

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА

ЧУШАК ВІКТОРІЯ ЮРІЇВНА

Допускається до захисту:
завідувач кафедри психології
д.економ.наук, к. псих.н., професор
В.А. Оверчук
«__» _____ 20__р.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ
ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Спеціальність 053 Психологія
Кваліфікаційна (магістерська) робота

Науковий керівник
Оверчук В.А.,
д.екон.н., к.псих.н., професор,
професор кафедри

Оцінка: ____ / ____ / ____

Голова ЕК: _____

Вінниця 2024

АНОТАЦІЯ

Чушак В.Ю. Особливості соціально-психологічної адаптації дітей вимушених переселенців в умовах війни. Спеціальність 053 «Психологія», Освітня програма «Реабілітаційна психологія в надзвичайних ситуаціях». Донецький національний університет імені Василя Стуса, Вінниця, 2023

У даному магістерському дослідженні було проведено порівняльний аналіз особливостей соціально-психологічної адаптації місцевих першокласників і дітей з внутрішньо переміщених родин, та розробити рекомендації психологічного супроводу першокласників ВПО.

Результати дослідження показали, що війна має значний вплив на психоемоційний стан дітей молодшого шкільного віку. Зокрема, виявлено, що існують значущі відмінності у процесі адаптації учнів першокласників в залежності від віку та статі. Так можемо стверджувати, що учні семи років, порівняно з шестирічними, легше проходять процес психологічної адаптації до школи, вони частіше демонструють сформовану учнівську роль, мають сприятливі взаємини із однокласниками і вчителем, вони відкриті до сприйняття нової інформації, яка подається вчителем. Дівчата, порівняно з хлопцями, мають менше проблем у проявах навчальної активності та взаємовідносинах із однокласниками.

Це дослідження підкреслює важливість впровадження освітніх програм для дітей-переселенців, забезпечення їхнього навчання, а також підтримка їхнього психологічного та соціального благополуччя.

Ключові слова: вимушені переселенці, соціальна адаптація, дезадаптація, цінності, освіта та навчання, громадянська свідомість, психосоціальна підтримка, тривожність, стрес, ПТСР.

Chushak V.Yu. Peculiarities of social and psychological adaptation of children of forced migrants in war conditions. Specialty 053 "Psychology", Educational program "Psychological rehabilitation". Vasyl Stus Donetsk National University, Vinnytsia, 2023

In this master's study, a comparative analysis of the features of social and psychological adaptation of local first-graders and children from internally displaced families was carried out, and recommendations for psychological support of IDP first-graders were developed.

The results of the study showed that the war has a significant impact on the psycho-emotional state of children of primary school age. In particular, it was found that there are significant differences in the process of adaptation of first-graders depending on age and gender. Thus, we can say that seven-year-old students, compared to six-year-old students, go through the process of psychological adaptation to school more easily, they more often demonstrate a formed student role, have favorable relationships with classmates and the teacher, and are open to the perception of new information provided by the teacher. Girls, compared to boys, have fewer problems in the manifestations of academic activity and relationships with classmates.

This study highlights the importance of implementing educational programs for migrant children, ensuring their education, and supporting their psychological and social well-being.

Key words: forced migrants, social adaptation, maladaptation, values, education and training, civic consciousness, psychosocial support, anxiety, stress, PTSD.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ.....	9
1.1. Сутність процесу соціально-психологічної адаптації особистості у психолого-педагогічних дослідженнях.....	9
1.2. Специфіка соціально-психологічної адаптації до навчання дітей в умовах війни.....	16
1.3. Психологічні особливості соціально-психологічної адаптації.....	Ошибка!
Закладка не определена.	
1.4. Психологічний портрет першокласника.....	34
Висновки до розділу 1.....	37
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ, ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	39
2.1 Характеристика основних етапів дослідження та опис вибірки.....	39
2.2 Опис основних методів та методик дослідження.....	41
Висновки до розділу 2.....	46
РОЗДІЛ 3.....	47
ОЦІНКА РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	47
3.1. Аналіз результатів дослідження процесу адаптації до навчання дітей вимушених переселенців.....	47
3.2. Соціально-психологічна підтримка процесу адаптації до навчання дітей вимушених переселенців в умовах війни.....	55
Висновки до розділу 3.....	64
ДОДАТОК А.....	76
ДОДАТОК Б.....	79
ДОДАТОК В.....	82
ДОДАТОК Г.....	85
ДОДАТОК Д.....	89
ДОДАТОК Е.....	93



ВСТУП

Актуальність дослідження. Діти, які стали вимушеними переселенцями, потребують соціально-педагогічної підтримки, з метою успішної адаптації у нових місцях поселення. Для дітей вимушених переселенців окрім важливе значення має адаптація до навчання, оскільки діти-переселенці мають пристосуватися до нового освітнього середовища.

Результатом адаптації дітей вимушених переселенців є їхня адаптованість до нових умов поселення, що характеризується здатністю особистості задовольняти свої потреби у тій чи іншій ситуації в конкретному середовищі, а також виконувати нижченаведені функції:

- адекватно сприймати навколишню дійсність і власний організм;
- адекватно будувати систему відносин і спілкування з оточуючими;
- бути здатними до навчання, організації дозвілля та відпочинку.

Зазначимо, що на процеси адаптації впливають соціальні установки, ціннісно-мотиваційні утворення, стратегії поведінки дітей вимушених переселенців, сприйняття, відповідність самооцінки та рівня домагань дітей переселенців їхнім реальним можливостям та умовам нового середовища тощо. Однією з важливих умов адаптації до навчання є свідома діяльність дітей вимушених переселенців, яка передбачає безперервний обмін із новим соціальним оточенням. Така діяльність можлива лише за умови усвідомлення себе як суб'єкта такого процесу. Тобто, внутрішнім джерелом адаптації є невідповідність звичної культурної діяльності дітей вимушених переселенців зміненому соціокультурному середовищу, в яке вони потрапили. Разом із тим процеси злиття з новим середовищем мають відбутися без втрати власної індивідуальності, а лише як відповідність суспільно регламентованої поведінки та інтересів і ціннісних орієнтацій.

Зокрема, теоретико-методичним підґрунтям розв'язання окресленої проблеми стали наукові праці таких вітчизняних і зарубіжних дослідників, як Ю.Арутюнян, Ю. Бромлей, Дж. Беррі, В. Грищенко, О. Зайцева, І. Зверева,

А. Капська, Ю. Моргун, О. Малиновська, Я. Овсяннікова, О. Ольхович, О.Піскун, А. Похлебаєва, Г. Солдатова, А. Фернхем, К. Халепа, А. Шацька, Л.Шестак; зарубіжних науковців Г. Гудвін-Гілл, Р. Дженнінгс та інші.

Мета дослідження - провести порівняльний аналіз особливостей соціально-психологічної адаптації місцевих першокласників і дітей з внутрішньо переміщених родин, та розробити рекомендації психологічного супроводу першокласників ВПО.

Для досягнення мети дослідження поставлено такі *завдання*:

- провести теоретичний аналіз стану дослідження проблеми соціально-психологічної адаптації дітей вимушених переселенців у науковій літературі;
- відібрати та апробувати комплекс психологічних методів та методик, спрямованих на вивчення особливостей процесу соціально-психологічної адаптації до навчання дітей вимушених переселенців;
- вивчити детермінанти та показники соціально-психологічної адаптації дітей вимушених переселенців; їх вплив на навчальну діяльність, самооцінку, цінності, формування громадської свідомості;
- обґрунтувати програму психологічного супроводу, спрямованого на зниження рівня дезадаптованості дітей вимушених переселенців.

Об'єкт дослідження – адаптація до навчання дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження – особливості адаптації до навчання першокласників з сімей вимушених переселенців.

Гіпотеза дослідження: у першокласників з сімей ВПО виникають проблеми з їх соціально-психологічною адаптацією до навчання в інтегрованій групі, які зумовлені новою соціальною ситуацією розвитку, зміною умов життєдіяльності та напруженими (ненормальними) міжособистісними взаєминами.

Методи дослідження. З метою досягнення мети дослідження, розв'язання поставлених завдань використано комплекс теоретичних і емпіричних методів. Теоретичні методи: вивчення, аналіз та узагальнення; синтез, порівняння,

модельовання, систематизація даних. Теоретичною основою дослідження є основні положення методології та методики наукового дослідження; загальні положення теорії управління; наукові основи управління навчально-виховним процесом та ін. Емпіричні методи дослідження: анкетування, тестування, бесіди, спостереження; методика «Школа звірів»; методика «Дерево Лампенів»; методика «Опитувальник для вивчення рівня адаптації дитини до школи» (Л. Ковальова та Н. Тарасенко).

Наукова новизна полягає у запропонованих рекомендаціях щодо психологічного супроводу першокласників ВПО.

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що запропонована програма, яка містить напрямки психологічної адаптації дітей вимушених переселенців, які навчаються в початковій школі, сприятиме успішності їх навчання та психічного розвитку в освітньому середовищі.

Апробація роботи відбувалась на базі «III Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми реалізації адаптаційного потенціалу особистості в сучасних умовах життєдіяльності» 16-17 листопада 2023 рік, м. Вінниця»

Структура роботи складається із вступу, трьох розділів, підрозділів, висновків, списку використаної літератури, додатків. Також робота містить таблиці, рисунки. Загальний обсяг роботи складає 94 сторінок, 8 рис., 64 літ.дж.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ

1.1. Сутність процесу соціально-психологічної адаптації особистості у психолого-педагогічних дослідженнях

Термін "адаптація" походить від латинського слова "adaptatio", що перекладається як "пристосування". У цьому контексті адаптація розглядається як процес пристосування до змінюючихся умов навколишнього середовища [1; 3]. Початково термін "адаптація" був введений в біологічних науках для опису еволюційного розвитку тварин і рослин за їхньою взаємодією з природним середовищем [12, с. 129].

Біологічна адаптація спрямована на забезпечення виживання організмів в умовах навколишнього середовища та підтримку постійного гомеостазу, тобто сталості внутрішнього середовища організму [10]. Ж. Піаже і К. Левін вперше використовували концепцію гомеостазу для пояснення сталості внутрішнього стану людини в контексті психології. Ж. Піаже трактував адаптацію особистості як процес гомеостатичного врівноваження через взаємодію особи з суспільством.

Це призвело до визначення двох взаємодоповнюючих механізмів адаптації - асиміляції та акомодатії [14]. Асиміляція включає в себе пристосування до зовнішніх факторів, використовуючи вже існуючі схеми поведінки, тоді як акомодатія вимагає змін в цих схемах поведінки для пристосування до нових умов [13].

Таке трактування адаптації, як баланс між акомодатією та асиміляцією, визначає рівновагу особистості у процесі взаємодії з зовнішнім середовищем.

У 1936 році Г. Сельє, використовуючи загальноприйняту теорію гомеостатичного врівноваження, розробив свою власну концепцію загального адаптаційного синдрому. Ця концепція базується на унікальному функціонуванні організму, де дві основні складові адаптації виділені як реакції

органів та стрес-реакції. Реакції органів та систем, біохімічні механізми, забезпечують ефективну роботу організму в різних умовах під час його онтогенезу (індивідуального розвитку від початку до кінця життя). Стрес-реакції є специфічним компонентом адаптації, об'єднуючи адаптаційні реакції на вплив зовнішніх факторів (стресорів) для пристосування до нових умов середовища. Г.Сельє використовував термін "загальний адаптаційний синдром" як синонім до стресу і визначив три його стадії: 1) стадія тривоги або напруженості (аларм-реакція); 2) стадія опору, чи резистентності; 3) стадія виснаження.

Висновок концепції Г. Сельє полягає в тому, що загальний адаптаційний синдром визначає повторюваність реакцій організму на стресори та має захисно-пристосувальний характер [15].

Подальший розвиток вивчення стресу був проведений в контексті адаптації як формування когнітивних стратегій для подолання стресових ситуацій. У 1996 році С.А. Шапкін та Л.Г. Дика представили континуум стратегій адаптації, де відзначено ефективні та неефективні стратегії. Цей континуум дозволяє адекватно описати формування психологічної системи адаптації та оцінити різні взаємодії регуляторних підсистем [26].

Дослідження когнітивних стратегій адаптації також проводили Ф.С.Василіук, В.А. Ганзен, Є.П. Ільїн, Т.В. Крюкова, Р. Лазарус, В.І. Медведєв, Ю.П. Поваренков, Н.П. Фетіскін, С. Фолкман та інші. Автори, такі як М. Масуда, Б.Ф. Скіннер, Е.Ч. Толмен, До. Халл та інші, розглядали адаптацію як процес поведінкових актів, спрямованих на пристосування організму до нових умов. Вони розрізняли два способи поведінкової адаптації: біологічні реакції на короткочасні зміни довкілля та формування нових, складніших поведінкових реакцій [21, с. 32].

Г. Айзенк, А. Бандура, Р. Уолтерс описували адаптацію як стан гармонії, де задоволені основні потреби особистості та середовища. Психоаналітичний підхід (Л. Берковіц, Г. Гартман, З. Фрейд, Х.Хартманн, Е. Еріксон) розглядає адаптацію в контексті конфліктів, тривоги, захисних реакцій та рівноваги [14].

Інші концепції відокремлюють алопластичну та аутопластичну адаптацію, статичну та динамічну адаптацію [7; 8, с. 19].

Гуманістична психологія, представлена А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс та В. Франкл, зосереджується на особистості як унікальній цілісній системі, здатній до самоактуалізації [14, с. 43]. Адаптація у цьому контексті є оптимальною взаємодією особистості та середовища, спрямованою на досягнення якостей та цінностей, відповідних соціальним стандартам [2].

Когнітивна психологія, представлена Дж. Карлсмітом, А. Раппопортом, Д. Саммерсом та Л. Фестінгером, визначає процес адаптації через послідовність конфлікт – загроза – реакція пристосування. Цей підхід акцентує важливість пізнавальних процесів особистості. Під час взаємодії з новою інформацією особистість може виявити неузгодженість між отриманими даними та існуючими установками. Цей конфлікт, або когнітивний дисонанс, переживається як суперечність, що спонукає людину до пошуку рішень для його зменшення чи усунення [16].

Когнітивний дисонанс часто спостерігається в соціальних взаємодіях, коли особистість сприймає інших людей. Згідно з А.А. Реаном, феноменологія когнітивного дисонансу у соціальній перцепції пов'язана з проблемами емоційної дезадаптації особистості під час міжособистісних взаємодій. Таким чином, адаптація виявляється через поведінку у складних ситуаціях, де особі потрібно зробити вибір для подолання дезадаптації [14, с. 44].

Серед методів зменшення дисонансу та подолання дезадаптації можливі: раціоналізація (пошук пояснення суперечності), "фільтрація" інформації (вибіркове сприйняття, щоб уникнути дискомфорту) та корекція або зміна власних установок для вирішення конфлікту [16, с. 14].

Загально висвітлюючи різноманітні концепції адаптації в психологічній науці, можна стверджувати, що адаптація розглядається як процес, результат і стан, що проявляється у поведінці особистості. Особистість виступає активною учасницею системи "людина-середовище" та використовує різні стратегії адаптації, базуючись на генетичній основі та набутому досвіді. Таким чином,

адаптація може бути визначена як активний процес пристосування особистості до змін у зовнішньому середовищі для збереження сталості внутрішнього середовища і оптимізації взаємовідносин "людина-середовище", щоб задовольнити актуальні потреби та досягти значущих цілей [10].

Щодо класифікації типів адаптаційного процесу, розробленої А.А. Реаном, виділяються активні типи, такі як спрямованість активності "назовні" та "всередину", а також комбінований тип, що передбачає використання обох напрямків [14, с. 41]. Крім цього, визначається пасивний тип адаптації, який характеризується прийняттям змін довкілля без активної самозміни [4; 9; 17; 18; 19]. Такий підхід допомагає вивчати різноманітні адаптаційні ресурси та стратегії [11].

Проведений у роботі аналіз розвитку розуміння процесу адаптації особистості та різних концепцій дозволив визначити акцент для подальших досліджень на поведінці. Це включає визначення поняття адаптивної поведінки, виявлення її структури та детермінант, аналіз впливу когнітивних уявлень особистості про ситуацію адаптації та її індивідуально-психологічних характеристик. Дослідження також охоплює розгляд адаптивної поведінки як потенціалу для саморозвитку, визначення адаптаційних ресурсів і можливостей особистості, які сприяють підтримці та розвитку адаптивної поведінки.

Соціально-психологічна адаптація означає взаємовідносини між особистістю та групою, в рамках яких особистість без конфліктів ефективно виконує свою провідну діяльність. Вона задовольняє соціогенні потреби, відповідає рольовим очікуванням, що пред'являє група, і виражає різні різновиди

а
д
т
Процес соціально-психологічної адаптації протікає в часі неоднаково. Отже, існує такий параметр, як швидкість адаптації, тобто досягнення певного ступеня адаптованості за деякий проміжок часу [6, с. 87].

т
д
і
ї
Цей параметр свідчить про те, що кожна особистість має певну здатність до адаптації, яка називається адаптивною здатністю. Що вища швидкість адаптації, то менше часу знадобиться для адаптації особистості в групі й то

більшою адаптивною здатністю вона володіє. Вона виражає також міру реалізації сутнісних сил людини в адаптації та дає змогу судити про спосіб реалізації адаптивної потреби і потреб у досягненні стану адаптованості [6, с. 88].

