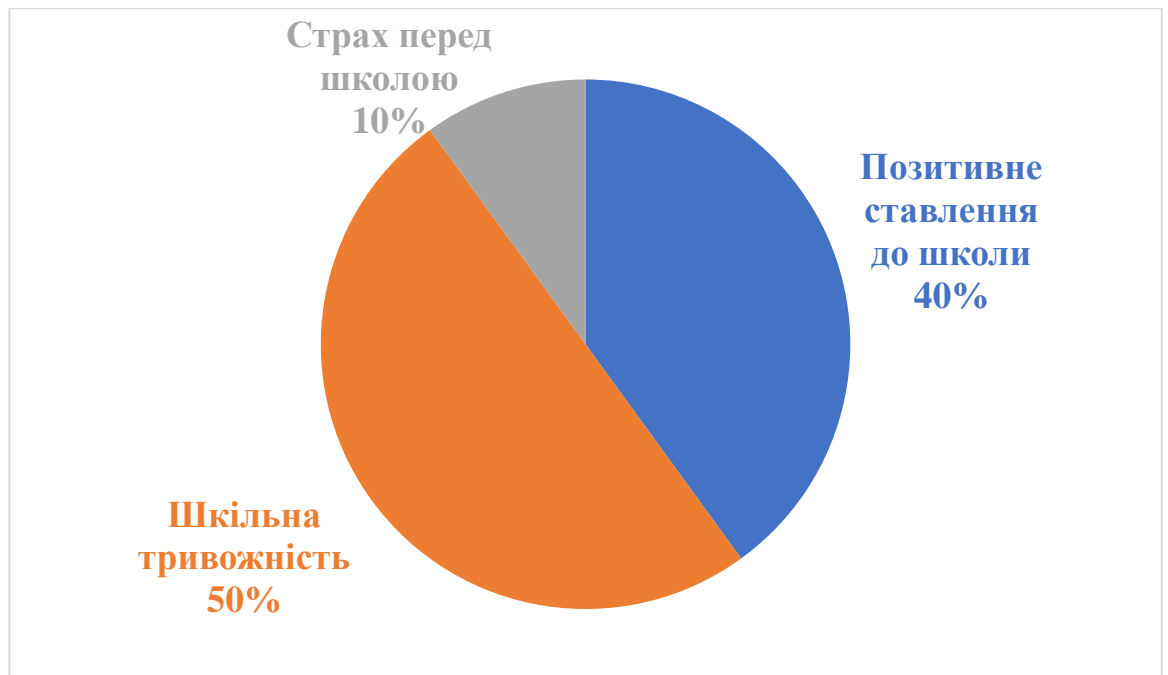


Рис. 2.2 – Діаграма діагностики ставлення до школи та рівень шкільної тривожності першокласників КГ

Отже, на констатувальному етапі діагностики переважає наявність у першокласників шкільної тривожності – 50%. Позитивно ставляться до школи 40% першокласників КГ. Страх перед школою виражений у 10% першокласників КГ, так само як і в ЕГ.

На констатувальному етапі дослідження за методикою «Внутрішня позиція школяра» одержано такі результати першокласників ЕГ (табл. 2.3 і рис. 2.3):

Таблиця 2.3 – Результати першокласників ЕГ за методикою «Внутрішня позиція школяра» (констатувальний етап)

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

8	4	несформована	18	3	несформована
9	3	несформована	19	2	несформована
10	2	несформована	20	8	сформована

Так, у 6 першокласників ЕГ сформована внутрішня позиція до навчання у школі. У 14 учнів внутрішня позиція школяра на початковому етапі діагностики залишається несформованою.

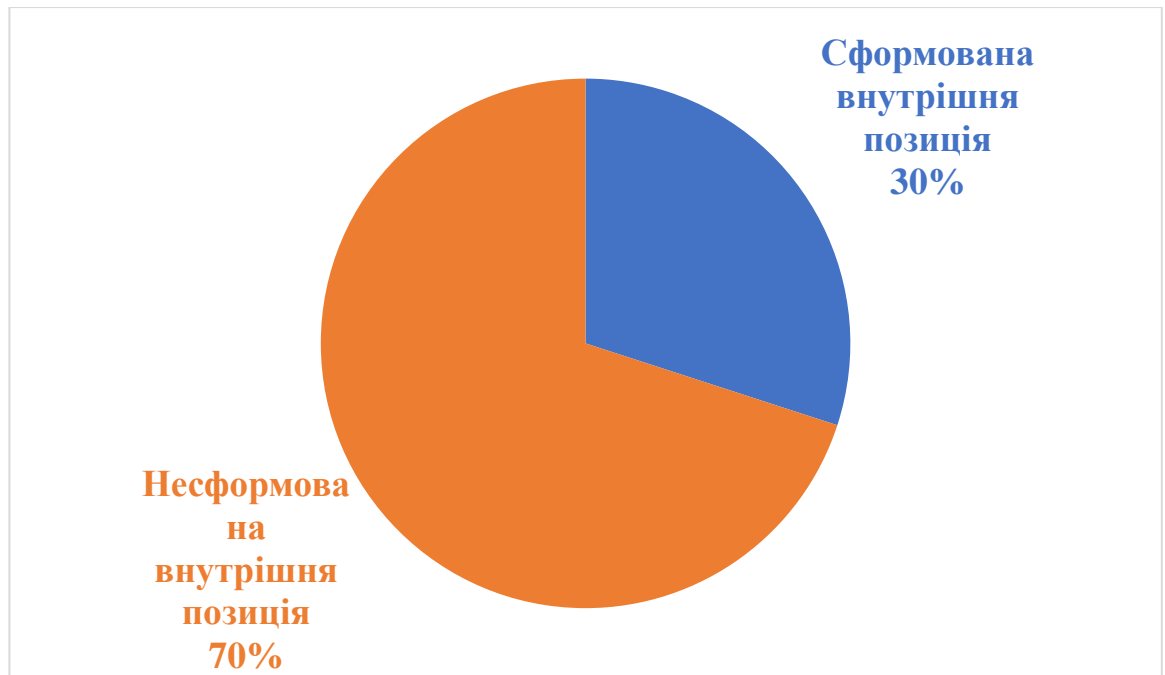


Рис. 2.3 – Діаграма діагностики стану внутрішньої позиції першокласників ЕГ до навчання у школі

Отже, на констатувальному етапі діагностики переважає несформованість внутрішньої позиції до навчання у школі у 70% першокласників ЕГ. У 30% учнів ЕГ спостерігається її сформованість. Тобто йдеться про її низький рівень.