Динаміка адаптації включає низку послідовних стадій, тобто часових відрізків, що характеризують ті чи інші особливості якісних і кількісних змін змісту адаптаційного процесу [6, с. 89].

Основним критерієм для виокремлення стадій адаптаційного процесу слугує спостережувана поведінка особистості у сфері взаємовідносин із членами групи. Виділяють три стадії:

1 стадія – орієнтовна – характеризується суперечностями між уявленнями, очікуваннями особистості, що адаптується, і реальним станом справ. Характерна стриманість у спілкуванні, скутість у поведінці.

2 стадія – істинної адаптації – характеризується оцінкою ступеня відповідності висунутих вимог і їх застосуванням членами груп. Усвідомивши реакцію на висунуті вимоги, особистість виробляє стратегію спілкування і поведінки, спрямовану на встановлення відповідності між висунутими вимогами, їхнім застосуванням і реалізацією серед членів групи.

3 стадія – стабілізації – характеризується встановленням динамічної рівноваги у взаємовідносинах між особистістю, що адаптується, і соціальним оточенням, коли висунуті вимоги відповідають їх реалізації серед членів групи. Для особистості, що адаптується, це і є стан адаптації [6, с. 89-103].

У вітчизняній психології процес соціально-психологічної адаптації передбачає розгляд співвідношення двох процесів, у яких особистість виступає, з одного боку, об'єктом багатоаспектної взаємодії, з іншого - вона є творчим суб'єктом. Це співвідношення є різним у різних парадигмах. Воно відображене в концепціях: психічного як процесу та діяльнісного підходу.

Процес соціально-психологічної адаптації - взаємодія особистості та групи – протікає без тривалих зовнішніх і внутрішніх суперечностей, особистість виконує свою основну діяльність, вільно відповідає тим рольовим очікуванням, що їх висуває до неї група [3]. З терміном соціально-психологічної адаптації

схоже поняття соціалізації. Вони позначають взаємозалежні процеси. Водночас особистість може бути соціалізованою, але дезадаптованою. Ба більше, причиною дезадаптованості людини може бути високий ступінь її соціалізації. Соціалізація – засвоєння людиною соціального досвіду того суспільства, до якого вона має відношення. У процесі соціалізації індивід активно відтворює і нарощує системи соціальних зв'язків [3].

Дослідники, які спираються на теорію психічного як процесу, адаптацію визначають через поняття «психологічної включеності» особистості в соціальне середовище. На думку одних авторів – це процес включення особистості в нове для неї соціальне середовище, зокрема, в колектив. Під час соціально-психологічної адаптації реалізуються потреби, інтереси і прагнення особистості, розкривається і розвивається її індивідуальність, особистість входить у нове соціальне оточення, стає повноправним членом колективу, самостверджується.

Розглядаючи соціально-психологічну адаптацію як процес, виокремлюють необхідні зовнішні та внутрішні умови. До зовнішніх умов вона відносить спільну діяльність, досягнення кінцевого результату, а також єдиного простору і одночасно виконання індивідуальної діяльності. Крім цього, до зовнішніх умов відносять адаптувальну здатність групи, характер взаємин у колективі, ціннісні орієнтації, традиції колективу, соціально-психологічний клімат. Успішність адаптації багато в чому залежить від того, як узгоджується система відносин особистості з цінностями групи [7, с. 65]. На перебіг адаптації впливає не тільки найближче оточення людини, а й так званий вторинний колектив, частиною якого є мала група (первинний колектив) [7, с. 65].

Тому є необхідність враховувати макроскопічні чинники. Ця необхідність викликана тим, що конкретний колектив, членом якого стає людина, є елементом вторинного колективу, певним носієм його норм і традицій. Одночасно із входженням у структуру ділових і взаєностосунків групи відбувається інтегрування особистості у сформовану систему макросередовища [7, с. 68].

Таким чином, зовнішні умови соціально-психологічної адаптації містять у собі практично всі характеристики малої групи, що безпосередньо діє на людину, а також вплив ширшого соціального середовища.

Активність необхідно розглядати у двох аспектах: її зміни та збереження. Це означає, що при входженні в нове середовище відбувається зміна системи відносин людини. Але при цьому особистість не просто засвоює цілі, ціннісні орієнтації, уявлення групи, а проявляє себе як суб'єкт соціальної діяльності. Крім цього, другий бік активності полягає в здатності зберігати себе, тобто залишати незмінним ядро своїх відносин. У цьому плані адаптація представляється як процес самоствердження, самореалізації, самовираження особистості. Таким чином, особистість як суб'єкт стосунків із соціальними спільнотами, до яких вона входить, виходить за рамки якогось замкнутого простору всередині органічного тіла індивідів і виявляє себе в просторі міжіндивідуальних стосунків.

Відносно дитини адаптація представляє собою ступінь її соціального розвитку та виховання, оцінюючи його відповідність або відмінність в порівнянні з більшістю однолітків. Інакше кажучи, це оцінка відповідності (чи не відповідності) соціального формування дитини її вікові. У першому випадку її поведінка, взаємодія з однолітками і дорослими, ефективність в навчальній діяльності та ігрове спілкування природні і не відрізняються від інших дітей. Це є результатом її соціалізації та самовиховання. Таку оцінку можна проводити як у школі, так і вдома [18, с.].

Адаптаційні перетворення включають свідомі зміни, через які особистість дитини розвивається внаслідок трансформацій і зміни обставин. Зміни постійно відбуваються в житті кожної людини, тому для будь-якого суб'єкта важливо бути готовим до напружених моментів, ключових подій та обдуманого перегляду своєї життєвої позиції в різних ситуаціях. Це гарантує справжню готовність до повноцінної та ефективної адаптації.

Адаптація охоплює різноманітні уявлення: від простого вміння пристосування живого індивіда до його оточення до складної соціально-психологічної адаптації особистості в процесі соціалізації. В рамках системного

підходу адаптація особистості є як процесом, так і результатом діяльності нерозривної саморегульованої системи, адаптивність якої реалізується через взаємодію її компонентів.

Соціальна адаптація (від лат. *adapto* – «приспосовую» і *socialis* – «громадський») – це неперервний процес активного пристосування суб'єкта до умов соціального середовища; його результатом є цей процес [26].

Автор пропонує інше тлумачення цього терміну. Соціальна адаптація – це активне пристосування до умов соціального середовища через освоєння та усвідомлення цілей, цінностей, правил і образів поведінки, які визнаються в конкретному суспільстві [22].

Соціальна адаптація розглядається як включення суб'єкта в усталену систему соціальних відносин. Цей термін не враховує характерних особливостей соціальної співпраці, в якій обидві сторони (соціальне середовище і людина) взаємодіють між собою.

Природа визначила, що людина має схильність до соціальної адаптації та адаптаційних процесів в різних сферах її життєдіяльності. Такі потенціали є важливими для будь-якої людини і допомагають їй успішно пристосовуватися до різних ситуацій, включаючи ті, що є дуже важкими і негативними.

Ознаками успішної соціальної адаптації людини є її задоволеність навколишнім середовищем, ініціативність у самовираженні та здатність ефективно володіти відповідними навичками [8].

Можна виділити три рівні соціально-психологічної адаптації до школи: Високий рівень адаптації: першокласник проявляє позитивне ставлення до школи, легко сприймає навчальну інформацію, успішно освоює програмний матеріал, справляється з утрудненими завданнями. Він уважний до інструкцій та роз'яснень вчителя, виконує доручення без контролю, виявляє інтерес до індивідуальної навчальної діяльності та активно взаємодіє в класному колективі.

Середній рівень адаптації: першокласник також має позитивне ставлення до школи, сприймає інформацію добре, зосереджений і акуратний під час виконання завдань. Хоча йому потрібне деяке спостереження вчителя, він

успішно вивчає навчальні проекти, вирішує стандартні завдання, добре взаємодіє з однокласниками.

Низький рівень адаптації: першокласник виявляє негативне або байдуже ставлення до школи, може скаржитися на хворобливий стан, порушення дисципліни, та важко сприймає інформацію від вчителя. Він має проблеми з індивідуальною діяльністю та виявляє низький інтерес до навчальних завдань. Низький рівень адаптації може бути пов'язаний із соматичними та психологічними проблемами, які впливають на процеси узагальнення, аналізу та інші психічні функції [18].

Під час першого класу дитина стикається з незвичайним навантаженням, і важливо уникати подовгу напруженість, яка може вплинути на її здоров'я [26]. Показники успішної адаптації включають задоволеність навчанням, впевненість в своїх силах, успішне вирішення навчальних завдань, самостійність та задоволеність міжособистісними відносинами [13].

Таким чином, соціально-психологічна адаптація означає активне пристосування дитини до нового оточення, що веде до змін у її особистості на основі прийняття загальних норм і цінностей соціуму.

1.2. Специфіка соціально-психологічної адаптації до навчання дітей в умовах війни

«Діти є водночас нашою причиною усунути найгірші аспекти збройних конфліктів і нашою найкращою надією досягти успіху в цій справі» (Пані Граса Машел, правозахисник, колишня перша леді Мозамбіку та Південної Африки (1996). «Конвенція ООН про права дитини» (Конвенція ООН про права дитини), ратифікована майже всіма країнами світу, закріплює фундаментальні права дітей і особливо право на життя, здоров'я та розвиток, забороняє дискримінацію та закликає до захисту інтересів дітей.

У пізнішій резолюції Рада Безпеки ООН прийняла Конвенцію ООН про права дитини з Факультативним протоколом до Конвенції про права дитини щодо участі дітей у збройних конфліктах і визначила, що насильство щодо дітей

у збройних конфліктах становить загрозу для міцний мир, безпека та розвиток [34]. Таким чином, розв'язання війни та військової агресії щодо дітей можна вважати порушенням основних прав дитини. З точки зору розвитку та психопатології, це може призвести до стійкого погіршення здоров'я, благополуччя та потенціалу розвитку.

Вплив на війну, життя в зонах конфлікту, втеча та вимушена міграція можуть створити або збільшити ризик широких наслідків прямих і непрямих ризиків для фізичного та психічного здоров'я, особливо для дітей та осіб, які піклуються про них, і позбавляє дітей можливостей розвитку та основних ресурси. Вплив на здоров'я дітей є наслідком фактичного насильства проти них самих та їхніх сімей, а також через неадекватне медичне обслуговування, недоїдання, інфекційні захворювання та страждання, заподіяні їхнім сім'ям [5].

Що стосується здоров'я матері та дитини, дослідження показують тенденцію до погіршення результатів, пов'язаних з вагітністю, наприклад, вищий рівень передчасних пологів серед матерів-біженок, вищий рівень мертвонароджень, дітей з низькою вагою при народженні, а також збільшення внутрішньоутробної та післяпологової смертності [5].

Глобальний тягар наслідків війни та міграції для психічного здоров'я є величезним із високим рівнем поширеності депресії та посттравматичного стресового розладу (ПТСР) у постраждалих від війни країнах [3]. Втеча та вимушена міграція є додатковими факторами ризику для психічного здоров'я дітей, особливо для неповнолітніх без супроводу, розлучених з батьками [10].

Окрім наслідків для фізичного та психічного здоров'я, збройні конфлікти спричиняють великі витрати, оскільки базові соціальні послуги погіршуються, існуючі комунальні поділ збільшуються, місцеві економіки руйнуються, шкільне навчання порушується, а освітні можливості зменшуються [35].

У сукупності ризику, пов'язані з війною, життям у зонах конфлікту, втечею та вимушеною міграцією для дітей, є різноманітними та можуть мати вплив на фізичне, психічне, соціальне благополуччя та розвиток протягом усього життя.

У нещодавній доповіді ЮНІСЕФ «Стан дітей у світі 2021» нинішня пандемія COVID вважається вершиною айсберга психічного здоров'я, про що надто довго ігнорували.

Тягар психічного здоров'я, який лягає на дітей Європи внаслідок нещодавньої війни в Україні, є частиною айсберга, який може потопити корабель. Крім дітей, які безпосередньо постраждали від війни, всі інші діти в Європі також можуть постраждати опосередковано, оскільки ЗМІ переносять війну в кожную родину. Це додає ще один рівень незахищеності та тривоги для дітей, які вже обтяжені пандемією COVID, що супроводжується вищим рівнем тривоги та зниженням якості життя.

Таким чином, нинішня криза вимагає політичних дій і колективної участі, щоб запобігти та зменшити шкоду, завдану дітям, одночасно підтримуючи всіх, хто залучений до догляду за ними.

Діти, які зазнали війни та втечі, демонструють широкий спектр можливих реакцій на страждання та стрес, напр. специфічні страхи, залежна поведінка, тривалий плач, відсутність інтересу до оточення та психосоматичні симптоми, а також агресивна поведінка.

Дитячі ігри також можуть постраждати, наприклад, через появу хворобливих тем, обмеження у фантазійних іграх і соціальну замкнутість [25]. Важливо розуміти, що важлива не просто «об'єктивна» природа конкретного досвіду, а те, як кожна дитина суб'єктивно сприймає, оцінює та інтерпретує цей досвід [38].

Таким чином, можуть бути величезні відмінності в реакціях дітей на стрес на те, що ззовні може здатися схожим досвідом. Крім того, важливо враховувати, що діти по-різному реагують на стрес, викликаний насильством, залежно від рівня їхнього розвитку, і що необхідно розуміти такі стресові реакції в контексті їхнього соціально-емоційного та когнітивного розвитку [25].

У сукупності стресові реакції дітей включають широкий спектр потенційних емоційних і поведінкових реакцій на різні тривожні переживання, які залежать не тільки від об'єктивного характеру досвіду, але й від

суб'єктивного сприйняття дитиною.

Окрім миттєвих стресових реакцій у дітей, дослідження показують вищу поширеність певних психічних розладів серед дітей під час та після конфлікту порівняно із загальною популяцією [27]. Більшість досліджень зосереджено переважно на ПТСР як первинному результаті, тоді як інші також оцінювали депресію та тривожні розлади.

Загалом численні мета-аналізи засвідчують високий тягар психічних розладів і психопатології на постраждалих від конфлікту, внутрішньо переміщених осіб та біженців.

Мета-аналіз восьми досліджень дітей і підлітків-біженців і шукачів притулку повідомив про 22,7% поширеності посттравматичних стресових розладів, 13,8% депресії та 15,8% тривожних розладів [34]. Ці дані викликають занепокоєння, оскільки дослідження оцінюють абсолютну кількість дітей, які постраждали від війни в період з 1989 по 2015 рік, приблизно в 400 мільйонів.

Велике психологічне навантаження на біженців підкреслює необхідність постійного догляду за психічним здоров'ям протягом і після початкового періоду переселення. Деякі дослідження показують, що поширеність психічних розладів у перші роки переселення явно збільшується лише для ПТСР, однак через 5 років після переселення показники депресивних і тривожних розладів також збільшуються.

Мета-аналіз факторів ризику посттравматичного стресового розладу у дітей показує, що передтравмові фактори та об'єктивні показники, пов'язані з самою подією, викликають лише невеликі та середні ефекти, тоді як для багатьох факторів, пов'язаних із суб'єктивним переживанням, було виявлено середні та великі розміри впливу змінних подій та посттравми, такі як низька соціальна підтримка, уявна загроза життю, соціальна самоізоляція, погане функціонування сім'ї та придушення думок [35].

Ці результати вказують на те, що перитравматичні фактори та фактори після події відіграють важливу роль у розвитку ПТСР у дітей.

У сукупності ці звіти вказують на нагальну потребу в підтримці під час і

після ураження, пов'язаного з війною, а також у довгостроковій психіатричній допомозі для молодих людей і сімей, які тікають від війни та шукають притулку.

Широкі наслідки: розлука з батьками, втрата зовнішньої та внутрішньої безпеки. Під час війни діти часто розлучаються з одним чи обома батьками, як видно на останніх фотографіях дітей, які тікають з матерями на українському кордоні та залишають своїх батьків. Дослідження прихильності показали згубні наслідки депривації та розлуки з батьками в різних контекстах і обставинах [36].

Загалом дослідження виявили, що розлука батьків і дітей постійно негативно впливає на соціально-емоційний розвиток, благополуччя та психічне здоров'я дітей [38].

Іншою серйозною проблемою під час втечі від небезпеки є втрата безпечних місць для проживання з подальшим високим рівнем тривалого стресу. У рамках теорії соціальної безпеки вважається, що когнітивні схеми соціальної безпеки розвиваються в дитинстві та підлітковому віці у зв'язку з оцінкою дитиною себе, соціального світу та прогнозованого майбутнього [39].

Такі уявлення формуються реальними ситуаціями, з якими стикається дитина (наприклад, жорстоке поводження та насильство), а також значенням і наративами, які люди загалом і їхні батьки зокрема приписують таким подіям [39].

Таким чином, діти, які зазнали війни, позбавляються безпеки на багатьох рівнях, від індивідуального відчуття безпеки під час розлуки та втрати сімейного життя до перебування далеко від друзів, своїх домівок, міст, а часом навіть від своїх країн. Разом, війна має величезний вплив на дітей, починаючи від миттєвих реакцій на стрес і підвищеного ризику певних психічних розладів, депресії та тривоги – до широких наслідків розлуки з батьками та втрати безпеки.

Таким чином, досвід дітей під час і безпосередньо після війни помітно суперечить потребі та праву розвиватися в безпечному, безпечному та передбачуваному середовищі [8].

Воєнний стан в країні позначився на усіх сферах нашого життя, значних змін зазнала й освітня галузь. В складних умовах педагоги мають надавати якісні

освітні послуги, організувати ефективну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу задля успішного виконання поставлених завдань.

У ситуації воєнного стану наша країна активно вживає всі можливі заходи для забезпечення стійкості процесів навчання та викладання. Ми приділяємо максимум зусиль для створення безпечних умов для учнів, студентів, вчителів і викладачів. Також ми надаємо підтримку тим, хто був вимушений залишити країну або переїхати до безпечніших регіонів України. Наша мета - продовжувати системні реформи на всіх рівнях освіти в умовах викликів, пов'язаних із конфліктом. Так, МОН України ухвалило ряд документів стосовно навчання в закладах загальної середньої освіти, зокрема таких: наказ МОН від 28.02.2022 № 232 щодо звільнення від проходження державної підсумкової атестації учнів, які завершували здобуття початкової та базової середньої освіти у 2021/2022 н. р., наказ МОН «Про деякі питання організації здобуття загальної середньої освіти та освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні» від 28.03.2022 № 274, спрямований на створення правових підстав для продовження навчання у безпечному середовищі дітей і працевлаштування педагогів, які вимушені змінити місце проживання/навчання через окупацію та активні бойові дії. Загальні питання організації освітнього процесу в закладах освіти регламентовано листом МОН «Про організацію освітнього процесу в умовах військових дій» від 06.03.2022 № 1/3371-22 та ін.

У закладах загальної середньої освіти для забезпечення безпекової ситуації на деякий час було призупинено освітній процес через загрозу життю та здоров'ю учасників освітнього процесу, масштабні руйнування освітньої інфраструктури (пошкодження приміщень закладів освіти, навчальної матеріально-технічної бази тощо), вимушене масштабне переміщення учасників освітнього процесу в межах України та за кордон, що призвело до значних втрат контингенту здобувачів освіти та педагогічного складу.

У школі першокласник повинен відчувати почуття комфортності, почуватися впевнено і весело серед однокласників, тому що в даний період йому дуже важлива їхня оцінка та відношення. Такі емоції, отримані від

спілкування з однолітками, відбиваються на поведінці, також прискорюють та полегшують адаптацію дитини у школі. Деяким першокласникам складно побудувати взаємини з однолітками, це проявляється тим, що вони грають на самоті, уникають групової діяльності, часто залишаються осторонь.

Для усунення цієї проблеми соціальний педагог, психолог та вчитель початкових класів повинні створити атмосферу співробітництва та взаєморозуміння між дітьми. Від взаємин педагога з учнями залежить як соціальна, так й психологічна адаптація школяра. Адже при вступі до школи педагог для учня є авторитетом, який потребує дотримання правил та норм поведінки.

Усвідомлюючи цю дистанцію, набувають його статусу та відрізняють його від інших дорослих. Діти, які не приймають цей факт, не повинні каратися. Педагогу необхідно здобути довіру школярів. Для цього важливо до кожної дитини застосовувати індивідуальний підхід. Ставлення психолога та соціального педагога до школяра є орієнтиром взаємин у класі. Діти мають різний рівень особистісного, інтелектуального розвитку, відповідно педагог не повинен виділяти «улюблених учнів» та акцентувати увагу на недоліках дітей. Така поведінка працівників школи часто призводить до роз'єднання колективу та виникнення булінгу у різних його проявах. Тому надзвичайно важливо підтримувати дітей у період соціально-психологічної адаптації, формувати та розвивати інтереси школярів та орієнтувати дітей на дружні взаємини між учнями класу.

Важливим моментом є сприйняття дитиною школи як доброзичливого, завжди готового допомогти колектив однолітків, молодших і старших товаришів.

На етапі соціально-психологічної адаптації у шкільництві роль грає як педагогічний колектив школи, так і батьки школярів. Кожен з батьків проходив навчання у школі та має досвід організації виховної та навчальної діяльності. Шкільні чинники постійно змінюються. Батькам необхідно бути обізнаними про закони та правила, за якими функціонує школа. Це дозволить уникнути

подвійних стандартів, яким піддана дитина з боку школи та сім'ї [13].

Для соціально-психологічної адаптації важливою умовою є особистісний розвиток першокласника. На думку О.М. Пехоти особистісний розвиток дитини до школи виступає одним з найважливіших критеріїв успішності початкової освіти. Особистісний розвиток визначає рівень розвитку емоційної сфери дитини. По-перше, передбачає мотиваційну готовність, комунікативну готовність, формує самооцінку першокласника[17].

На успішну адаптацію першокласника-ВПО у школі впливає самооцінка. Характер самооцінки зумовлений чинниками сімейного виховання, оскільки самооцінка виникає доти, як дитина вступає до школи. Незважаючи на те, що діти, в яких склалася сприятлива самооцінка в дошкільному віці, також можуть відчувати труднощі в школі, якщо тип поведінки, цінності не відповідають шкільним правилам. Школа для першокласника стає джерелом нового досвіду, який не може не вплинути на розвиток самооцінки.

Аналізуючи вищезгадане, було виявлено умови, які сприяють успішній соціально-психологічній адаптації дітей-ВПО молодшого шкільного віку до навчання в школі. У процесі було встановлено, що адаптація успішна, якщо першокласник має необхідні якості для навчання, які надалі розвиватимуться і вдосконалюватимуться. Слід звернути увагу на всі чинники, які як впливають на успішність процесу адаптації, так і можуть спричиняти виникнення проблем у дітей-переселенців під час адаптації.

Відносно дитини адаптація представляє собою ступінь її соціального розвитку та виховання, оцінюючи його відповідність або відмінність в порівнянні з більшістю однолітків. Інакше кажучи, це оцінка відповідності (чи не відповідності) соціального формування дитини її вікові. У першому випадку її поведінка, взаємодія з однолітками і дорослими, ефективність в навчальній діяльності та ігрове спілкування природні і не відрізняються від інших дітей. Це є результатом її соціалізації та самовиховання. Таку оцінку можна проводити як у школі, так і вдома [18, с.].

Адаптаційні перетворення включають свідомі зміни, через які особистість дитини розвивається внаслідок трансформацій і зміни обставин. Зміни постійно відбуваються в житті кожної людини, тому для будь-якого суб'єкта важливо бути готовим до напружених моментів, ключових подій та обдуманого перегляду своєї життєвої позиції в різних ситуаціях. Це гарантує справжню готовність до повноцінної та ефективної адаптації.

Адаптація охоплює різноманітні уявлення: від простого вміння пристосування живого індивіда до його оточення до складної соціально-психологічної адаптації особистості в процесі соціалізації. В рамках системного підходу адаптація особистості є як процесом, так і результатом діяльності нерозривної саморегульованої системи, адаптивність якої реалізується через взаємодію її компонентів.

Соціальна адаптація (від лат. *adapto* – «пристосовую» і *socialis* – «громадський») – це неперервний процес активного пристосування суб'єкта до умов соціального середовища; його результатом є цей процес [26].

Автор пропонує інше тлумачення цього терміну. Соціальна адаптація – це активне пристосування до умов соціального середовища через освоєння та усвідомлення цілей, цінностей, правил і образів поведінки, які визнаються в конкретному суспільстві [22].

Соціальна адаптація розглядається як включення суб'єкта в усталену систему соціальних відносин. Цей термін не враховує характерних особливостей соціальної співпраці, в якій обидві сторони (соціальне середовище і людина) взаємодіють між собою.

Природа визначила, що людина має схильність до соціальної адаптації та адаптаційних процесів в різних сферах її життєдіяльності. Такі потенціали є важливими для будь-якої людини і допомагають їй успішно пристосовуватися до різних ситуацій, включаючи ті, що є дуже важкими і негативними.

Ознаками успішної соціальної адаптації людини є її задоволеність навколишнім середовищем, ініціативність у самовираженні та здатність ефективно володіти відповідними навичками [8].

Можна виділити три рівні соціально-психологічної адаптації до школи: Високий рівень адаптації: першокласник проявляє позитивне ставлення до школи, легко сприймає навчальну інформацію, успішно освоює програмний матеріал, справляється з утрудненими завданнями. Він уважний до інструкцій та роз'яснень вчителя, виконує доручення без контролю, виявляє інтерес до індивідуальної навчальної діяльності та активно взаємодіє в класному колективі.

Середній рівень адаптації: першокласник також має позитивне ставлення до школи, сприймає інформацію добре, зосереджений і акуратний під час виконання завдань. Хоча йому потрібне деяке спостереження вчителя, він успішно вивчає навчальні проекти, вирішує стандартні завдання, добре взаємодіє з однокласниками.

Низький рівень адаптації: першокласник виявляє негативне або байдуже ставлення до школи, може скаржитися на хворобливий стан, порушення дисципліни, та важко сприймає інформацію від вчителя. Він має проблеми з індивідуальною діяльністю та виявляє низький інтерес до навчальних завдань. Низький рівень адаптації може бути пов'язаний із соматичними та психологічними проблемами, які впливають на процеси узагальнення, аналізу та інші психічні функції [18].

Під час першого класу дитина стикається з незвичайним навантаженням, і важливо уникати подовгу напруженість, яка може вплинути на її здоров'я [26]. Показники успішної адаптації включають задоволеність навчанням, впевненість в своїх силах, успішне вирішення навчальних завдань, самостійність та задоволеність міжособистісними відносинами [13].

Таким чином, соціально-психологічна адаптація означає активне пристосування дитини до нового оточення, що веде до змін у її особистості на основі прийняття загальних норм і цінностей соціуму.

1.3. Специфіка соціально-психологічної адаптації до навчання дітей в умовах війни

«Діти є водночас нашою причиною усунути найгірші аспекти збройних

конфліктів і нашою найкращою надією досягти успіху в цій справі» (Пані Граса Машел, правозахисник, колишня перша леді Мозамбіку та Південної Африки (1996). «Конвенція ООН про права дитини» (Конвенція ООН про права дитини), ратифікована майже всіма країнами світу, закріплює фундаментальні права дітей і особливо право на життя, здоров'я та розвиток, забороняє дискримінацію та закликає до захисту інтересів дітей.

У пізнішій резолюції Рада Безпеки ООН прийняла Конвенцію ООН про права дитини з Факультативним протоколом до Конвенції про права дитини щодо участі дітей у збройних конфліктах і визначила, що насильство щодо дітей у збройних конфліктах становить загрозу для міцний мир, безпека та розвиток [34]. Таким чином, розв'язання війни та військової агресії щодо дітей можна вважати порушенням основних прав дитини. З точки зору розвитку та психопатології, це може призвести до стійкого погіршення здоров'я, благополуччя та потенціалу розвитку.

Вплив на війну, життя в зонах конфлікту, втеча та вимушена міграція можуть створити або збільшити ризик широких наслідків прямих і непрямих ризиків для фізичного та психічного здоров'я, особливо для дітей та осіб, які піклуються про них, і позбавляє дітей можливостей розвитку та основних ресурси. Вплив на здоров'я дітей є наслідком фактичного насильства проти них самих та їхніх сімей, а також через неадекватне медичне обслуговування, недоїдання, інфекційні захворювання та страждання, заподіяні їхнім сім'ям [5].

Що стосується здоров'я матері та дитини, дослідження показують тенденцію до погіршення результатів, пов'язаних з вагітністю, наприклад, вищий рівень передчасних пологів серед матерів-біженок, вищий рівень мертвонароджень, дітей з низькою вагою при народженні, а також збільшення внутрішньоутробної та післяпологової смертності [5].

Глобальний тягар наслідків війни та міграції для психічного здоров'я є величезним із високим рівнем поширеності депресії та посттравматичного стресового розладу (ПТСР) у постраждалих від війни країнах [3]. Втеча та вимушена міграція є додатковими факторами ризику для психічного здоров'я

дітей, особливо для неповнолітніх без супроводу, розлучених з батьками [10].

Окрім наслідків для фізичного та психічного здоров'я, збройні конфлікти спричиняють великі витрати, оскільки базові соціальні послуги погіршуються, існуючі комунальні поділ збільшуються, місцеві економіки руйнуються, шкільне навчання порушується, а освітні можливості зменшуються [35].

У сукупності ризику, пов'язані з війною, життям у зонах конфлікту, втечею та вимушеною міграцією для дітей, є різноманітними та можуть мати вплив на фізичне, психічне, соціальне благополуччя та розвиток протягом усього життя.

У нещодавній доповіді ЮНІСЕФ «Стан дітей у світі 2021» нинішня пандемія COVID вважається вершиною айсберга психічного здоров'я, про що надто довго ігнорували.

Тягар психічного здоров'я, який лягає на дітей Європи внаслідок нещодавньої війни в Україні, є частиною айсберга, який може потопити корабель. Крім дітей, які безпосередньо постраждали від війни, всі інші діти в Європі також можуть постраждати опосередковано, оскільки ЗМІ переносять війну в кожную родину. Це додає ще один рівень незахищеності та тривоги для дітей, які вже обтяжені пандемією COVID, що супроводжується вищим рівнем тривоги та зниженням якості життя.

Таким чином, нинішня криза вимагає політичних дій і колективної участі, щоб запобігти та зменшити шкоду, завдану дітям, одночасно підтримуючи всіх, хто залучений до догляду за ними.

Діти, які зазнали війни та втечі, демонструють широкий спектр можливих реакцій на страждання та стрес, напр. специфічні страхи, залежна поведінка, тривалий плач, відсутність інтересу до оточення та психосоматичні симптоми, а також агресивна поведінка.

Дитячі ігри також можуть постраждати, наприклад, через появу хворобливих тем, обмеження у фантазійних іграх і соціальну замкнутість [25]. Важливо розуміти, що важлива не просто «об'єктивна» природа конкретного досвіду, а те, як кожна дитина суб'єктивно сприймає, оцінює та інтерпретує цей досвід [38].

Таким чином, можуть бути величезні відмінності в реакціях дітей на стрес на те, що ззовні може здатися схожим досвідом. Крім того, важливо враховувати, що діти по-різному реагують на стрес, викликаний насильством, залежно від рівня їхнього розвитку, і що необхідно розуміти такі стресові реакції в контексті їхнього соціально-емоційного та когнітивного розвитку [25].

У сукупності стресові реакції дітей включають широкий спектр потенційних емоційних і поведінкових реакцій на різні тривожні переживання, які залежать не тільки від об'єктивного характеру досвіду, але й від суб'єктивного сприйняття дитиною.

Окрім миттєвих стресових реакцій у дітей, дослідження показують вищу поширеність певних психічних розладів серед дітей під час та після конфлікту порівняно із загальною популяцією [27]. Більшість досліджень зосереджено переважно на ПТСР як первинному результату, тоді як інші також оцінювали депресію та тривожні розлади.

Загалом численні мета-аналізи засвідчують високий тягар психічних розладів і психопатології на постраждалих від конфлікту, внутрішньо переміщених осіб та біженців.

Мета-аналіз восьми досліджень дітей і підлітків-біженців і шукачів притулку повідомив про 22,7% поширеності посттравматичних стресових розладів, 13,8% депресії та 15,8% тривожних розладів [34]. Ці дані викликають занепокоєння, оскільки дослідження оцінюють абсолютну кількість дітей, які постраждали від війни в період з 1989 по 2015 рік, приблизно в 400 мільйонів.

Велике психологічне навантаження на біженців підкреслює необхідність постійного догляду за психічним здоров'ям протягом і після початкового періоду переселення. Деякі дослідження показують, що поширеність психічних розладів у перші роки переселення явно збільшується лише для ПТСР, однак через 5 років після переселення показники депресивних і тривожних розладів також збільшуються.

Мета-аналіз факторів ризику посттравматичного стресового розладу у дітей показує, що передтравмові фактори та об'єктивні показники, пов'язані з

самою подією, викликають лише невеликі та середні ефекти, тоді як для багатьох факторів, пов'язаних із суб'єктивним переживанням, було виявлено середні та великі розміри впливу змінних подій та посттравми, такі як низька соціальна підтримка, уявна загроза життю, соціальна самоізоляція, погане функціонування сім'ї та придушення думок [35].

Ці результати вказують на те, що перитравматичні фактори та фактори після події відіграють важливу роль у розвитку ПТСР у дітей.

У сукупності ці звіти вказують на нагальну потребу в підтримці під час і після ураження, пов'язаного з війною, а також у довгостроковій психіатричній допомозі для молодих людей і сімей, які тікають від війни та шукають притулку.

Широкі наслідки: розлука з батьками, втрата зовнішньої та внутрішньої безпеки. Під час війни діти часто розлучаються з одним чи обома батьками, як видно на останніх фотографіях дітей, які тікають з матерями на українському кордоні та залишають своїх батьків. Дослідження прихильності показали згубні наслідки депривації та розлуки з батьками в різних контекстах і обставинах [36].

Загалом дослідження виявили, що розлука батьків і дітей постійно негативно впливає на соціально-емоційний розвиток, благополуччя та психічне здоров'я дітей [38].

Іншою серйозною проблемою під час втечі від небезпеки є втрата безпечних місць для проживання з подальшим високим рівнем тривалого стресу. У рамках теорії соціальної безпеки вважається, що когнітивні схеми соціальної безпеки розвиваються в дитинстві та підлітковому віці у зв'язку з оцінкою дитиною себе, соціального світу та прогнозованого майбутнього [39].