Представимо результати першокласників КГ за методикою «Внутрішня позиція школяра» на констатувальному етапі дослідження (табл. 2.4 і рис. 2.4).

Таблиця 2.4 – Результати першокласників КГ за методикою «Внутрішня позиція школяра» (констатувальний етап)

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

Так, у 7 першокласників КГ сформована внутрішня позиція до навчання у школі. У 13 учнів внутрішня позиція школяра на початковому етапі діагностики ще залишається несформованою.

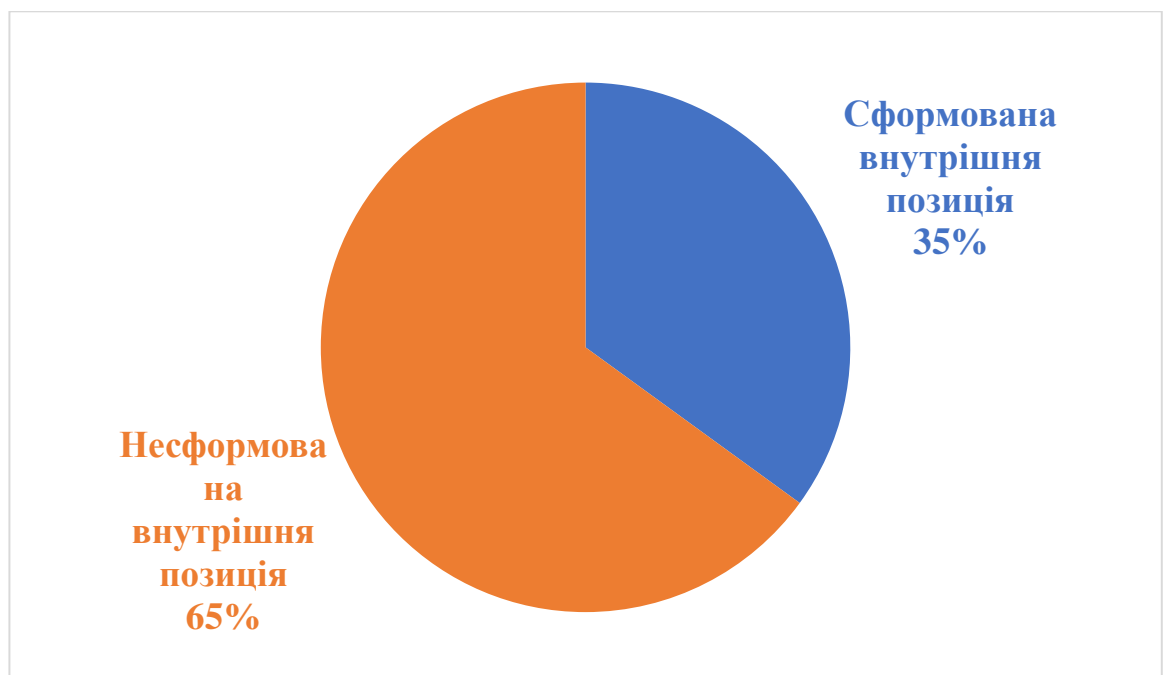


Рис. 2.4 – Діаграма діагностики стану внутрішньої позиції першокласників КГ до навчання у школі

Отже, на констатувальному етапі діагностики переважає несформованість внутрішньої позиції до навчання у школі у 65% першокласників КГ. У 35% учнів КГ спостерігається її сформованість (низький її рівень).

Наступні результати – за методикою «Направленість на оцінку або на отримання знань». Представимо результати першокласників ЕГ за методикою на констатувальному етапі дослідження (табл. 2.5 і рис. 2.5):

Таблиця 2.5 – Результати першокласників ЕГ за методикою «Направленість на оцінку або на отримання знань» (констатувальний етап)

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

У табл. 2.5 представлено, що мотивацію на одержання знань проявляють 7 учнів ЕГ, а 13 учнів – мотивацію до отримання оцінки. На діаграмі такі результати мають таке зображення:

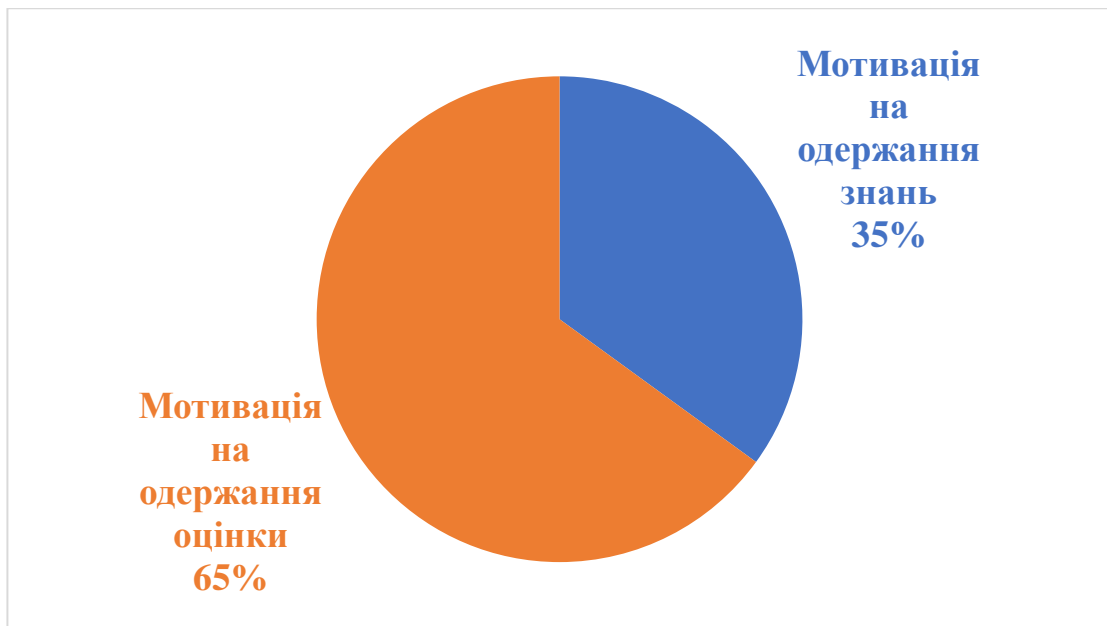


Рис. 2.5 – Діаграма діагностики направлення мотивації першокласників ЕГ до навчання

Отже, на констатувальному етапі діагностики переважає мотивація учнів ЕГ до одержання знань (65%). Водночас у 35% учнів ЕГ спостерігається мотивація до одержання знань у школі.

Представимо результати першокласників КГ за методикою «Направленість на оцінку або на отримання знань» на констатувальному етапі дослідження (табл. 2.6 і рис. 2.6).

Таблиця 2.6 – Результати першокласників КГ за методикою «Направленість на оцінку або на отримання знань» (констатувальний етап)

№	Спрямованість мотивації учня	№	Спрямованість мотивації учня
1	на одержання знань	11	на одержання оцінки
2	на одержання знань	12	на одержання оцінки
3	на одержання знань	13	на одержання знань
4	на одержання оцінки	14	на одержання оцінки
5	на одержання знань	15	на одержання оцінки
6	на одержання оцінки	16	на одержання знань

7	на одержання знань	17	на одержання оцінки
8	на одержання оцінки	18	на одержання оцінки
9	на одержання оцінки	19	на одержання оцінки
10	на одержання оцінки	20	на одержання знань

Спрямованість мотивації навчання на одержання знань проявляють 8 першокласників КГ. Водночас решта 12 першокласників КГ проявляють мотивацію для одержання оцінок.

На діаграмі результати мають таке зображення (рис. 2.6):

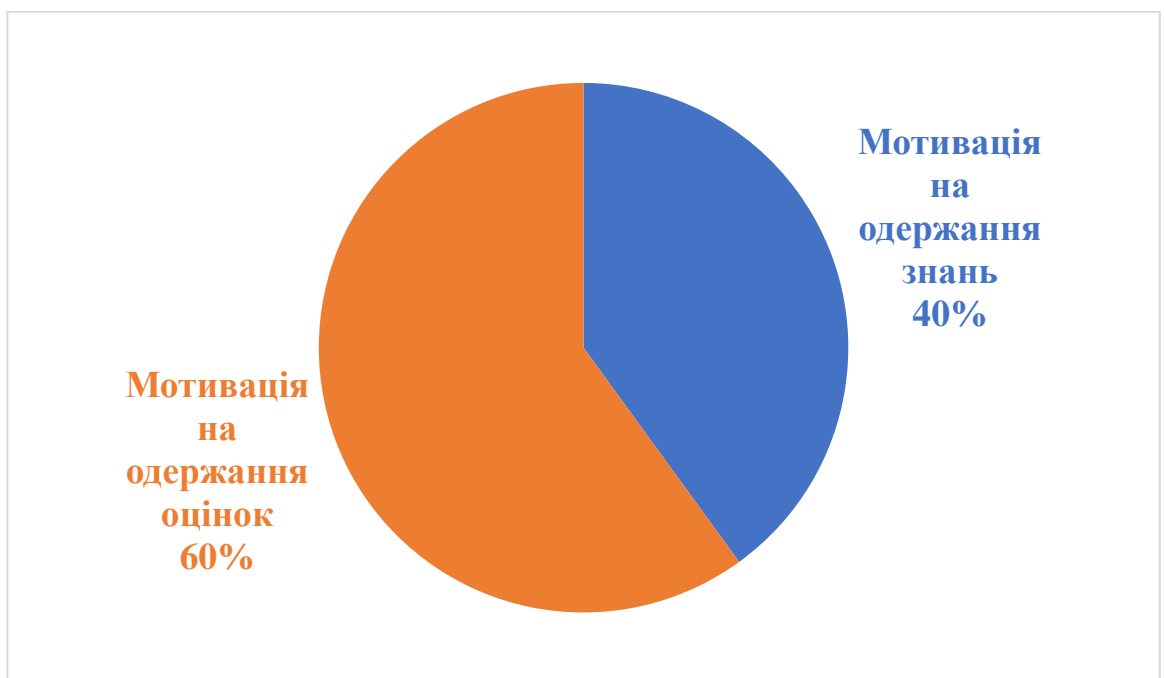


Рис. 2.6 – Діаграма діагностики направлення мотивації першокласників КГ до навчання

У КГ під час первинного діагностування у більшості першокласників домінувало прагнення одержати оцінку (60%). 40% першокласників з цієї ж групи прагнули до навчання виключно з метою набуття знань. Такий спосіб навчання вказує на відсутність належної мотивації до навчання в учнів першого класу КГ, що негативно впливає на їхній процес адаптації.

Отже, за підсумками застосування методики «Направленість на оцінку або на отримання знань» на констатувальному етапі, першокласники обох

груп переважно проявляють спрямованість мотивації до навчання заради оцінок (65% – ЕГ, 60% – КГ).

Наступні результати для аналізу було отримано за допомогою методики «Чому ти намагаєшся добре вчитися?». Представимо результати першокласників ЕГ на констатувальному етапі дослідження (табл. 2.7 і рис. 2.7):

Таблиця 2.7 – Результати першокласників ЕГ за методикою «Чому ти намагаєшся добре вчитися?» (констатувальний етап)

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

Очевидно, із задоволенням і заради нього навчаються 6 учнів ЕГ. Для позитивних оцінок – 10 учнів. Лише 4 учнів ЕГ не мають бажання навчатися та здобувають знання без будь-якої радості. На діаграмі результати представлено так:

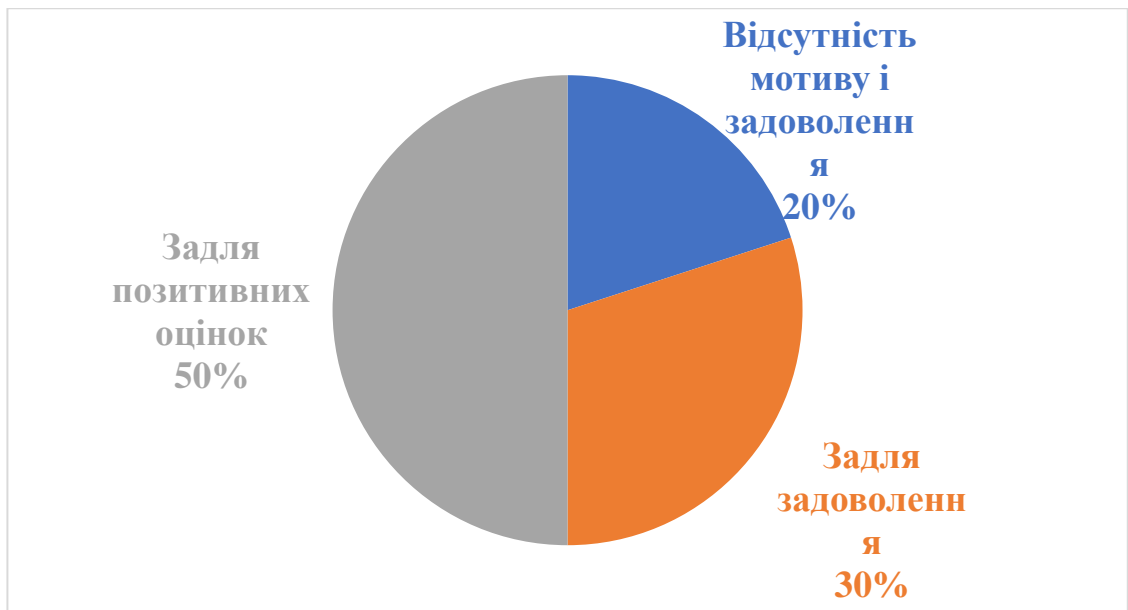


Рис. 2.7 – Діаграма діагностики мотиву навчання першокласників ЕГ

Отже, на констатувальному етапі діагностики переважає мотив учнів ЕГ до одержання позитивних оцінок (50%). Водночас у 30% учнів ЕГ спостерігається мотив до задоволення від навчання, а також відсутність будь-якого мотиву в 20% учнів ЕГ. Така тенденція може провокувати дезадаптацію, особливо в першокласників під час дистанційного навчання.

У КГ першокласників за методикою «Чому ти намагаєшся добре вчитися?» такі результати (табл. 2.8 і рис. 2.8):

Таблиця 2.8 – Результати першокласників КГ за методикою «Чому ти намагаєшся добре вчитися?» (констатувальний етап)

№	Бал	Мотив навчання	№	Бал	Мотив навчання
1	1	без задоволення	11	3	для оцінки
2	4	для оцінки	12	7	для задоволення
3	4	для оцінки	13	7	для задоволення
4	1	без задоволення	14	6	для задоволення
5	1	без задоволення	15	7	для задоволення
6	3	для оцінки	16	3	для оцінки

7	4	для оцінки	17	7	для задоволення
8	3	для оцінки	18	3	для оцінки
9	6	для задоволення	19	3	для оцінки
10	4	для оцінки	20	6	для задоволення

Із задоволенням і заради нього навчаються 7 учнів КГ. Для позитивних оцінок навчаються 10 учнів, як і в ЕГ. І 3 учні КГ зовсім не мають бажання навчатися та здобувають знання без будь-якої радості. На діаграмі результати представлено так:

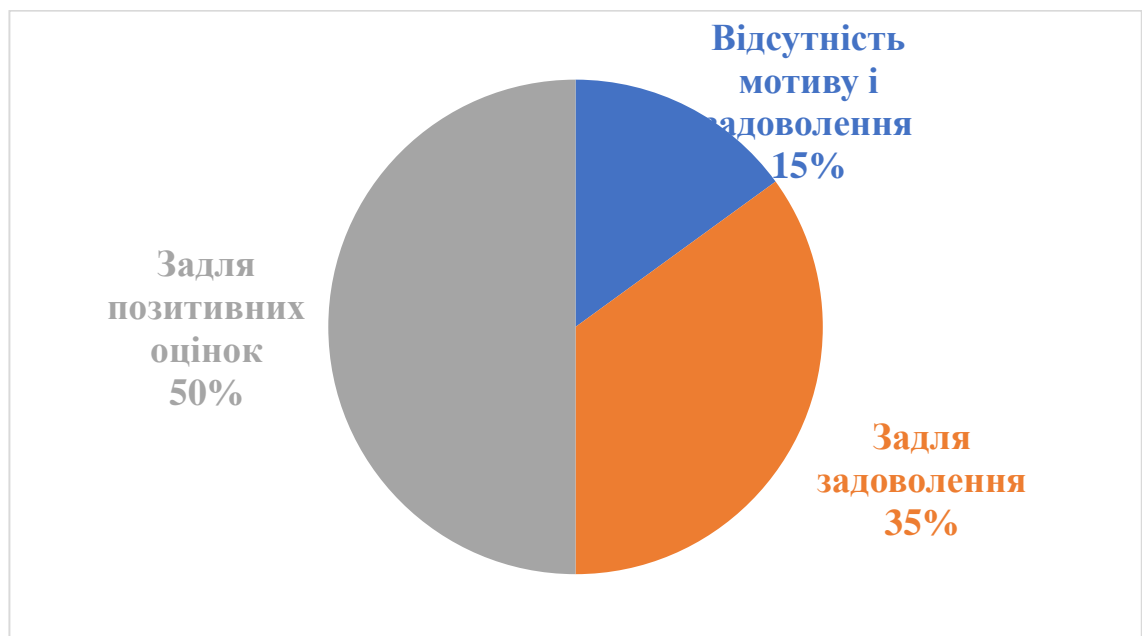


Рис. 2.8 – Діаграма діагностики мотиву навчання першокласників КГ

Очевидно, що на констатувальному етапі діагностики переважає мотив учнів КГ до одержання позитивних оцінок (50%; результат аналогічний із ЕГ). Водночас у 35% учнів КГ спостерігається мотив до задоволення від навчання, а також відсутність будь-якого мотиву проявили 15% учнів КГ.

За методикою «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» одержані такі результати констатувального етапу для першокласників ЕГ (табл. 2.9 і рис. 2.9) і КГ (табл. 2.10 і рис. 2.10):

Таблиця 2.9 – Результати першокласників ЕГ за методикою «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» (констатувальний етап)

№	Бал	Рівень мотивації	№	Бал	Рівень мотивації
1	10	низький	11	16	середній
2	10	низький	12	13	низький
3	24	достатній	13	10	низький
4	16	середній	14	12	низький
5	12	низький	15	11	низький
6	17	середній	16	18	середній
7	11	низький	17	22	достатній
8	13	низький	18	21	достатній
9	21	достатній	19	23	достатній
10	21	достатній	20	12	низький

За результатами табл. 2.9 достатній рівень шкільної мотивації проявили 6 учнів ЕГ. Для 4 учнів притаманний середній рівень. Найбільше учнів – половина першокласників ЕГ (10 осіб) – мають низький рівень шкільної мотивації.