Такі уявлення формуються реальними ситуаціями, з якими стикається дитина (наприклад, жорстоке поводження та насильство), а також значенням і наративами, які люди загалом і їхні батьки зокрема приписують таким подіям [39].

Таким чином, діти, які зазнали війни, позбавляються безпеки на багатьох рівнях, від індивідуального відчуття безпеки під час розлуки та втрати сімейного життя до перебування далеко від друзів, своїх домівок, міст, а часом навіть від

своїх країн. Разом, війна має величезний вплив на дітей, починаючи від миттєвих реакцій на стрес і підвищеного ризику певних психічних розладів, депресії та тривоги – до широких наслідків розлуки з батьками та втрати безпеки.

Таким чином, досвід дітей під час і безпосередньо після війни помітно суперечить потребі та праву розвиватися в безпечному, безпечному та передбачуваному середовищі [8].

Воєнний стан в країні позначився на усіх сферах нашого життя, значних змін зазнала й освітня галузь. В складних умовах педагоги мають надавати якісні освітні послуги, організувати ефективну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу задля успішного виконання поставлених завдань.

В умовах воєнного стану наша країна докладася максимум зусиль для забезпечення сталості навчання та викладання, створення безпечних умов для учнів і студентів, вчителів і викладачів, підтримки тих, хто був змушений виїхати за кордон або до безпечніших регіонів України, для продовження системних реформ на всіх рівнях освіти. Так, МОН України ухвалило ряд документів стосовно навчання в закладах загальної середньої освіти, зокрема таких: наказ МОН від 28.02.2022 № 232 щодо звільнення від проходження державної підсумкової атестації учнів, які завершували здобуття початкової та базової середньої освіти у 2021/2022 н. р., наказ МОН «Про деякі питання організації здобуття загальної середньої освіти та освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні» від 28.03.2022 № 274, спрямований на створення правових підстав для продовження навчання у безпечному середовищі дітей і працевлаштування педагогів, які вимушені змінити місце проживання/навчання через окупацію та активні бойові дії. Загальні питання організації освітнього процесу в закладах освіти регламентовано листом МОН «Про організацію освітнього процесу в умовах військових дій» від 06.03.2022 № 1/3371-22 та ін.

У закладах загальної середньої освіти для забезпечення безпекової ситуації на деякий час було призупинено освітній процес через загрозу життю та здоров'ю учасників освітнього процесу, масштабні руйнування освітньої інфраструктури (пошкодження приміщень закладів освіти, навчальної

матеріально-технічної бази тощо), вимушене масштабне переміщення учасників освітнього процесу в межах України та за кордон, що призвело до значних втрат контингенту здобувачів освіти та педагогічного складу.

У школі першокласник повинен відчувати почуття комфортності, почуватися впевнено і весело серед однокласників, тому що в даний період йому дуже важлива їхня оцінка та відношення. Такі емоції, отримані від спілкування з однолітками, відбиваються на поведінці, також прискорюють та полегшують адаптацію дитини у школі. Деяким першокласникам складно побудувати взаємини з однолітками, це проявляється тим, що вони грають на самоті, уникають групової діяльності, часто залишаються осторонь.

Для усунення цієї проблеми соціальний педагог, психолог та вчитель початкових класів повинні створити атмосферу співробітництва та взаєморозуміння між дітьми. Від взаємин педагога з учнями залежить як соціальна, так й психологічна адаптація школяра. Адже при вступі до школи педагог для учня є авторитетом, який потребує дотримання правил та норм поведінки.

Усвідомлюючи цю дистанцію, набувають його статусу та відрізняють його від інших дорослих. Діти, які не приймають цей факт, не повинні каратися. Педагогу необхідно здобути довіру школярів. Для цього важливо до кожної дитини застосовувати індивідуальний підхід. Ставлення психолога та соціального педагога до школяра є орієнтиром взаємин у класі. Діти мають різний рівень особистісного, інтелектуального розвитку, відповідно педагог не повинен виділяти «улюблених учнів» та акцентувати увагу на недоліках дітей. Така поведінка працівників школи часто призводить до роз'єднання колективу та виникнення булінгу у різних його проявах. Тому надзвичайно важливо підтримувати дітей у період соціально-психологічної адаптації, формувати та розвивати інтереси школярів та орієнтувати дітей на дружні взаємини між учнями класу.

Важливим моментом є сприйняття дитиною школи як доброзичливого, завжди готового допомогти колектив однолітків, молодших і старших

товаришів.

На етапі соціально-психологічної адаптації у шкільництві роль грає як педагогічний колектив школи, так і батьки школярів. Кожен з батьків проходив навчання у школі та має досвід організації виховної та навчальної діяльності. Шкільні чинники постійно змінюються. Батькам необхідно бути обізнаними про закони та правила, за якими функціонує школа. Це дозволить уникнути подвійних стандартів, яким піддана дитина з боку школи та сім'ї [13].

Для соціально-психологічної адаптації важливою умовою є особистісний розвиток першокласника. На думку О.М. Пехоти особистісний розвиток дитини до школи виступає одним з найважливіших критеріїв успішності початкової освіти. Особистісний розвиток визначає рівень розвитку емоційної сфери дитини. По-перше, передбачає мотиваційну готовність, комунікативну готовність, формує самооцінку першокласника[17].

На успішну адаптацію першокласника-ВПО у школі впливає самооцінка. Характер самооцінки зумовлений чинниками сімейного виховання, оскільки самооцінка виникає доти, як дитина вступає до школи. Незважаючи на те, що діти, в яких склалася сприятлива самооцінка в дошкільному віці, також можуть відчувати труднощі в школі, якщо тип поведінки, цінності не відповідають шкільним правилам. Школа для першокласника стає джерелом нового досвіду, який не може не вплинути на розвиток самооцінки.

Аналізуючи вище згадане, було виявлено умови, які сприяють успішній соціально-психологічній адаптації дітей-ВПО молодшого шкільного віку до навчання в школі. У процесі було встановлено, що адаптація успішна, якщо першокласник має необхідні якості для навчання, які надалі розвиватимуться і вдосконалюватимуться. Слід звернути увагу на всі чинники, які як впливають на успішність процесу адаптації, такі можуть спричиняти виникнення проблему дітей-переселенців під час адаптації.

1.4. Психологічний портрет першокласника

Молодший шкільний вік вважається кризовим періодом у житті дитини, відомим як "криза 7 років". Під час цього етапу дитина освідомлює своє місце у суспільних відносинах та вступає у нову соціальну позицію – позицію школяра. Навчання в школі створює нові умови для розвитку, а навчально-виховний процес впливає на формування численних особистісних якостей.

Дитина втрачає наївність у поведінці та судженнях, що змінює її відношення до оточуючих. Нові зусилля спрямовані на підвищення самооцінки та визнання в колективі. Зараз дитина демонструє менш доступні для розуміння дорослими бажання та наміри, порівняно із своєю попередньою поведінкою.

У віці 6-7 років дитина починає розширювати соціальний простір, приділяє значення взаємодії з однолітками та вчителями. Цей вік є сполучною ланкою між дошкільним та шкільним віком, що визначається порушенням психічної рівноваги та нестійкістю волі, за словами Виготського.

Дитина дуже чутлива до реакцій дорослих, іншість для неї важлива. У цьому віці формується самооцінка та самосвідомість. Дитина навчається аналізувати ставлення оточуючих та узагальнювати власний досвід спілкування [12].

Значення гри в психології дітей шкільного віку довго недооцінювалося через її прихований характер, зокрема, перехід від зовнішніх дій до уявних сценаріїв. Змінюючи своє відношення до гри, діти в шкільному віці використовують її як засіб для полегшення навчального процесу [39]. Гра-урок допомагає їм здобувати знання та виконувати домашні завдання з більшим захопленням, оскільки форми ігрової діяльності роблять навчальний матеріал очевидним та зрозумілим для дитини.

Вступ дитини до школи визначає новий етап у її житті, призводячи до формування особистості та впливаючи на всебічний розвиток. Навчання дитини в школі допомагає розширити її кругозір, хоча не всі знання засвоюються однаково добре. Застосування методики "гра-урок" у цьому віці сприяє успішнішому засвоєнню навчальної програми.

Соціальний вплив колективу в школі важливий для молодших школярів. Поступово вони починають сприймати навчальні завдання як виклики, ставлячи перед собою спільні цілі та зацікавленість в досягненнях своїх товаришів. Утворення дружного колективу сприяє соціалізації дітей та формує загальні цінності і навички спільної діяльності.

Проведення певних традицій у школі впливає на соціалізацію та формування моральних переконань першокласників. Шкільні традиції стають частиною їхнього життя, сприяючи розвитку моральних норм та цінностей [13].

Віковими особливостями уваги молодших школярів є невелика посидючість та низький рівень довільної уваги. Першокласники не вміють зосереджуватись тривалий час на роботі, особливо якщо вона одноманітна і не цікава їм, вольове регулювання уваги часто дуже обмежене, але в той же час мимовільна увага дуже розвинена. Діти у віці семи років звертають свою увагу на деталі, що їх цікавлять, навіть якщо вони не такі важливі в їх діяльності, і можуть пропустити дуже важливу інформацію або суттєвий момент у навчальний матеріал. Необхідно розвивати у дітей вольову увагу, оскільки «увага – необхідна умова якісного виконання будь-якого виду діяльності. Вона виконує функцію контролю і особливо необхідна при навчанні, коли дитина стикається з новими знаннями, об'єктами, явищами» [23]. Без використання уваги діти у цьому віці не зможуть якісно засвоювати пропонований їм матеріал та отримувати нові знання. Усі новоутворення цього віку формують у першокласника таку якість як самостійність. Умовно самостійність можна поділити: на пізнавальну самостійність (формування знань) та самостійність як рису характеру (формування навичок). Відповідальність за формування пізнавальної самостійності лежить як на вчителів, так і на батьках, а ось за формування самостійності як риси характеру відповідальність повністю несуть батьки. «Зміна позиції дитини, прагнення її виявляти самостійність у будь-якому вигляді діяльності вимагають від дорослих певних зусиль. Зокрема, заохочення ініціативи, творчості, надання максимальної свободи дій у виборі занять та можливості самореалізації» [28]. Важливо розуміти, що самостійність дітей у

цьому віці залежить від дорослих: якщо дорослі надмірно опікуватимуться і контролюватимуть дії першокласника, то це може зробити дитину залежною, несамостійною, отже, призупинити розвиток самостійності, або ж занадто велика увага спрямованість на самостійність може призвести до непослуху та відстороненості дитини. Спілкування з однолітками, де дитина може безбоязно проявити ініціативність (часто це спостерігається в спільній творчій діяльності дітей), також зміцнює почуття самостійності та незалежності. Підвищення ступеня самостійності першокласників сприяє розширенню знань та способів діяльності, активності та ініціативності, допомагає робити самостійні відкриття та перетворює школярів з об'єктів педагогічної діяльності на активних суб'єктів цієї діяльності. У віці 6-7 років відбувається низка змін в організмі. У біологічному відношенні в організмі дитини в цьому поверненні відбуваються зміни, які так чи інакше впливають на діяльність дитини. «Процес фізичного розвитку в молодшому та середньому шкільному віці дещо сповільнюється, готуючи ґрунт для свого різкого прискорення в підлітковому віці» [2, с. 224]. У цьому віці відзначається найбільше збільшення мозку та посилюється спеціалізація півкуль головного мозку. Також відбувається зміна пропорцій тіла: співвідношення тулуба та голови стає майже таким самим, як у дорослих за рахунок різкого збільшення довжини рук та ніг. «Розбіжність у темпах зростання кісток і м'язової тканини – перші розвиваються інтенсивно, а другі повільніше, що випереджає розвиток великих м'язів у порівнянні з дрібними - все це є причиною поганої координації рухів, швидкої стомлюваності, порушення постави молодших школярів» [2]. Опорно-руховий апарат дитини, що не завершив свій розвиток, відчуває великі навантаження при статичних навантаженнях протягом тривалого часу (у період навчання) та неправильна поза може призвести до порушень постави, що у свою чергу може вплинути на нормальний розвиток всього організму. Несприятливі умови виховання (бездоглядність, зайва опіка, конфліктні ситуації у сім'ї) також можуть негативно позначитися на стані здоров'я та фізичному розвитку дитини. Усі біологічні процеси, що протікають у цьому віці, дуже сильно виснажують нервову систему

дитини, призводять до зростання стомлюваності та занепокоєння. Таким чином, можна відзначити, що у вік 6-7 років відповідає періоду в житті дитини, коли змінюється її соціальна роль та її соціальне оточення: дитина вступає до школи і стає учнем. За рахунок зміни свого соціального статусу у дитини відбувається переоцінка себе як особистості. Першокласник починає аналізувати та узагальнювати ставлення до нього як дорослих, так і однолітків, таким чином, у першокласників утворюється складний комплекс переживань: «це радість від похвали та прикрість при неуспіху; хвилювання і невпевненість у собі, якщо щось не вдається; страх, що зробить помилку, надія на успіх» [23]. В цьому віці у дітей відбувається втрата дитячої безпосередності, дитина в цьому віці стає менш емоційною, втрачає наївність, її поведінка і судження стають самостійними та наслідки проявляються в діях та прийнятих рішеннях. З'являється самооцінка дій та вчинків. На формування особистості велике значення має колектив школярів. Поведінка першокласника тепер регулюється не його власними відчуттями, як це було в дошкільному віці, а соціальними вимогами та правилами суспільства та колективу. Формуються моральні переконання та моральне свідомість школяра. Значимість ігрової діяльності зазнає ряду змін і йде на другий план, тепер навчальна діяльність займає більшу частину часу дитини. Завдяки навчанню у школі формується довільна увага та довільна пам'ять. Важливим надбанням даного віку є можливість регулювати свою поведінку та контролювати емоції. У цьому віці у дитини збільшується емоційне, фізичне та інтелектуальне навантаження, що тягне за собою зміни психічних функцій організму та розвитку всіх психічних процесів.

Висновки до розділу 1

Отже, теоретичний аналіз даної проблеми дозволяє визначити соціально-психологічну адаптацію як процес вступу особистості в колектив та в нове для неї соціальне середовище. З урахуванням формування відносин між особистістю та групою виділяють такі типи адаптації: нормальну, девіантну і патологічну.

Процес адаптації розглядається як певний час, після якого досягається оптимальне співвідношення між особистістю та оточенням, і досягається стан адаптованості. Цей процес включає етапи: орієнтовний, істинної адаптації та стабілізації, яка, по суті, є станом адаптованості для особистості, що адаптується.

Високий рівень соціально-психологічної адаптації в житті та діяльності учнів виконує різні функції, активізує потрібні психологічні та фізіологічні процеси та гальмує непотрібні. Великий відсоток молодших школярів є дезадапованими, тому важливо, щоб дорослі надавали їм підтримку, щоб розвивати їх адаптаційні навички. Проявленням цього може бути важкість у контролі уваги та емоцій, агресивність та некоммунікбельність.

Одним із основних завдань формування адаптованості є не лише розвиток цього психологічного процесу, але й перехід від ігрової діяльності до навчання. Це передбачає виховання відповідальності за виконану роботу, мотивації успішного виконання завдань, розвиток інтересу та організації діяльності. Проблеми уваги у молодших школярів можуть ускладнювати формування їх цілеспрямованості та працездатності, тому важливо шукати методи корекції дефектів дезадаптації учнів молодшого віку.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ, ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

2.1 Характеристика основних етапів дослідження та опис вибірки

Емпіричне дослідження особливостей адаптації до навчання дітей, вимушених переселенців в умовах війни, вимушених переселенців в умовах війни складалося з наступних етапів:

- Підготовчий, теоретичний (складання програми дослідження, опрацювання літератури, підбір діагностичних методик).
- Експериментальний (проведення дослідження, обробка та інтерпретація результатів).
- Узагальнюючий (підбиття підсумків роботи, формулювання висновків).

Дослідження проводилося на базі ліцею №1 Калинівської міської ради Вінницької області. У дослідженні приймали участь учні перших класів, у кількості 63 особи, віком 7-8 років.

Основним завданням на першому етапі дослідження було вивчення поняття адаптації, особливостей адаптаційних процесів у осіб різних вікових категорій. Нами було досліджено, що адаптацію розглядають як певний період, після закінчення якого встановлюється оптимальне співвідношення особистості та її оточення, тобто досягається стан адаптованості. У цьому процесі виокремлюють такі стадії: орієнтовна, істинної адаптації та стабілізації, яка, за своєю суттю, для особистості, що адаптується, і є станом адаптованості. Високий рівень соціально-психологічної адаптації в житті та діяльності учнів виконує багато різних функцій, він активізує потрібні і гальмує непотрібні в даний момент психологічні та фізіологічні процеси, сприяє організованому й цілеспрямованому відбору що надходить в організм інформації відповідно до його актуальних потреб, забезпечує виборчу й тривалу зосередженість на одному

об'єкті або діяльності, а так само допомагає утримувати позитивний емоційний фон в сім'ї. Великий відсоток молодших школярів дезадаптовані, тому вони не можуть керувати своєю увагою та емоціями, і часто виявляються у владі зовнішніх вражень. Проявляється це в швидкому відволікання, неможливості зосередитися на чомусь одному, в частій зміні діяльності, агресивністю, некоммунікабельністю.

Також, на першому етапі була визначена мета дослідження: провести порівняльний аналіз особливостей соціально-психологічної адаптації місцевих першокласників і дітей з внутрішньо переміщених родин, та розробити рекомендації психологічного супроводу першокласників ВПО; були сформовані об'єкт, предмет і гіпотеза дослідження: об'єкт дослідження – процес адаптації до навчання дітей вимушених переселенців, предмет дослідження – особливості адаптації до навчання першокласників з сімей вимушених переселенців, гіпотеза дослідження: у першокласників з сімей ВПО виникають проблеми з їх соціально-психологічною адаптацією до навчання в інтегрованій групі, які зумовлені новою соціальною ситуацією розвитку, зміною умов життєдіяльності та напруженими (ненормальними) міжособистісними взаєминами.

З метою досягнення мети дослідження, розв'язання поставлених завдань використано комплекс теоретичних і емпіричних методів. Теоретичні методи: вивчення, аналіз та узагальнення; синтез, порівняння, моделювання, систематизація даних. Теоретичною основою дослідження є основні положення методології та методики наукового дослідження; загальні положення теорії управління; наукові основи управління навчально-виховним процесом та ін. Емпіричні методи дослідження: анкетування, тестування, бесіди, спостереження; методика «Школа звірів»; методика «Дерево Лампенів»; методика «Опитувальник для вивчення рівня адаптації дитини до школи» (Л. Ковальова та Н. Тарасенко).

На другому етапі нашого дослідження було проведено емпіричне дослідження адаптації до навчання першокласників ліцею №1 Калинівської міської ради Вінницької області. У дослідженні приймали участь учні перших класів, у кількості 63 особи, віком 7-8 років. Результати дослідження засвідчили, що існують відмінності у процесі адаптації залежно від віку та статі. Основними факторами ризику для дітей-переселенців є вік, тяжкість травми та відсутність мовних навичок у новому оточенні. Молодші діти можуть виявити свою реакцію менш специфічно, тоді як старші діти можуть проявляти більш конкретні симптоми та проблеми у взаємовідносинах.

На третьому етапі дослідження були узагальнені результати дослідження та запропоновані рекомендації відповідно до них, які полягають у створенні інклюзивного навчального середовища для дітей-переселенців, яке має включати в себе врахування культурних особливостей та прийняття різних підходів до кожної дитини. Забезпечення психологічної стійкості та адаптаційних здібностей стає ключовою метою освітніх програм для успішної адаптації дітей-переселенців у новому середовищі. Це вимагає співпраці всіх учасників освітнього процесу та врахування унікальних потреб кожної дитини для побудови стійкого та підтримуючого оточення.

2.2 Опис основних методів та методик дослідження

Для підтвердження висунутої гіпотези нами були використані наступні методики дослідження:

Методика «Школа звірів». Для багатьох дітей процес адаптації до школи є складним випробуванням. Дитина стикається з рядом проблем, які не в силах вирішити сама. В результаті в неї можуть виникнути шкільні неврози. Рання діагностика, корекція і профілактика шкільних неврозів залишаються актуальною і надзвичайно важливою проблемою.

При діагностиці цього явища психолог перш за все стикається з різними формами неадекватного психологічного захисту. Оскільки психологічний захист формується на неусвідомленому рівні, дослідження його механізмів може

проводитися за допомогою проєктивних методик. Одна з них — «Школа звірів» (автори Вьюнова Н.І., Гайдар К.М.). Вона дає можливість виявити шкільні неврози на початковій стадії розвитку, з'ясувати причини і способи корекції. Невизначеність стимульного матеріалу, атмосфера доброзичливості і відсутність оціночних суджень дозволяють дитині розкритися найглибше. До того ж малювання для молодших школярів є звичною і цікавою справою. Аналіз намальованого дає можливість зробити деякі припущення про ті труднощі, які виникли у дітей в процесі навчальної діяльності.

Проте ця методика може застосовуватися не лише на етапі адаптації до школи, але і в більш старшому віці — при діагностиці причин труднощів учнів на різних уроках, у навчальній діяльності і в спілкуванні з однокласниками, вчителями.

Діагностика може проводитися як в груповій, так і в індивідуальній формі.

Обладнання: Аркуш, кольорові олівці.

Попередня підготовка.

Зараз ми з вами зробимо дивну подорож в чарівний ліс. Сядьте зручно, розслабтеся, закрийте очі. Уявіть, що ми опинилися на сонячній лісовій галявині. Послухайте, як шумить листя над головою, м'яка трава торкається ваших ніг. На галявині ви бачите «Школу звірів». Погляньте довкола. Які звіри вчать в цій школі? А який звір вчитель? Чим займаються учні? А якою твариною є ви? Що ви при цьому відчуваєте? Проживіть ці відчуття в собі. Ви можете знаходитися ще деякий час в цій «Школі звірів», поки я рахуватиму до 10, а потім розплющте очі.

Інструкція: *Ви побували в «Школі звірів». А тепер візьміть олівці і папір і спробуйте намалювати те, що бачили.*

Діти виконують завдання.

Поглянете уважно на свій малюнок і знайдіть ту тварину, якою могли б бути ви.

Поряд з ним поставте «х» або букву «я».

Інтерпретація

1. Розміщення малюнка на аркуші.

Розміщення малюнка ближче до верхнього краю аркуша трактується як висока самооцінка, як незадоволеність своїм статусом в колективі, недостатність визнання з боку оточуючих.

Положення малюнка в нижній частині — невпевненість в собі, низька самооцінка.

2. Контури фігур.

Контури фігур аналізуються за наявністю або відсутністю виступів (наприклад щитів, панцирів, голок), чіткістю промальовуваних та затемнених ліній, що означає захист від оточуючих. Агресивна — якщо виконана в гострих кутах; із страхом або тривогою — якщо має місце затемнення контурної лінії; з побоюванням, підозрілістю — якщо поставлені щити, заслони.

3. Натиск.

При оцінці ліній необхідно звернути увагу на натиск. Стабільність натиску говорить про стійкість, слабкий натиск — про прояв тривожності, дуже сильний — про напруженість. Про тривожність може свідчити розірваність ліній, наявність обводів, сліди зтирання.

4. Наявність деталей, що відповідають органам чуттів, — очі, вуха, рот.

Відсутність очей свідчить про неприйняття інформації, зображення вух (тим більше великих і детально промальованих) говорить про зацікавленість в інформації, особливо тієї, яка стосується думки оточуючих про себе. Відкритий, заштрихований рот — про легкість виникнення страхів. Зуби — ознака вербальної агресії.

5. Аналіз якості і взаємодії персонажів показує особливості комунікативних стосунків.

Велика кількість вступаючих у різні стосунки один з одним (грають, зображені в навчальній діяльності та ін.) і відсутність розділяючих ліній між ними говорить про сприятливі взаємини з однокласниками. В іншому випадку можна говорити про труднощі в побудові контактів з іншими учнями.

6. Характер стосунків між твариною-вчителем і твариною, що зображує дитину.

Необхідно прослідити, чи немає протиставлення між ними? Як розташовані фігури вчителя і учня стосовно один до одного?

7. *Зображення навчальної діяльності.*

У разі відсутності зображення навчальної діяльності можна припустити, що школа приваблює дитину позанавчальною стороною. Якщо ж немає учнів, вчителя, навчальної або ігрової діяльності, малюнок не зображує школу тварин або людей, то можна зробити припущення, що у дитини не сформувалася позиція учня, він не усвідомлює своєї позиції як школяра.

8. *Колірна гамма.*

Яскраві, життєрадісні тони говорять про благополучний емоційний стан дитини в школі. Похмурі тони можуть свідчити про неблагополуччя і пригнічений стан.

1. Методика «Дерево Лампенів» отримала свою назву слідом за прізвищем автора Д. Лампена. У вітчизняній психології вона була адаптована Л.П. Пономаренко. Вона може використовуватися для оцінки успішності адаптації дитини на початку шкільного навчання і при переході до середньої школи. Методика дозволяє досить швидко визначити особливості перебігу адаптаційного процесу, виявити можливі проблеми дитини. Діти, занурюючись в діяльність розфарбування малюнка, із задоволенням виконують запропоновані завдання, легко ототожнюють себе з тим чи іншим персонажем.

Інструкція для дітей: Учням пропонуються аркуші з готовим зображенням сюжету: дерево, на якому розташовуються чоловічки. Кожен учень одержує лист із таким зображенням (але без нумерації фігурок). Завдання дається в наступній формі: «Розглянете це дерево. Ви бачите на ньому і поряд з ним безліч чоловічків. У кожного з них – різний настрій і вони займають різне положення. Візьміть червоний фломастер і обведіть того чоловічка, що нагадує вам себе, схожий на вас, має такий же настрій як у вас. Ми перевіримо, наскільки ви уважні. Тепер візьміть зелений фломастер і обведіть того чоловічка, яким ви хотіли б бути і на чиему місці ви хотіли б знаходитися».

Інтерпретація результатів: Позиції, які вибирає учень є ототожненням

свого реального і ідеального положення, чи є між ними розходження?

Вибір позицій № 1, 3, 6, 7 характеризує установку на подолання перешкод;

№ 2, 19, 18, 11, 12 – товариськість, дружню підтримку;

№ 4 – стійкість положення (бажання домагатися успіхів, не переборюючи труднощі);

№ 5 – стомлюваність, загальна слабкість, невеликий запас сил, сором'язливість;

№ 9 – мотивація на розваги,

№ 13, 21 – відстороненість, замкнутість, тривожність;

№ 8 – характеризує відстороненість від навчального процесу, відхід у себе;

№ 10, 15 – комфортний стан, нормальна адаптація;

№ 14 – кризовий стан, “падіння в прірву”.

Позицію № 20 часто вибирають як перспективу учні з завищеною самооцінкою й установкою на лідерство.

Зміст методики полягає у тому, що учням пропонуються аркуші паперу із готовим зображенням наступного сюжету: дерево і розташовані на ньому і під ним чоловічки. Кожен учень отримує свій особистий аркуш із таким зображенням. Фігурки при цьому не нумеруються.

2. Методика «Опитувальник для вивчення рівня адаптації дитини до школи», розроблений Л. Ковальновою та Н. Тарасенко.

Метою опитувальника є визначення коефіцієнта дезадаптації у дітей молодшого шкільного віку. Вона також допомагає зорієнтуватися, який фактор чи група факторів лежать в основі адаптації дитини. За даною методикою вчитель заповнює бланк відповідей, в якому викреслюються номери фрагментів поведінки, характерних для конкретної дитини (Додаток В).

При обробці викреслений номер зліва - 1 бал, праворуч - 2 бали. Максимальна сума - 70 балів. Коефіцієнт дезадаптації розраховується за формулою: $K = n / 70 \times 100$, де n - кількість балів першокласника. Аналіз отриманих результатів: 0-14 - відповідає нормальній адаптації першокласника

15-30 - свідчить про середній ступінь дезадаптації. Вище 30 - вказує на серйозну ступінь дезадаптації. При показнику вище 40 учень, як правило, потребує консультації психоневролога.

Висновки до розділу 2.

Даний розділ свідчить про системний підхід до дослідження адаптації дітей-переселенців до навчання в умовах війни. Використані методики, такі як "Школа звірів", "Дерево Лампенів" та опитувальник, сприяли комплексному аналізу труднощів, з якими зіштовхуються діти на різних етапах адаптації.

Результати дослідження на основі вказаних методик дозволяють зробити висновок щодо рівня адаптації дітей-переселенців. Такий підхід є важливим для розуміння особливостей їхнього навчального процесу та може служити підґрунтям для подальших рекомендацій щодо покращення умов навчання та психосоціальної підтримки.

Отже, розділ 2 визначає методологічні основи та інструменти, які допомагають розкрити важливі аспекти адаптації дітей-переселенців до шкільного середовища в умовах війни.

РОЗДІЛ 3

ОЦІНКА РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

3.1. Аналіз результатів дослідження процесу адаптації до навчання дітей вимушених переселенців

За допомогою проєктивної методики «Школа звірів» було визначено суб'єктивне переживання учнями першого класу власної адаптованості до школи. Досліджуваним було запропоновано намалювати малюнок на тему «Школа звірів».

Загальні результати за усією вибіркою учнів представлено на рисунку 3.1.

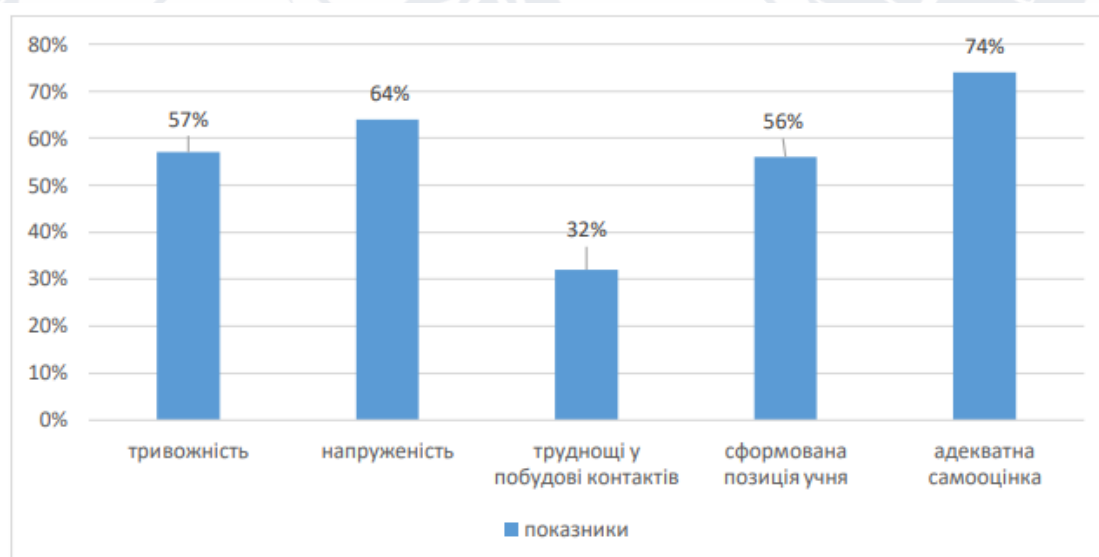


Рис. 3.1. Показники шкільної адаптації у першокласників за методикою «Школа звірів»

Отримані висновки вважаються закономірними та очікуваними при старті навчального процесу для учнів першого класу. Зазначається високий відсоток виявлення відчуття тривоги (57%) та напруженості (64%), що є значущим і потребує уваги вчителів та батьків. Водночас, такі результати розглядаються як природні, оскільки діти адаптувалися до нових умов.

Труднощі в установленні контактів виявили 32% дітей, але це вважається

природним у перші тижні навчання. Успішність соціальних контактів визначає важливий аспект адаптації першокласників. У перші місяці навчання відбувається знайомство, і легкість встановлення контактів з іншими дітьми залежить від різних факторів, таких як відкритість до спілкування, сором'язливість, замкнутість дитини тощо.

Позитивну позицію стосовно навчального процесу продемонстрували більше половини досліджуваних (56%), вказуючи на їхнє розуміння важливості навчання та дотримання правил у школі. Адекватну самооцінку показали 74% учнів, що є дуже обіцяючим показником для подальшого навчання.

Аналіз за методикою "Школа звірів" також дозволив виявити різноманітність рівнів адаптації серед учнів перших класів в залежності від віку та статі, а це представлено у діаграмах (рис. 3.2 та 3.3).



Рис. 3.2. Показники шкільної адаптації у першокласників 6ти річноговіку за методикою «Школа звірів»

Як видно з графіків 3.2 та 3.3, існує значна різниця між дітьми віком 6 та 7 років. Особливо важко для перших пройти соціальну адаптацію. Виявлено, що 13% дітей мають рівень дезадаптованості, 52% - недостатню адаптованість, тоді як лише 35% досліджуваних проявили адаптованість за цією методикою. Такі

результати свідчать про наявність серйозних проблем, які вимагають значної уваги вчителів та батьків цих дітей.

Очевидно, що шестирічна дитина важко впорається з шкільним режимом, розпізнає та розуміє шкільні правила поведінки та приймає свої нові обов'язки. Це становить серйозне навантаження на психіку дитини, що може проявлятися у головних болях, роздратованості, плаксивості, порушенні сну та втраті апетиту протягом перших тижнів та місяців.

Також часто виникають психологічні труднощі у дітей, такі як почуття страху, негативне ставлення до навчання та вчителя, невірне уявлення про власні можливості.



Рис. 3.3. Показники шкільної адаптації у першокласників 7ми річного віку за методикою «Школа звірів»

Як показано на графіку 3.2, 72% семирічних першокласників демонструють адаптованість, тоді як 28% мають недостатню адаптованість. Слід відзначити, що для цих дітей не було виявлено категорій дезадаптованих за методикою "Школа звірів". Значуща різниця порівняно із шестирічними дітьми може пояснюватися тим, що вік від шести до семи років є кризовим, і кожен

місяць у цьому віці відіграє важливу роль.

Психічний розвиток першокласників стає визначальним не лише через процес навчання, але і через виховання. Однак для освоєння та усвідомлення нових моральних якостей потрібний час, який, на жаль, у сучасних шестирічних дітей зазначається витраченим на адаптацію до нової соціальної ролі - ролі школяра.