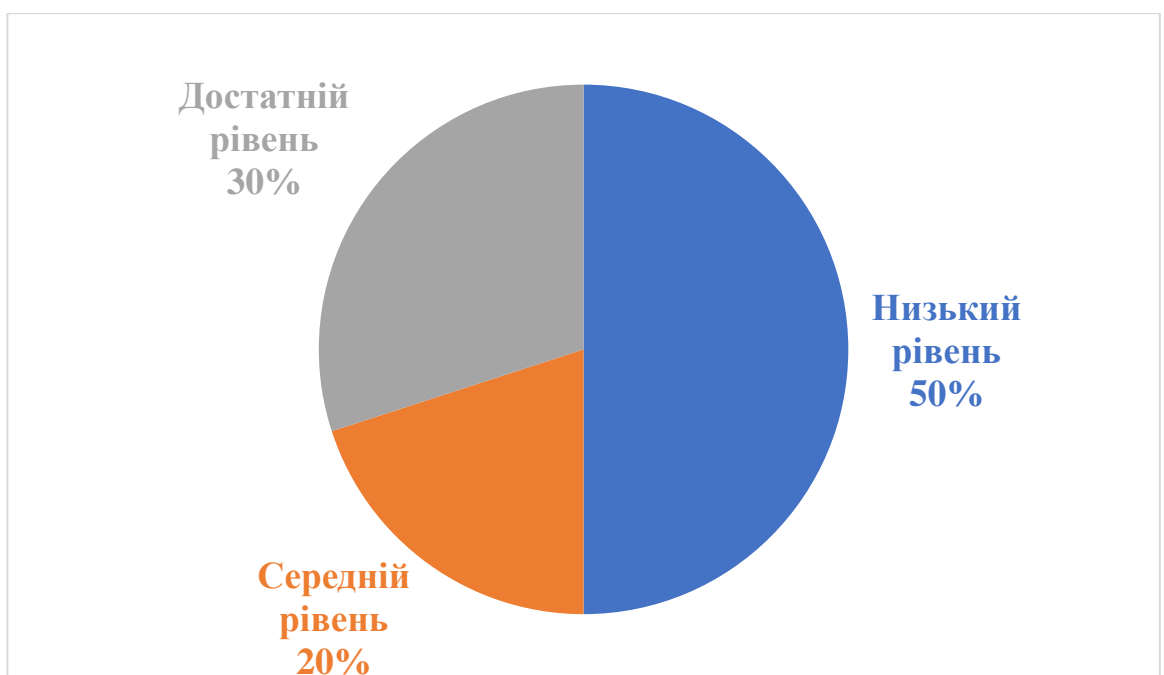


Рис. 2.9 – Діаграма діагностики першокласників ЕГ за методикою «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації»

Отже, на констатувальному етапі діагностики ЕГ за методикою «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» переважає низький рівень шкільної мотивації в першокласників – 50%. Середній рівень притаманний 20% учнів ЕГ. Достатній рівень шкільної мотивації продемонстрували 30% учнів ЕГ.

У КГ першокласників за методикою «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» такі результати:

Таблиця 2.10 – Результати першокласників КГ за методикою «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» (констатувальний етап)

№	Бал	Рівень мотивації	№	Бал	Рівень мотивації
1	11	низький	11	17	середній
2	18	середній	12	13	низький
3	18	середній	13	11	низький
4	16	середній	14	11	низький
5	12	низький	15	10	низький
6	17	середній	16	17	середній
7	11	низький	17	22	достатній
8	13	низький	18	21	достатній
9	22	достатній	19	22	достатній
10	23	достатній	20	12	низький

За результатами табл. 2.10 достатній рівень шкільної мотивації проявили 5 учнів КГ. Для 6 учнів притаманний середній рівень. Майже половина першокласників КГ (9 учнів) – мають низький рівень шкільної мотивації.

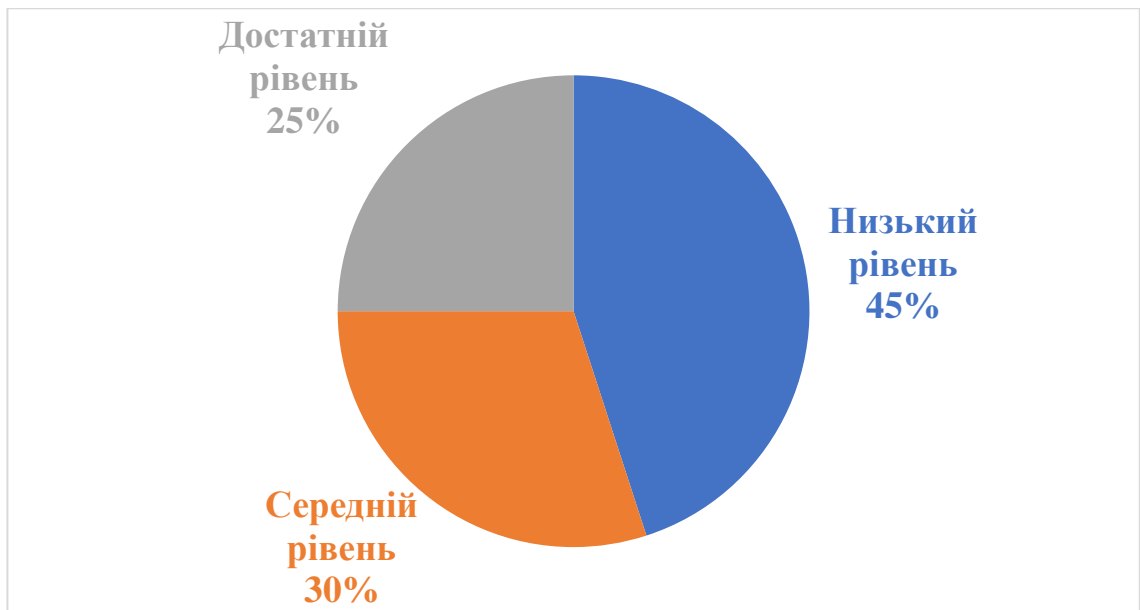


Рис. 2.9 – Діаграма діагностики першокласників КГ за методикою «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації»

Отже, на констатувальному етапі діагностики КГ за методикою «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» переважає як і в ЕГ низький рівень шкільної мотивації в першокласників – 45%. Середній рівень притаманний 30% учнів КГ. Достатній рівень шкільної мотивації продемонстрували 25% учнів КГ.

Узагальнивши показники констатувального етапу за методикою «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації», очевидним стає домінуючий низький рівень шкільної мотивації першокласників ЕГ і КГ. Узагальнені показники за всіма використаними для емпіричного дослідження методиками вказує на явну проблему в процесі адаптації першокласників ЕГ і КГ до дистанційного навчання.

2.3. Узагальнення результатів дослідження

Після впровадження всіх педагогічних умов, описаних у підрозділі 2.1, на контрольному етапі дослідження порівнюємо одержані результати

першокласників ЕГ і КГ шляхом повторної діагностики за вказаним методичним інструментарієм.