Крім того, навіть при переході на систему "Нова Українська Школа", сучасна система початкової освіти залишається орієнтованою на "усередненого" учня, що робить її недосконалою у реалізації індивідуального підходу до особистості різновікових першокласників.

Нами також були проаналізовані показники за методикою «Школа звірів» в залежності від статі досліджуваних. Результати представлені на рисунках 3.4 та 3.5.



Рис. 3.4. Показники шкільної адаптації у хлопців першокласників за методикою «Школа звірів»

При порівнянні адаптованості першокласників хлопців і дівчат виявлено, що дівчата виявили вищий загальний рівень адаптованості у порівнянні з хлопцями. Рівень адаптованості склав 80% для дівчат порівняно з 70% у хлопців, при цьому лише 4% дівчат виявили дезадаптованість у порівнянні з 9% у хлопців.

Недостатню адаптованість продемонстрували 16% дівчат і 21% хлопців.



Рис. 3.5. Показники шкільної адаптації у дівчат першокласниць за методикою «Школа звірів»

Такі результати можуть бути обумовлені особистісними рисами дівчат першокласниць, які більше спрямовані на зовнішній світ та виражаються у гармонійних взаємин із шкільним середовищем. Також можна припустити, що дівчата, порівняно з хлопцями, свідоміше усвідомлюють свій новий статус учня школи. Вони швидше адаптуються до різноманіття життя у нових шкільних умовах, ефективніше встановлюють стосунки з вчителями та однокласниками, і в цілому почувають себе більш впевнено та задоволено.

Зауважимо, що загальний рівень дезадаптованості у першокласників є вищим, ніж очікувалося на основі попереднього огляду літератури. Це можна пояснити сучасними політичними та економічними умовами, в яких знаходяться першокласники нашої країни.

Однак слід відзначити, що застосована нами проєктивна методика "Дерево Лампенів" сприяла швидкій оцінці того, як першокласники впоралися із шкільним середовищем у перші місяці навчання. Методика також допомогла

виявити особливості проходження адаптаційного процесу та виявити можливі труднощі у дітей.

Нами були визначені деякі відмінності у результатах в залежності від вікового критерію (рис. 3.6).

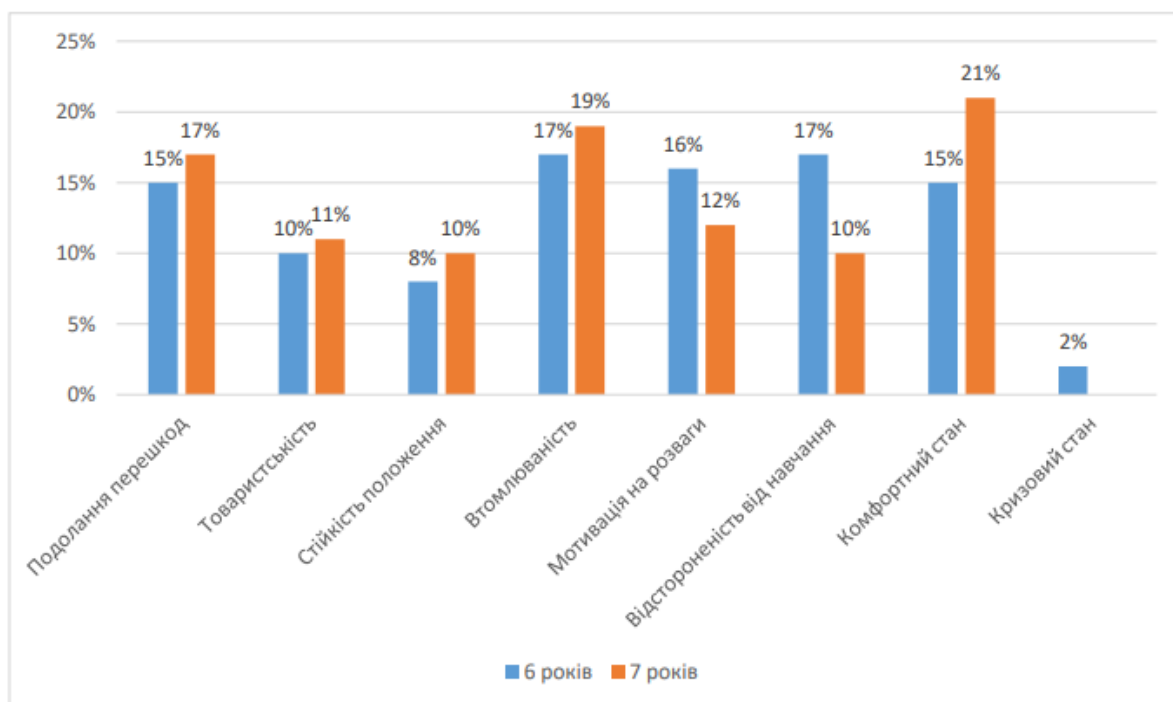


Рис. 3.6. Порівняння показників досліджуваних шести та семи років за методикою «Дерево Лампенів»

У першокласників шестирічного віку спостерігалися високі показники на шкалах "втомлюваність" (17%) та "відстороненість від навчання" (17%). Ще однією важливою складовою була висока активність за шкалою "мотивація на розваги" (16%). У дітей семирічного віку основний акцент робився на "комфортному стані" (21%), але також спостерігалася значна втомлюваність (19%). "Мотивація до розваг" була вищою серед шестирічних дітей у порівнянні з семирічними (16% та 12% відповідно), що може свідчити про те, що у старших школярів вже відбувся перехід до основної навчальної діяльності, тоді як у молодших першокласників більшою мірою присутній інтерес до гри, оскільки для них навчальна діяльність ще не набула основного значення.

Додатково слід зауважити, що серед шестирічних дітей було виявлено 2%, які перебувають у "кризовому стані". Це свідчить про те, що такі діти потребують особливої уваги вчителів, батьків і консультації психолога. У той час як серед семирічних дітей виявлення за цією шкалою не відбулося, що може вказувати на кращу адаптацію їхньої більш зрілої психіки до нових умов шкільного середовища.

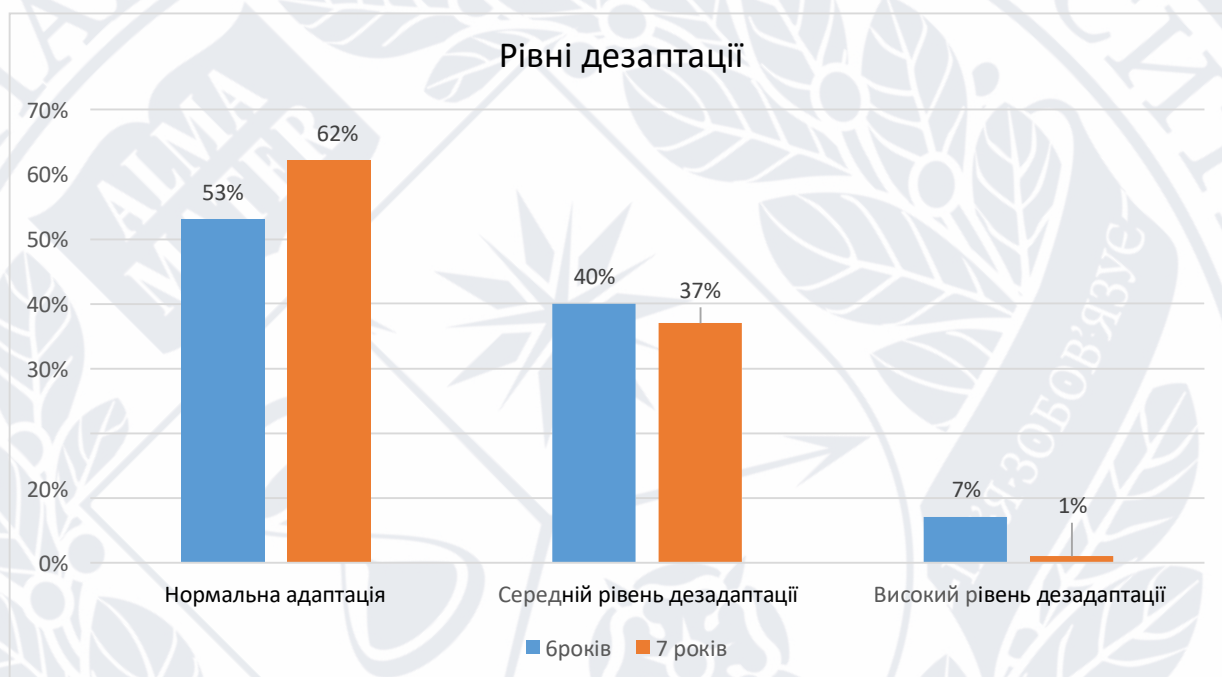


Рис.3.7. Порівняння показників досліджуваних хлопців та дівчат за методикою «Дерево Лампенів»

Як вказано на рисунку, існує помітна різниця за шкалою "комфортний стан" між хлопцями та дівчатами, де хлопці показали 16%, а дівчата — 26%. Також дівчата випереджають хлопців за шкалою "товариськість" (15% проти 9%). Це свідчить про те, що дівчата легше адаптуються до шкільного навчання. Цей висновок підтверджується також тим, що у хлопців переважає "відстороненість від навчання" (20%, порівняно з 12% у дівчат).

На жаль, шкала "втомлюваність" показала значну кількість виборів у обох групах. Це може бути пояснено переходом до нової діяльності та високою дисципліною. Крім того, участь у різних гуртках може збільшувати рівень втомлюваності серед першокласників.

Опитувальник для вивчення рівня адаптації дитини до школи, розроблений Л. Ковальновою та Н. Тарасенко, дозволив визначити коефіцієнт дезадаптації у досліджуваних дітей молодшого шкільного віку.

На жаль, виявлено високий рівень дезадаптації серед 7% шестирічних та 1% семирічних учнів. Вчителі повідомляють, що ці учні часто використовують неадекватні стратегії пристосування до школи. Спостерігається систематичне порушення поведінки під час уроків та перерв, конфліктні відносини з однокласниками та високий рівень агресивності. Також вони виявляють пасивне та, в основному, негативне ставлення до школи, відчувають нервозність перед початком занять. Батьки і вчителі часто зауважують пригнічений стан у цих дітей, відсутність мотивації до навчання та часте відволікання.

Нами також були отримані результати порівняння рівнів дезадаптації в залежності від статі (рис. 3.8).

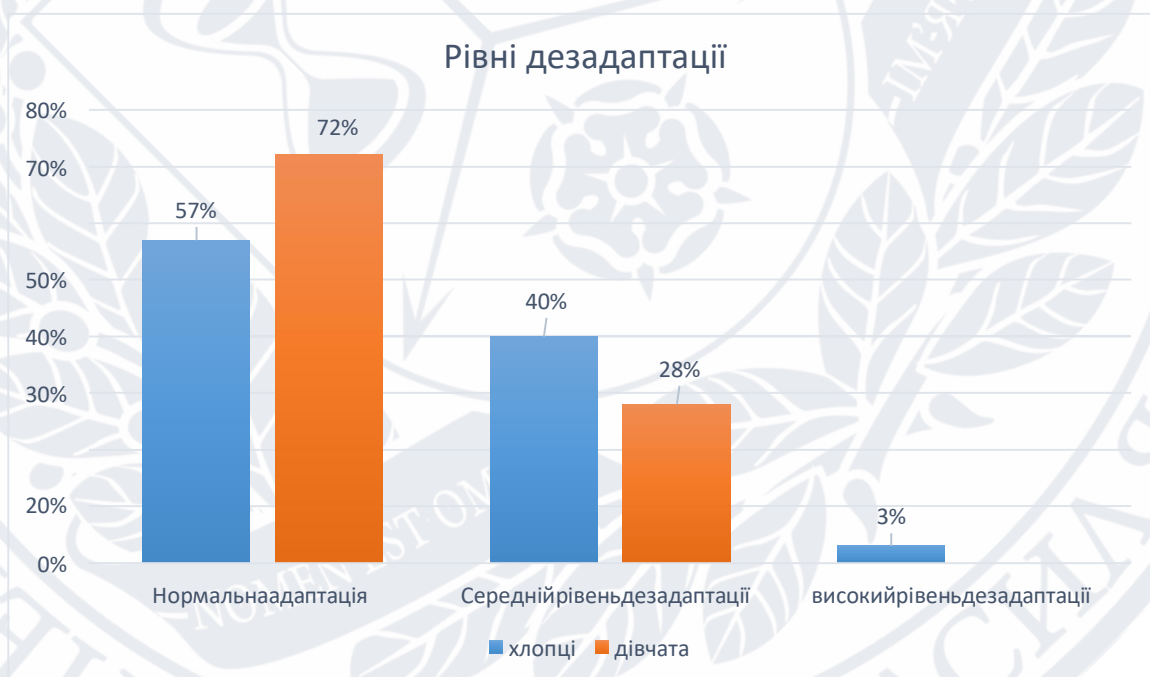


Рис. 3.8. Порівняння показників рівнів дезадаптації у першокласників хлопців та дівчат

Як видно з рисунку 3.8, у дівчат результати трохи кращі, порівняно із хлопцями. Так, нормальну адаптацію продемонстрували 57% хлопців та 72% дівчат, середній рівень дезадаптації 40% хлопців та 28% дівчат. Означена

категорія дітей, в переважній більшості, сумлінно виконують вказівки вчителя, хоча й під його контролем. Вони мають добрі стосунки з однокласниками, посидючі та можуть довільно регулювати своєю увагою. Однак, вони достатньо тривалий час звикають до навчальної діяльності, ситуації в класі та вимог вчителя. Як вчителі, так і батьки відмічали у таких дітей незначні перепади настрою та втому після більш серйозних навантажень.

Нами також було зафіксовано 3% хлопців, які продемонстрували, нажаль, високий рівень дезадаптації. Такі учні потребують постійного спонукання до навчання з боку вчителя. У них також було відмічено низьку працездатність і швидку втомлюваність, вони постійно шукали підтримки від вчителя та з боку батьків.

Проведений порівняльний аналіз кількісних та якісних результатів дозволяє узагальнити наступне. Існують значущі відмінності у процесі адаптації учнів першокласників в залежності від віку та статі. Так можемо стверджувати, що учні семи років, порівняно з шестирічними, легше проходять процес психологічної адаптації до школи, вони частіше демонструють сформовану учнівську роль, мають сприятливі взаємини із однокласниками і вчителем, вони відкриті до сприйняття нової інформації, яка подається вчителем. Дівчата, порівняно з хлопцями, мають менше проблем у проявах навчальної активності та взаємовідносинах із однокласниками. Хлопці дещо частіше виявляють скутість і безініціативність, що негативно відображається на побудові контактів із однокласниками.

Як видно з рисунку 3.8, результати у дівчат трошки кращі, ніж у хлопців. Адаптацію успішно пройшли 72% дівчат та 57% хлопців, середній рівень дезадаптації виявився у 28% дівчат та 40% хлопців. Ця категорія учнів, в основному, дотримуються вказівок вчителя, мають позитивні стосунки з однокласниками і здатні регулювати свою увагу. Однак вони потребують тривалого часу для адаптації до навчальної діяльності та умов у класі. Періодично виявляють невеликі перепади настрою та втомлюваність після серйозних навантажень, що було відзначено як вчителями, так і батьками.

Також було виявлено, що 3% хлопців проявили високий рівень дезадаптації, вимагаючи постійної підтримки вчителя та батьків. Вони характеризуються низькою працездатністю, швидкою втомлюваністю та постійним зверненням за підтримкою.

Порівняльний аналіз результатів показав значущі відмінності у процесі адаптації першокласників залежно від віку та статі. Учні семи років, порівняно із шестирічними, виявляють легший процес психологічної адаптації до школи. Дівчата також мають менше проблем у проявах навчальної активності та взаємодії з однокласниками. З іншого боку, хлопці частіше проявляють скутість і безініціативність, що впливає на побудову контактів з однокласниками.

3.2 Соціально-психологічна підтримка процесу адаптації до навчання дітей вимушених переселенців в умовах війни

Військові конфлікти мають значний негативний вплив на психічний стан дітей, які стали вимушеними переселенцями. Діти, які пережили війну, можуть страждати від різноманітних психічних проблем, таких як стрес, тривожність, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР).

По суті, стрес є природною реакцією організму на травму або загрозу. У разі дітей-переселенців, ця реакція може приймати різні форми. Спочатку, це може виявитися в порушенні сну, коли діти переживають жахливі сни або мають проблеми зі засипанням. Після того, як їхнє тіло і розум впораються з цим аспектом стресу, можуть з'явитися інші симптоми, такі як дратівливість, зниження апетиту або навіть ваги. Діти, які переживають цей стрес, також можуть відчувати труднощі у концентрації уваги, що негативно впливає на їхню навчальну діяльність.

Однак, тривожність є ще більш поширеним і глибоко вкоріненим явищем серед дітей-переселенців. Ця емоційна реакція може виявитися у різних формах,

від загальної тривожності до більш серйозних проявів, таких як страхи, панічні атаки, безсоння та проблеми з концентрацією уваги. Для дітей, які пережили військові конфлікти і вимушені були покинути свої домівки, це може бути особливо надзвичайною складністю. Тривожність може значно ускладнити їхнє життя, вплинути на їхнє навчання та спільність з однолітками, а також взаємини в родині [1, с. 90].

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – це найбільш серйозний психічний розлад, який може розвинути у дітей-переселенців. ПТСР відрізняється від інших симптомів своєю стійкістю та серйозністю. Він характеризується повторними спогадами про травмуючий досвід, які можуть переслідувати дитину, або навіть відновлюватися через флешбеки. Діти з ПТСР намагаються уникати будь-яких подразників, пов'язаних з травмою, і можуть відчувати підвищену збудливість, що проявляється у важкості заспокоїтися та залишити минуле за собою.

Важливо враховувати, що симптоми стресу, тривожності і ПТСР у дітей-переселенців можуть проявлятися індивідуально, в залежності від віку, серйозності травми та особистих особливостей кожної дитини. Молодші діти можуть виявити свою реакцію менш специфічно, здаватися дратівливими, мати проблеми зі сном або змінами в апетиті. У старших дітей симптоми можуть стати більш конкретними, з прямими згадками про травмуючі події, спробами уникнути ситуацій, які нагадують про ці події, а також із погіршенням стосунків та поведінковими проблемами.

Діагностика та лікування психічних проблем у дітей-переселенців вимагає особливої уваги і підходу. Діагностика може включати в себе психологічне тестування, інтерв'ю з дитиною та її батьками, а також обстеження з боку спеціалізованих фахівців. Це допомагає виявити психічні проблеми та визначити їх серйозність.

Психологічна адаптація дітей до складних життєвих обставин, зокрема в умовах військових конфліктів або кризових ситуацій, представляє собою надзвичайно важливий і складний процес, який вимагає ретельного аналізу та

розуміння. Цей процес обумовлений численними факторами ризику та включає в себе захисні механізми, які впливають на психологічне благополуччя дітей.

Одним із найважливіших факторів ризику є вік дитини. Дослідження психологічних наслідків війни та травматичних подій показують, що молодші діти є більш схильними до розвитку психічних проблем після травми. Їхні психічні ресурси ще не сформовані повністю, і вони можуть зазнавати більшого стресу в умовах небезпеки та невизначеності.

Іншим важливим фактором ризику є тяжкість травми. Діти, які пережили більш важку травму, таку як втрата близьких або довготривала евакуація, більш схильні до розвитку психічних проблем. Інтенсивність та тривалість стресових ситуацій може суттєво вплинути на психічне здоров'я дітей.

До індивідуальних особливостей дитини, які впливають на адаптацію, належать також низька самооцінка та чутливість до стресу. Діти з цими особливостями можуть виявити більшу вразливість у важких ситуаціях. Якщо самооцінка низька, то вони можуть відчувати себе меншими і безпомічними перед викликами дійсності. Чутливість до стресу може призвести до надмірної тривожності та погіршити здатність дитини впоратися з негативними емоціями.

Сімейні фактори також грають важливу роль у психологічній адаптації дітей. Діти з неблагополучних сімей, де відсутня адекватна підтримка та відчуття безпеки, більш схильні до розвитку психічних проблем після травми. Сім'я є основним джерелом підтримки та захисту для дітей, і відсутність цього важливого ресурсу може призвести до негативних наслідків для їхнього психічного здоров'я [2, с. 76].

Загальна атмосфера суспільства та ставлення до психічних проблем також впливають на адаптацію дітей. Діти, які живуть у суспільстві, яке не є толерантним до психічних проблем, можуть відчувати стигматизацію та боятися висловлювати свої емоції та потреби. Це може призвести до приховування проблем і недостатнього пошуку підтримки.

Наявність сильних соціальних зв'язків є одним із захисних механізмів, які допомагають дітям успішно адаптуватися до складних ситуацій. Діти, які мають

міцні соціальні зв'язки з родиною, друзями або іншими значущими людьми, більш схильні до успішної адаптації. Ці зв'язки можуть служити джерелом підтримки, взаємодопомоги і відчуття належності.

Здатність до самоконтролю також важлива для психологічної адаптації. Діти, які здатні контролювати свої емоції та поведінку, більш схильні до успішної адаптації. Ця здатність допомагає їм краще впоратися зі стресом і зберігати емоційну стабільність в умовах невизначеності. Здатність до позитивного мислення також є важливим захисним механізмом. Діти, які здатні знаходити позитивні сторони в складних ситуаціях, більш схильні до успішної адаптації. Позитивне мислення допомагає їм зберігати оптимізм та робити кроки вперед навіть у найважчих моментах.

Адаптація та інтеграція дітей-переселенців у новому шкільному середовищі є важливим завданням, яке потребує ретельного підходу та уважної підготовки. Діти, які прибувають до інших країн, часто стикаються з численними труднощами, що включають в себе відсутність необхідних мовних навичок, культурний шок та емоційний стрес.

Першочерговим фактором, який впливає на адаптацію дітей-переселенців, є відсутність мовних навичок в новому місці проживання. Без здатності спілкуватися місцевою мовою, діти можуть відчувати себе відірваними від інших учнів та вчителів, а також викладового матеріалу. Необхідність навчати місцеву мову стає найважливішим завданням для успішної адаптації.

Крім того, різниця в культурних цінностях та традиціях може бути ще однією перешкодою для інтеграції. Діти-переселенці можуть мати іншу систему цінностей, яка відрізняється від місцевої. Це може створювати конфлікти та незручності у взаємодії з іншими учнями та вчителями.

Також важливо враховувати травматичний досвід, пов'язаний з переселенням. Діти можуть переживати стрес через втрату рідного середовища, родини та друзів. Цей емоційний досвід може вплинути на їхню здатність до навчання та соціалізації у новому місці [3, с. 94-102].

В сучасному світі ми стикаємося зі значною кількістю суспільних викликів та проблем, і однією з найважливіших є питання інклюзивної освіти та створення спеціального навчального середовища для дітей-переселенців. Ця проблема вимагає вдумливого та обґрунтованого підходу, а також наявності чітких стратегій та дій для її вирішення.

Інклюзивне навчальне середовище є концепцією, що базується на принципі рівності та поваги до всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. Воно визнає, що кожна дитина має право на доступ до освіти та розвитку свого потенціалу. Діти-переселенці, які пережили складність міграції та адаптації до нового соціокультурного середовища, особливо потребують спеціальної уваги та підтримки.

Перший крок у створенні інклюзивного навчального середовища для дітей-переселенців - це прийняття та повага до всіх дітей. Всі діти, незалежно від їхньої індивідуальної історії та особливостей, є рівними та гідними поваги. Вчителі та спільнота повинні відмовитися від стереотипів і дискримінації, які можуть стати перешкодою для інтеграції дітей-переселенців у навчальне середовище.

Індивідуальний підхід є іншою важливою складовою створення інклюзивного середовища. Діти-переселенці можуть мати різні потреби та рівень підготовки. Вчителі повинні враховувати ці індивідуальні особливості та надавати додаткову підтримку, де це необхідно. Це може включати в себе індивідуальні навчальні плани, додаткові уроки, а також психологічну та соціальну підтримку.

Співпраця є ще однією ключовою складовою інклюзивного навчального середовища. Важливо, щоб усі учасники освітнього процесу, включаючи вчителів, батьків, дітей та фахівців з підтримки, співпрацювали між собою. Спільні зусилля дозволять створити ефективні та дієві стратегії для успішної адаптації дітей-переселенців [4, с. 111-117].

Щоб досягти успіху в створенні інклюзивного навчального середовища для дітей-переселенців, необхідно приймати конкретні заходи та стратегії. Однією з найважливіших є навчання місцевій мові. Для дітей-переселенців це

може бути важливим фактором успішної адаптації. Доступ до якісних курсів навчання місцевій мові повинен бути забезпечений, щоб діти могли спілкуватися з однолітками та вчителями, а також розуміти навчальний матеріал.

Врахування культурних особливостей є ще однією важливою складовою. Діти-переселенці можуть мати різні культурні цінності та традиції, які відрізняються від місцевих. Організація навчального процесу та виховної роботи повинна враховувати ці особливості, дозволяючи дітям відчувати себе прийнятими та важливими у новому оточенні.

Створення атмосфери підтримки та співпраці є ключовим аспектом успішного інклюзивного навчального середовища. Діти-переселенці часто відчують себе самотніми та ізольованими через пережиті ними складності міграції. Важливо створити для них атмосферу, де вони відчують підтримку та можливість спілкуватися з однолітками.

Залучення батьків до освітнього процесу також грає важливу роль у створенні інклюзивного навчального середовища. Батьки можуть відігравати активну роль у підтримці та мотивації своїх дітей-переселенців. Заохочення батьків до участі у волонтерській діяльності, батьківських зборах та інших ініціативах дозволить створити сприятливу атмосферу для успішної адаптації та навчання.

Освітні програми відіграють фундаментальну роль у формуванні психологічної стійкості та адаптаційних здібностей дітей-переселенців. Психологічна стійкість та адаптаційна здатність - це ключові аспекти, які визначають здатність особистості справлятися зі стресом і труднощами, а також успішно пристосовуватися до нових умов. Для дітей, які пережили переселення і втрати, ці якості набувають особливого значення, і освіта може стати важливим інструментом у їхньому процесі адаптації.

Психологічна стійкість - це не просто властивість особистості, а складний процес, який можна розвивати через спеціально розроблені освітні програми. Основою цих програм може бути навчання навичкам самоконтролю, стресостійкості та регулювання емоцій. Діти-переселенці, часто зазнаючи

серйозних стресів унаслідок переїзду та втрат, мають надзвичайну потребу у навчанні, як правильно реагувати на стресові ситуації та ефективно керувати своїми емоціями [5, с. 120].

Додатково, освітні програми можуть сприяти розвитку соціальних навичок, які є не менш важливими для адаптації дітей-переселенців у новому оточенні. Вчення спільно працювати з однолітками, вирішувати конфлікти та налагоджувати стосунки з дорослими є ключовими навичками, які можна вдосконалювати в шкільному середовищі. Освітні програми, спрямовані на розвиток цих навичок, можуть стати підтримкою для дітей, які пережили переселення, і допомогти їм легше і швидше впоратися зі своєю новою соціальною реальністю.

Емоційна грамотність є ще однією важливою складовою психологічної стійкості та адаптації. Діти-переселенці часто переживають складні емоції, і навчання їх розумінню своїх власних емоцій та емоцій інших людей може покращити їхні відносини з оточуючими та сприяти їхньому добробуту.

Щоб забезпечити максимальну ефективність освітніх програм для дітей-переселенців, необхідно враховувати деякі загальні рекомендації. По-перше, ці заходи повинні розроблятися та впроваджуватися з урахуванням думок та потреб усіх зацікавлених сторін, включаючи вчителів, батьків, самих дітей та фахівців з психологічної та педагогічної підтримки. Комунікація та співпраця між всіма учасниками освітнього процесу є важливим елементом успішної реалізації програм.

По-друге, ці заходи повинні бути адаптовані до конкретних потреб дітей-переселенців. Кожна дитина унікальна і має свої власні виклики та потреби, пов'язані з переселенням. Тому важливо створити індивідуальний підхід до навчання та підтримки кожної дитини, враховуючи її особливості та досвід.

По-третє, постійний моніторинг та оцінка ефективності цих заходів є важливим етапом у процесі роботи з дітьми-переселенцями. Це дозволяє вчасно виявляти проблеми та коригувати програми з метою досягнення кращих результатів.

Загальною метою освітніх програм для дітей-переселенців є не тільки забезпечення їхнього навчання, але і підтримка їхнього психологічного та соціального благополуччя. Посильна робота над формуванням психологічної стійкості та адаптаційних здібностей дітей може допомогти їм впоратися зі складнощами, пов'язаними з переселенням, і стати активними та успішними членами суспільства у новому місці проживання.

Загальні рекомендації.

Рекомендації вчителям:

1. Враховувати вікові та індивідуальні особливості першокласників.
2. Поєднувати навчальну діяльність з ігровою.
3. Дотримуватись оптимального режиму рухової активності (фіз. паузи).
4. Здійснювати індивідуальний підхід у роботі з учнями.
5. Намагатися створювати атмосферу доброзичливості і комфорту в класі.
6. Розвивати в учнів мотивацію до успішного навчання та пізнавальну активність.
7. Підтримувати дітей, при нагоді хвалити, заохочувати.

Рекомендації батькам:

1. Цікавитися справами дитини у школі , уважно вислуховувати , радити, як діяти в тій чи іншій ситуації ,розуміти та підтримувати.
2. Важливо, щоб самооцінка дитини була чимось підкріплена, щоб дитина знала, що вона багато вміє, багато знає, багато може.
3. Допомогати дитині розкрити свої здібності та задатки.
4. Не загострювати увагу на можливих неприємностях у школі, але при цьому не залишати поза увагою можливі труднощі, що виникли в процесі адаптації дитини.
5. Розвивати навички емоційного контролю, вміння підкорятися правилам.
6. Розвивати комунікабельні здібності.

Висновки до розділу 3

Застосування проєктивної методики "Школа звірів" надало можливість докладно вивчити суб'єктивні переживання учнів першого класу щодо їхньої адаптації до шкільного середовища. Результати вказують на закономірні та очікувані аспекти адаптації учнів під час початку навчального процесу. Зазначені відчуття тривоги та напруженості свідчать про природну реакцію дітей на нові умови. Ці результати слід сприймати як нормальні, враховуючи перехід до нового етапу навчання та активну реакцію на зміни в організації та систематизації навчального процесу.

При використанні методики "Дерево Лампенів" надало можливість швидко визначити особливості адаптаційного процесу учнів під час перших місяців навчання. Це важливий інструмент для виявлення можливих проблем та ефективної підтримки дітей у шкільному середовищі.

Застосування методики "Дерево Лампенів" також виявило різницю між статевими групами. Дівчата виявили більш виражений комфортний стан та товариськість, що може вказувати на їхню легшу адаптацію до шкільного середовища. У хлопців, натомість, вищий показник втомлюваності та відстороненість від навчання може вимагати додаткової уваги та підтримки.

За методикою "Опитувальник для вивчення рівня адаптації дитини до школи" було визначено коефіцієнт дезадаптації, що буде важливою основою для подальшого розвитку індивідуальних підходів до дітей молодшого шкільного віку.

Порівняльний аналіз дозволяє встановити відмінності у процесі адаптації залежно від віку та статі. Семирічні учні легше пристосовуються до шкільного життя, демонструють сформовану учнівську роль, мають позитивні взаємини з однокласниками та вчителем, а також виявляють відкритість до нової інформації. Дівчата, порівняно з хлопцями, мають менше труднощі у проявах навчальної активності та взаємовідносинах із однокласниками. Хлопці, у свою чергу,

частіше проявляють скутість і безініціативність, що може впливати на побудову контактів із однокласниками.

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) у дітей-переселенців представляє серйозну проблему, що вимагає уважного та комплексного підходу. Цей розлад відрізняється своєю стійкістю, проявляючись через повторні спогади, уникання подразників і підвищену збудливість. Важливо зауважити, що симптоми можуть проявлятися індивідуально, залежно від віку, серйозності травми та особистих особливостей кожної дитини.

Діагностика та лікування ПТСР у дітей вимагають спеціалізованого підходу. Оцінка психічного стану може включати тестування, інтерв'ю з дитиною та її батьками, а також консультації спеціалізованих фахівців. Це необхідно для визначення серйозності проблеми та розробки ефективного плану лікування.

Основними факторами ризику для дітей-переселенців є вік, тяжкість травми та відсутність мовних навичок у новому оточенні. Молодші діти можуть виявити свою реакцію менш специфічно, тоді як старші діти можуть проявляти більш конкретні симптоми та проблеми у взаємовідносинах.

Створення інклюзивного навчального середовища для дітей-переселенців включає в себе врахування культурних особливостей та прийняття різних підходів до кожної дитини. Забезпечення психологічної стійкості та адаптаційних здібностей стає ключовою метою освітніх програм для успішної адаптації дітей-переселенців у новому середовищі. Це вимагає співпраці всіх учасників освітнього процесу та врахування унікальних потреб кожної дитини для побудови стійкого та підтримуючого оточення.

ВИСНОВКИ

Соціально-психологічна адаптація визначається як активний процес пристосування особи до специфічних умов соціального середовища. Цей процес відбувається протягом різних вікових періодів та пов'язаний з різними соціальними ситуаціями. Уміння адаптуватися вимагає конкретних навичок та готовності індивіда. Соціально-психологічна адаптація першокласників до шкільного життя є необхідною складовою цього вікового періоду.

Умови військової агресії потребують створення додаткових умов для успішної соціальної адаптації першокласників до школи, особливо для дітей внутрішньо-переміщених осіб. Теоретичний аналіз психологічного портрета першокласника вказує на те, що цей вік співпадає з кризою у 7 років, характеризується зміною соціального статусу, втратою безпосередності та формуванням нових навичок.

Соціально-психологічна адаптація першокласників є багатоплановим процесом, де успішний результат залежить від фізичного, соціального та психологічного розвитку. Внутрішня позиція школяра є ключовим критерієм успішної адаптації. Успішне навчання та адаптація залежать від того, наскільки діти усвідомлюють та виконують свої обов'язки перед класним колективом.

Виділяються три етапи соціальної адаптації першокласників до школи: високий, середній та низький. При низькій адаптації можуть виникати неврози, погіршене самопочуття та емоційне виснаження, що описується як соціальна дезадаптація.