Таблиця 2.11 – Результати першокласників ЕГ і КГ за методикою «Малюнок школи» (контрольний етап)

	Виражений страх перед школою		Наявність шкільної тривоги		Позитивне ставлення до школи	
	кількість, %		кількість, %		кількість, %	
ЕГ	1	5	9	45	10	50
КГ	1	10	10	50	8	40

Так, результати повторного застосування методики «Малюнок школи» свідчать, що показники першокласників ЕГ дещо змінилися: зросло позитивне ставлення до школи у 3 учнів, знизився страх перед школою у 2 учнів, шкільна тривога знизилася в 2 учнів. Для першокласників КГ показники фактично залишилися незмінними.

Отже, відмічається позитивна динаміка застосування визначених педагогічних умов для першокласників ЕГ.

Таблиця 2.12 – Результати першокласників ЕГ і КГ за методикою «Внутрішня позиція школяра» (контрольний етап)

	Несформована внутрішня позиція		Сформована внутрішня позиція	
	кількість, %		кількість, %	
ЕГ	10	50	10	50
КГ	12	60	8	40

Повторна діагностика за допомогою методики «Внутрішня позиція школяра» на контрольному етапі дослідження показала такі результати: несформована внутрішня позиція тепер у 10 першокласників ЕГ, а не в 14, відповідно сформована внутрішня позиція у половини учнів класу – 10. Для першокласників КГ показники фактично залишилися незмінними: лише 1 учень змінив несформовану внутрішню позицію на сформовану.

Отже, також підтверджується позитивна динаміка через застосування визначених педагогічних умов для організації дистанційного освітнього процесу для першокласників ЕГ.

Таблиця 2.13 – Результати першокласників ЕГ і КГ за методикою «Направленість на оцінку або на отримання знань» (контрольний етап)

	Спрямованість мотивації учня на одержання знань		Спрямованість мотивації учня на одержання оцінки	
	кількість, %		кількість, %	
ЕГ	9	45	11	55
КГ	8	40	12	60

Результати, отримані під час повторного застосування методики «Направленість на оцінку або на отримання знань» на контрольному етапі дослідження також змінилися: спрямованість мотивації на одержання знань нині в 9 учнів, а не в 7 на констатувальному етапі, відповідно спрямованість мотивації на одержання знань у 11 учнів ЕГ, а не в 13 на констатувальному етапі. Для першокласників КГ показники залишилися незмінними.

Отже, відмічається позитивна динаміка застосування визначених педагогічних умов для першокласників ЕГ.

Таблиця 2.13 – Результати першокласників ЕГ і КГ за методикою «Чому ти намагаєшся добре вчитися?» (контрольний етап)

	Мотивація навчання без задоволення		Мотивація навчання для оцінки		Мотивація навчання для задоволення	
	кількість, %		кількість, %		кількість, %	
ЕГ	3	15	10	50	7	35
КГ	3	15	10	50	7	35

Незначні зміни було зафіксовано в результатах повторного опитування за методикою «Чому ти намагаєшся добре вчитися?». На контрольному етапі мотивація навчання без задоволення стала характерна для 9 учнів (4 на констатувальному етапі), відповідно мотивація навчання для задоволення у 7 учнів ЕГ (в 6 на констатувальному етапі). Показники мотивації навчання заради оцінок в першокласників ЕГ залишилися незмінними (10 учнів / 50%). Для першокласників КГ показники залишилися незмінними.

Таблиця 2.14 – Результати першокласників ЕГ і КГ за методикою «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» (контрольний етап)

	Низький рівень мотивації		Середній рівень мотивації		Достатній рівень мотивації	
	кількість, %		кількість, %		кількість, %	
ЕГ	7	35	6	30	7	35
КГ	9	45	6	30	5	25

Після повторного застосування методики «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» на контрольному етапі дослідження показники першокласників ЕГ суттєво змінилися: низький рівень шкільної мотивації спостерігається в 7 учнів (в 10 на констатувальному етапі), відповідно зросли середній та достатній рівні: у 6 учнів (у 4 на констатувальному етапі) і 7 учнів (у 6 на констатувальному етапі). Для першокласників КГ показники залишилися незмінними.

Отже, впровадження педагогічних умов, які спрямовані на адаптацію першокласників в умовах ДН, позитивно вплинуло на зростання рівня шкільної мотивації першокласників ЕГ, знизило страх перед школою і прояви шкільної тривожності, а також сприяло ефективній організації навчального процесу.

Висновки до розділу 2

У другому розділі магістерської роботи визначено організаційно-педагогічні умови успішної адаптації першокласників до дистанційного навчання, описано організаційні аспекти та методику проведення дослідження, а також проаналізовано й узагальнено результати дослідження.

Так, на основі глибокого теоретичного аналізу, в якості гіпотези було запропоновано й обґрунтовано наступні організаційно-педагогічні умови успішної адаптації учнів до дистанційного навчання: чітке дотримання санітарних норм і правил, які регламентують проведення дистанційного навчання; гарантування безпеки освітнього процесу в умовах воєнного часу (реагування на сигнали повітряної тривоги і дотримання плану дій у надзвичайних ситуаціях); індивідуальний підхід до кожного першокласника; формування сприятливого психологічного клімату під час синхронних занять; використання різних способів мотивації учнів за їхню активність на уроках; упровадження сучасних методик і технологій під час синхронних занять; організація позакласної діяльності для неформального спілкування; проведення консультацій з батьками учнів.

Для реалізації поставлених завдань дослідження було використано відповідний методичний інструментарій: методики «Малюнок школи», «Внутрішня позиція школяра», «Направленість на оцінку або на отримання знань», «Чому ти намагаєшся добре вчитися?», «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації», які були застосовані на констатувальному та контрольному етапах дослідження.

Виявлено, що впровадження педагогічних умов, які спрямовані на адаптацію першокласників в умовах дистанційного навчання, позитивно вплинуло на зростання рівня шкільної мотивації першокласників експериментальної групи, знизило їхній страх перед школою та прояви шкільної тривожності, а також сприяло ефективній організації освітнього процесу та згуртуванню класу.

ВИСНОВКИ

Результати проведеного дослідження, присвяченого теоретичному обґрунтуванню та емпіричній перевірці умов адаптації першокласників до дистанційного навчання, дозволили сформулювати наступні висновки.

1. Проаналізовано сутність феномену адаптації через призму педагогічної та психологічної наук. Виявлено, що поняття адаптації трактується як багатовимірний процес пристосування людини до змінних умов середовища, що охоплює біологічні, психологічні та соціальні чинники. Адаптація здобувачів початкової освіти розглядається як природний стан індивіда, який виявляється в звиканні (пристосуванні) до нової діяльності, до умов життя, які змінилися, до соціальних контактів, які з'явилися, і соціальних ролей, які теж змінилися. Воно розглядається не лише як пасивне підпорядкування зовнішнім вимогам, а й як активна взаємодія, яка сприяє розвитку особистості, формуванню нових стратегій поведінки й успішній соціалізації. Таким чином, адаптація є ключовим механізмом, що забезпечує гармонійний розвиток і життєву стійкість людини в різних сферах її діяльності.

2. Визначено, що успішність адаптації дитини в освітньому середовищі залежить від факторів, як зовнішніх (соціальне оточення, взаємини в сім'ї, рівень підтримки близьких, освітні можливості, умови життя тощо), так і внутрішніх (стресостійкість, самооцінка, саморегуляція та самоконтроль тощо). Робота з цими факторами, а також допомога дорослих, як батьків, так і педагогів, психологів, допоможуть створити найкращі умови для успішної адаптації дитини до нового освітнього середовища. Для інтенсифікації цих процесів у кожному закладі освіти створюється відповідне середовище.

3. Проаналізовано виклики та труднощі адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання. Вони охоплюють фізіологічний, психологічний і соціальний рівні. Зроблено висновок, що розв'язання цієї

проблеми потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки, створення спеціальних педагогічних умов, які б забезпечували стимулювання пізнавальної активності здобувачів початкової освіти, психологічний комфорт і підтримку, а також формування важливих комунікативних й емоційно-вольових навичок. Саме від комплексного підходу до організації дистанційної освіти залежить успішність входження дитини у нове освітнє середовище та подальший її розвиток.

4. У якості гіпотези було запропоновано й обґрунтовано наступні організаційно-педагогічні умови успішної адаптації учнів до дистанційного навчання: чітке дотримання санітарних норм і правил, які регламентують проведення дистанційного навчання; гарантування безпеки освітнього процесу в умовах воєнного часу (реагування на сигнали повітряної тривоги і дотримання плану дій у надзвичайних ситуаціях); індивідуальний підхід до кожного першокласника; формування сприятливого психологічного клімату під час синхронних занять; використання різних способів мотивації учнів за їхню активність на уроках; упровадження сучасних методик і технологій під час синхронних занять; організація позакласної діяльності для неформального спілкування; проведення консультацій з батьками учнів.

5. Для реалізації поставлених завдань дослідження було використано відповідний методичний інструментарій: методики «Малюнок школи», «Внутрішня позиція школяра», «Направленість на оцінку або на отримання знань», «Чому ти намагаєшся добре вчитися?», «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації», які були застосовані на констатувальному та контрольному етапах дослідження.

6. Виявлено, що впровадження педагогічних умов, які спрямовані на адаптацію першокласників в умовах дистанційного навчання, позитивно вплинуло на зростання рівня шкільної мотивації першокласників експериментальної групи, знизило їхній страх перед школою та прояви шкільної тривожності, а також сприяло ефективній організації освітнього процесу та згуртуванню класу.

Отже, наукова новизна дослідження полягає у тому, що здійснено системний теоретичний аналіз викликів та труднощів адаптації першокласників в умовах дистанційного навчання, теоретично обґрунтовано та практично апробовано педагогічні умови для поетапної адаптації першокласників.

Отримані висновки дослідження дають можливість учителям-практикам, практичним психологам у закладах освіти краще зрозуміти специфіку процесу адаптації першокласників до дистанційного навчання та покращити цей процес.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алендарь Н. І. Адаптація першокласників до навчання в школі. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки. 2015. № 7. С. 20-23.
2. Астахова М., Д. Лапко. Упровадження дистанційного навчання в закладі загальної середньої освіти: адаптація до змін. Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка» Випуск 9(17), 2020. URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/260/234>.
3. Байдик В. В., Столбун Н. О. Психологічна безпека освітнього середовища: навчально-методичний посібник. Харків : Друкарня Мадрид, 2019. 100 с.
4. Березовська Л. І. Психологічні особливості адаптації школярів до навчання. Вісник Національного університету оборони України. 2017. № 14. С. 238
5. Блажівський М. І. Поняття адаптації у сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2014. Вип. 1. С. 234–242.
6. Булах І. С., Хомич Г. О., Виногородський А. М., Сабанадзе І. О. Соціально-психологічні аспекти процесу адаптації учнів : навч.-метод. посіб. Київ : Український державний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова, Переяслав-Хмельницький державний педагогічний інститут ім. Г.С. Сковороди, 1997. 180 с.
7. Васютіна Т., Борисьонок М., Лідіч А. Цифрові освітні ресурси в роботі вчителя початкової школи : навч.-метод. посіб. для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта». Київ : Український державний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова, 2023. 68 с.

8. Віщак О. О. Можливості забезпечення адаптації першокласника у сучасному загальноосвітньому навчальному закладі. Наукові записки 35 Ніженського державного університету. 2016. № 33. С. 27-30.
9. Воротникова І. П., Чайковська Н. В. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2020. 456 с.
10. Воротникова І. П., Чайковська Н. В. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2020. 456 с.
11. Грись А., Марушевська В. Прояви адаптації дітей молодшого шкільного віку. Сучасна медицина, фармація та психологічне здоров'я. 2021. №1(2). С. 43–57.
12. Загурська І. С. Методологічні проблеми дослідження адаптації першокласників до шкільного навчання. Актуальні проблеми психології. 2021. № 13. С. 150-157.
13. Йорданський Н. Н. Еволюція життя: навч. посібник для студентів пед. вузів за спеціальністю 032400 – Біологія /155 Н. Н. Йорданський. - М.: Academia, 2001. — 424
14. Деміракі Т. В. Моделювання освітнього простору в умовах реалізації концепції «Нова українська школа» : метод. рекомен. 2018. 36 с.
15. Дерба Т. О. Дистанційне навчання школярів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. №5(13). URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/11083828.pdf>.
16. Дерба Т. О. Дистанційне навчання школярів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5 (13). URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/11083828.pdf>.
17. Дєдов О. Діагностика готовності до школи : метод. посіб. Хотин : Аркада, 2018. 194 с.
18. Доценко О. Освітнє середовище як умова формування компетентностей школярів. Наукові записки Кіровоградського державного

педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія «Педагогічні науки». 2013. №123(2). С. 96–99.

19. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : ЦУЛ, 2012. 424 с.

20. Камиш-Степанова А. Дистанційна освіта: чому важлива системна робота замість чатів у месенджерах. 14 вересня 2022. НУШ. URL: <https://nus.org.ua/2022/09/14/dystantsijna-osvita-chomu-vazhlyva-systemna-robotazamist-chativ-u-mesendzherah>.

21. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В.Г.Кременем 20 грудня 2000 р.). URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>.

22. Кравчук Л. Особливості шкільної адаптації першокласників. *Сучасна школа України*. 2013. №9(261). С. 4–16.

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

24. Кремень В. Г., Биков В. Ю. Інноваційні завдання сучасного етапу інформатизації освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. праць. Випуск 37.* / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. С. 3-15.

25. Кудла М. В. Розвивальне освітнє середовище у початковій школі як фактор становлення успішної особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій школі*. 2020. №70. Т. 2. С. 95–99. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-2.17>

26. Ладивір С. Допоможемо вчителю зрозуміти першокласника. *Практичний психолог: школа*. 2012. №10. с.14–19.

27. Мальований Ю. І. Дистанційне навчання: реалії та перспективи. *Вісник НАПН України*. 2020. 2(1). С. 1–3. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-10-1>

28. Максименко, К. Максименко, О. Адаптація дитини до школи. Київ: Мікрос – СВС, 2003. 111с
29. Махній М. М. Психологічні графічно-малюнкові методики у діагностично-корекційній роботі з дітьми. Чернігів : Десна Поліграф, 2022. 216 с.
30. Мізюк В. Проблеми впровадження технологій дистанційного навчання в заклади загальної середньої освіти під час карантину та шляхи їх вирішення. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 31. Т. 4. С. 32–38.
31. Про затвердження державного стандарту початкової освіти : Закон України від 21.02.2018 № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#Text> (дата звернення: 05.01.2025).
32. Постовий В. Виховання дітей в нових соціокультурних умовах української родини. *Педагогіка*. 2004. С. 103-108.
33. Розіна І. В. Психологічні особливості розвитку креативних форм мислення в підлітковому віці : автореф. дис...канд. псих. Наук : 19.00.07/Південноукраїнський національний педагогічний ун-т. К.Д. Ушинського. Одеса, 2009. 21 с.
34. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підруч. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
35. Семенова Р. О., Музика Л. О., Корольов Д. К. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості : монографія. Київ – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 228 с.
36. Семенова Р. О., Музика Л. О., Корольов Д. К. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості: монографія. Київ – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 228 с.
37. Сіпій В. Освітнє середовище закладів освіти в умовах дистанційного навчання (з досвіду впровадження). *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: 2021*

(Подолання викликів у період карантину, спричиненого COVID-19): зб. матеріалів всеукр.наук.-практ. семінару, м. Київ, 2 березня 2021 р. Київ: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України: 2021. С. 26–28.

38. Фокша С. Освітнє середовище Нової української школи (базова середня освіта). *Нова українська школа у базовій освіті: вневнені кроки Запорізької області* : наук.-метод. посіб./відповід. ред. Т. Є. Гура, Запоріжжя, 2022. С. 84–90.

39. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптивності: Наукове видання. Тернопіль: Економічна думка, 2000. С. 197

40. Цилєв В. Діагностика психологічної готовності дітей до школи. *Все про адаптацію*. 2004. № 25–26. С. 14–21.

41. Цимбалару А. Д. Нова українська школа: освітній простір для учня початкової школи : навч.-метод. посіб. Київ : Освіта, 2020. 160 с.

42. Чекстере О. Ю. Використання проєктивної методики «Малюнок школи» для діагностики мотиваційної готовності дошкільників до навчання. *European Scientific Platform «ЛОГОΣ»*. 2019. Вип.1. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717950/1/Використання-проєктивної-методики-Малюнок-школи.pdf>.

43. Шльонська О.О. Розгляд поняття «адаптація» з погляду системного підходу. *Актуальні проблеми психології*. 2013. Вип.9. С. 116–121.

44. Selye H. The physiology and pathology of exposure to stress. A treatise based on the concepts of the general-adaptation-syndrome and the diseases of adaptation. Montreal: ACTA, Inc., Medical Publishers (Doctoral dissertation). 1950.

45. Ellis, Albert (August 1, 2000). How To Control Your Anxiety Before It Controls You. URL: <https://cdn.bookey.app/files/pdf/book/en/how-to-control-your-anxiety-before-it-controls-you.pdf>

46. Freud A. Links between Hartmann's ego psychology and the child analyst's thinking. In Loewenstein, R. M., Newman, L. M., Schur, M., & Solnit, A.

J. (Eds.), *Psychoanalysis – A general psychology. Essays in honor of Heinz Hartmann* (pp. 16–27). 1966.

47. Hartmann, H. *Ego Psychology and the Problem of Adaptation*. New York: International Universities Press, 1939.

48. Mead G. H. *Mind, Self, and Society from the standpoint of a social behaviorist*. THE UNIVERSITY OF CHICAGO PRESS. Chicago and London, 2006. 438 p.

49. Smith Henry F. Reading Hartmann's *Ego Psychology and the Problem of Adaptation: Difficulties and Surprises*. *Psychoanalytic Inquiry*, 2022. 42(3). Pp. 173-185.

50. Watson J. D. American Academy of Achievement. URL: <https://achievement.org/achiever/james-d-watson>.

ДОДАТКИ

Додаток А

Обробка та інтерпретація результатів за методикою

«Малюнок школи»

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, темнозелений, 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

**Обробка та інтерпретація результатів за методикою «Внутрішня
позиція школяра»**

1. Ти хочеш йти до школи?
2. Чи хочеш ти ще на один рік залишитися в дитячому садку (вдома)?
3. Які заняття тобі найбільше подобалися в дитячому садку? Чому?
4. Чи любиш ти, коли тобі читають книжки?
5. Ти сам просиш, щоб тобі почитали 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?

Інтерпретація результатів

На запитання 1, 2 практично всі діти відповідають «Так», тому вони не є інформативними. Якщо дитина хоче йти до школи, то, зазвичай, 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 В**Опитувальник до методики «Направленість на оцінку або на отримання знань»**

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) навчатися;

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 пишася 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.

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 Д**Опитувальник до методики «Чому ти намагаєшся добре вчитися?»**

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.

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.

Опитувальник до методики**«Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації»**

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.

Ключ

№	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.