Отже, соціально-психологічна адаптація визначається як процес вступу особистості в нове соціальне середовище. Адаптацію розглядають як період, після якого встановлюється оптимальне співвідношення між особистістю та її оточенням, тобто досягається стан адаптованості.

Одне з головних завдань у формуванні адаптованості полягає не лише в розвитку цього психологічного процесу, але й у переході від ігрової діяльності до навчальної. Це включає формування почуття відповідальності за виконувану

роботу, мотивації для успішного виконання завдань, розвиток інтересу та чітку організацію діяльності. Проблеми уваги, характерні для молодших школярів, можуть заважати формуванню цілеспрямованості в їхній поведінці та діяльності, що виразно знижує їхню працездатність і ускладнює організацію навчально-виховного процесу.

Емпіричне дослідження адаптації першокласників ліцею №1 Калинівської міської ради Вінницької області підтвердило наявність різниці у процесі адаптації залежно від віку та статі. Деякі фактори ризику для дітей-переселенців включають вік, тяжкість травми та відсутність мовних навичок у новому середовищі. Застосування проєктивної методики "Школа звірів" дозволило глибше вивчити суб'єктивні переживання першокласників стосовно адаптації до шкільного оточення, виявивши природну тривогу та напруженість учнів у зв'язку з новими умовами.

Методика "Дерево Лампенів" виявила особливості адаптаційного процесу учнів під час перших місяців навчання, і розкрито, що деякі різниці між статевими групами можуть впливати на їхню адаптацію. Дівчата, наприклад, проявляють більш виражений комфорт та товариськість, що свідчить про їхню легшу адаптацію. Застосування методики "Опитувальник для вивчення рівня адаптації дитини до школи" дозволило визначити коефіцієнт дезадаптації, що може служити основою для подальшого вдосконалення індивідуальних підходів до дітей молодшого шкільного віку.

Фактори ризику для дітей-переселенців включають вік, тяжкість травми та відсутність мовних навичок у новому оточенні. У молодших дітей реакція може бути менш специфічною, в той час як у старших можуть виявлятися більш конкретні симптоми та проблеми у взаємовідносинах.

Створення інклюзивного навчального середовища для дітей-переселенців передбачає урахування культурних особливостей та застосування різних підходів до кожної дитини. Головною метою освітніх програм є забезпечення психологічної стійкості та адаптаційних здібностей для успішної адаптації дітей-переселенців у новому середовищі. Це вимагає співпраці всіх учасників

освітнього процесу та врахування унікальних потреб кожної дитини з метою побудови стійкого та підтримуючого оточення.



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєенко Т. Ф., Жданович Ю. М., Малиношевський Р. В., Куниця Т.Ю., Сергєєва, Н. В. Соціально-педагогічна підтримка дітей та учнівської молоді: монографія / за заг. ред. Т. Ф. Алексєенко. Київ: ТОВ «Задруга», 2017. 168 с.
2. Балл Г.О. Психологічні засади становлення гуманістично орієнтованої освіти.(концепція комплексного дослідження). Актуальні проблеми психології: наук. записки Ін-ту психології ім. Г.С.Костюка АПН України; [за ред. акад. С. Д. Максименка]. Вип.19. Київ: Наук. думка, 1999. 286 с.
3. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. В. Безпалько. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 208 с.
4. Бочелюк В.Й. Педагогічна психологія: Навч. посіб./В.Й.Бочелюк, В.В.Зарицька. К.: Центр навч. літ., 2006. 248с.
5. Веретенко Т. Г., Зверєва І. Д., Шевченко Н. Ю. Основи батьківської компетентності :навч. посіб. Київ :Науковий світ, 2006. 156 с.
6. Виховання гуманних почуттів у дітей / С. Ладивір, О. Долинна, В. Котирло, С. Кулачківська, С. Тищенко О. Вовчик-Блакитна, Ю.О. Приходько; [за наук. ред. Т. Піроженко, С. Ладивір, Ю. Манилюк]. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 168 с.
7. Вікова і педагогічна психологія: Навч. посіб. / Скрипченко, О.В. та ін.. 2-ге вид. Київ: Каравела. 2007. 400с.
8. Віщукаєва К. М. Соціальний супровід клієнта: навчальний посібник. Одеса: видавництво Букаєв Вадим Вікторович, 2017. 322 с.
9. Георгадзе Т. О. Виховний потенціал сім'ї. Особистість, сім'я і суспільство: питання педагогіки та психології: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Львів, Україна, 23-24 листоп. 2018 р.). Київ, 2018. С. 45–47.
10. Гнатюк О.В. Проблема навчання та адаптації молодших школярів в умовах воєнного стану. URL: <https://lib.iitta.gov.ua>

11. Гончар Л. В. Формування гуманних взаємин батьків з дітьми молодшого шкільного і підліткового віку: монографія. Київ: ТОВ «Задруга», 2017. 360 с.

12. Горбунова-Рубан С. О., Вітковська І. М. Система надання соціальних послуг: сучасний стан. SOCIOПРОСТІР. 2017. № 9. С. 17–22.

13. Гордуз О. А. Нормативно-правові аспекти забезпечення захисту прав дітей в Україні. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Юриспруденція. 2013. Вип. 61 (1). С. 20–22.

14. Гринчишин І. М. Спроможність територіальних громад: теоретичний дискурс. Socio-economic problems of the period of Ukraine. 2018. № 6 (124). С. 51–56.

15. Дем'яненко, М. (2018). Внутрішньо переміщені особи в Україні: актуальні проблеми та шляхи їх розв'язання. Україна: події, факти, коментарі, (3), 33–34.

16. Денисенко О.В. Конструювання у дошкільному віці. Київ. 1997. 114с.

17. Діагностика соціальної роботи як умова успішного її функціонування. Соціальна робота: технологічний аспект: навчальний посібник / за редакцією А. Й. Капської. К.: ДЦСССМ, 2004. С. 73–82.

18. Дуткевич Т.В. Дошкільна психологія. Київ. 2007. 391с.

19. Єгорова Т.В. Виховання дітей дошкільного віку в процесі трудової діяльності. Київ. 1998. 214с.

20. Жданович Ю.М. Особливості адаптації дітей вимушених переселенців. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2017.

Випуск 21(1). С. 204-214.

URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2017_21%281%29_19

21. Журавель Т. В. Соціальна профілактика як напрям соціально-педагогічної діяльності. Соціальна педагогіка / за загальною редакцією О. В. Безпалько: навчальний посібник. К.: Академвидав, 2013. С. 85–101.

22. Закон України «Про освіту» № 2457-IX (2022, 27 липня). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

23. Запорожець, О.В. Психологія. Київ: Рад. школа. 1967. 220с.
24. Зверева І. Д., Кияниця З. П., Кузьмінський В. О., Ніколаєнко Л. О., Соціальний супровід сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах: запитання та відповіді: методичний посібник. Київ: ЦСССДМ, 2006. 93 с.
25. Інтегровані соціальні служби: теорія, практика, інновації: навчально-методичний комплекс / загальна редакція І. Д. Зверевої, Ж. В. Петрочко. К.: Фенікс, 2007. 528 с.
26. Капська А. Й. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей: навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2012. 232 с.
27. Капська А. Й., Пеша І. В., Міхеєва О. Ю., Соляник М. Г. Технології соціально-педагогічної роботи з сім'ями: навчально-методичний посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2015. 328 с.
28. Колобова Я. В., Комарова М. Н., Лоріашвілі Л. С., Пеша І. В. Практики надання соціальних послуг сім'ям, які перебувають у складних життєвих обставинах: науково-методичний збірник / за ред. Н. М. Комарової. Київ: Державний інститут сімейної та молодіжної політики, 2016. 112 с.
29. Конституція України: офіційний текст. Київ: КМ, 2022. 96 с.
30. Коробко С.Л., Коробко О.І. Робота психолога з молодшими школярами: методичний посібник. Київ: Літера ЛТД., 2006. С. 249-253.
31. Кочерга О. Психофізіологічний розвиток дитини перед школою. Початкова школа. 2012. № 1. С. 45.
32. Крупник Г.А. Особливості психологічного супроводу адаптації першокласників до навчального процесу. Таврійський вісник освіти. 2014. № 2 (46). С. 251-257.
33. Кучер Г. М. Інновації соціальної роботи із сім'ями, що опинилися в складних життєвих обставинах. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. 2018. № 2 (82). С. 207 – 212.
34. Лакуста Т. Д. Причини появи неповних сімей в сучасному суспільстві. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка,

соціальна робота». 2011. Випуск 22. С. 88–90.

35. Лукашевич М. П., Мигович І. І. Теорія і методисоціальної роботи: навчальний посібник. К.: МАУП, 2003. 382 с.

36. Любецька М. М. Актуальні питання здійснення соціального супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах. Інвестиції: практика та досвід. 2018. № 16. С. 133–136.

37. Любецька М. М. Аналіз діяльності центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді щодо здійснення соціального супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах. Інвестиції. Практика та досвід. 2018. № 17. С. 102–108.

38. Максименко С.Д. Особистість: Проблема структури (генетичний аспект). Актуальні проблеми сучасної психології : наук. записки Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України; [за ред. акад. С.Д. Максименка]. Вип. 23. Київ: Нора-друк, 2003. С. 3–14.

39. Максимова Н. Ю. Типологія сімей, які потребують соціально-психологічної допомоги. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота. 2017. № 1. С. 45–51.

40. Мещан І. В. Соціальне обслуговування як складова соціального захисту населення: соціолого-управлінський аспект. Соціологія. 2015. № 8 (124). С. 71–76.

41. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 1. Київ, 2018. 208 с.

42. Оцінка потреб дитини та її сім'ї / за загальною редакцією І. Д. Зверєвої. Автори: І. Д. Зверєва, З. П. Кияниця, В. О. Кузькинський, Ж. В. Петрочко, І. Саммон. К.: Держсоцслужба, 2007. 144 с.

43. Пауль В.С. Психолого-педагогічна підтримка дітей, які пережили психотравматичні події: рекомендації для педагогів. Педагогічний словник / За ред. Ярмаченка М.Д. Київ, 2001. 514 с.

44. Піроженко Т. О., Хартман О.Ю. Психологічні чинники становлення відповідальності батьків за розвиток дитини дошкільного віку. Дошкільна освіта : наук.-пр. журнал ЗОІППО. 2010. №2(28). С. 68–73.

45. Піроженко Т., Байєр О. Вплив самооцінки на розвиток саморегуляції дошкільників. Дошкільна освіта : наук. практ. журнал ЗОІППО. 2012. №2 (8). С. 23–26.

46. Піроженко Т., Ладивір С., Карасьова К., Соловійова Л. Методичні засади вивчення ціннісних орієнтацій дитини старшого дошкільного віку. Зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України : проблеми загальної та педагогічної психології ; [за ред. С. Д. Максименка]. Київ: "Гнозис". Т. XIII. Ч. 1. 2011. С. 307–317.

47. Піроженко Т.О. Діяльнісна природа творчої активності дошкільника. Актуальні проблеми психології: Зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. /[за ред. В. О. Моляко]. Житомир: Вид-во ЖДУ. 2010. Т. XII, В. 10. С. 264–271.

48. Піроженко Т.О. Особистісний потенціал дитини дошкільного віку. Вісник Інституту розвитку дитини. Серія : Філософія, педагогіка, психологія : зб. наук. пр. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 14. С. 152 – 156.

49. Піроженко Т.О., Ладивір С. О. Соціальна ситуація розвитку сучасної дитини. Дошкільне виховання. 2010. № 6. С. 4–9.

50. Піроженко Т.О. Загальнолюдські цінності як простір оцінювання дитиною оточуючої дійсності. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. Т. VI. Психологія обдарованості. Випуск 6. 235 с., С.140 – 149.

51. Піроженко Т.О. Турботу про малечу на дитячі плечі? Дошкільне виховання, № 6, 2011. С. 7–11.

52. Посібник із визначення потреб населення об'єднаної територіальної громади у соціальних послугах: практичні рекомендації. Київ: Радник, 2019. 72 с.

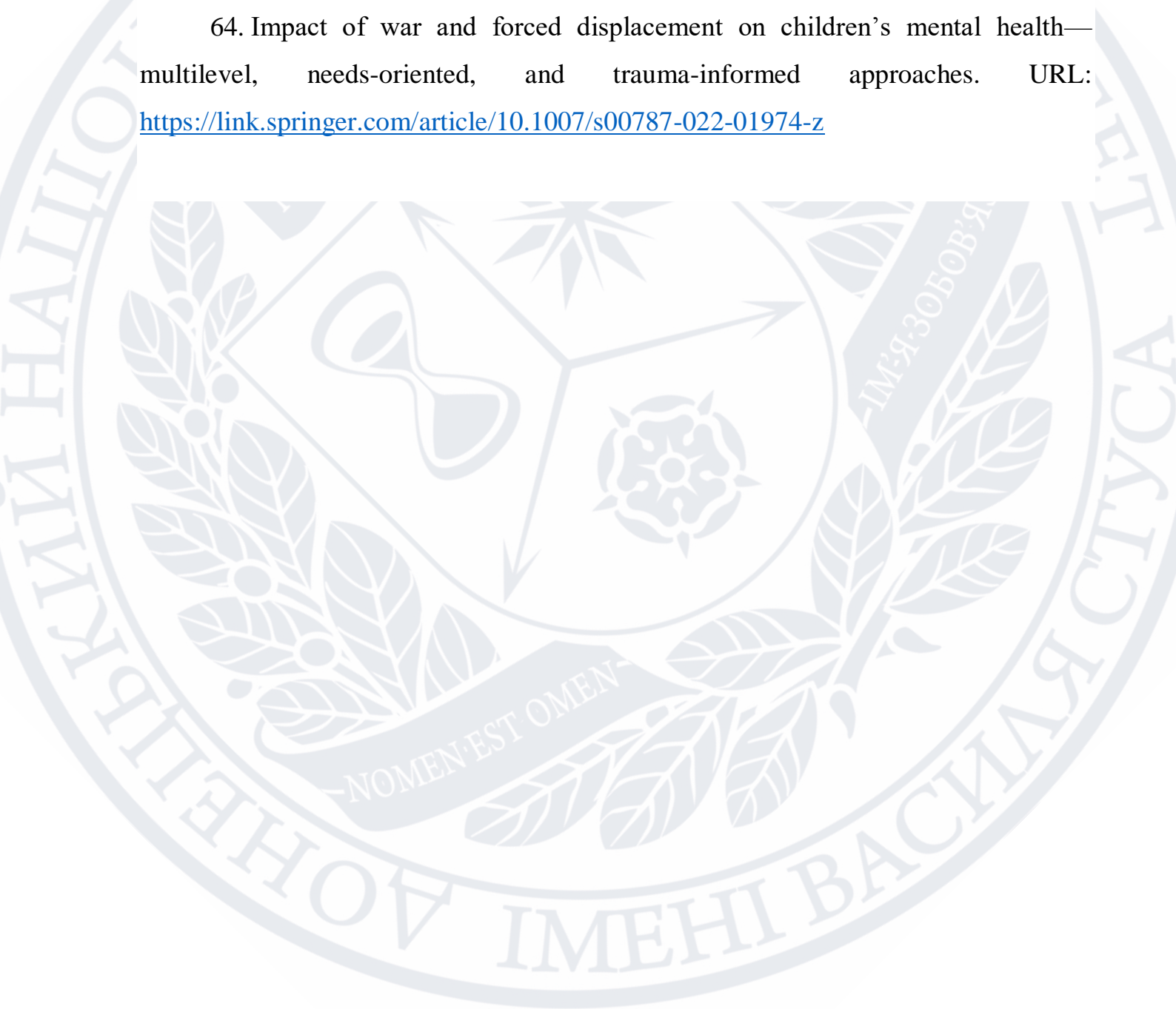
53. Пристинський В.М. Соціально-педагогічні умови адаптації учнів молодшого шкільного віку до навчання в процесі фізкультурної діяльності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2013. № 6 (59). С. 151-159.
54. Прищепа О. Психологічні особливості адаптації молодших підлітків до навчання в основній школі. *Вісник інституту розвитку дитини*. Вип. 13. Серія: Філософія, педагогіка, психологія : Збірник наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. С. 149-154.
55. Психологічна енциклопедія. Автор-упор. О.М. Степанов. К. Академвидав, 2006. 424 с.
56. Слюсар Л. І. Сім'я в сучасній Україні; інституційна криза чи постіндустріальна трансформація. Демографічні процеси та тенденції. *Демографія та соціальна економіка*. 2007. С. 28–38.
57. Соціальна робота в Україні: навчальний посібник / І. Д. Зверева, О. В. Безпалько, С. Я. Харченко та ін.; за загальною редакцією І. Д. Зверевої, Г. М. Лактіонової. К.: КЦССД, 2004. 256 с.
58. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посібник у 2-х частинах. Частина 1. Сучасні орієнтири та ключові технології / З. П. Кияниця, Ж. В. Петрочко. К.: Обнова Компані, 2017. 256 с.
59. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посібник у 2-х частинах. Частина 2. Соціальна робота з вразливими сім'ями / А. В. Аносова, О. В. Безпалько, Т. П. Цюман; за загальною редакцією Т. В. Журавель, З. П. Кияниці. К.: Обнова Компані, 2017. 352 с.
60. Соціально-педагогічна діагностика дітей та родин, які опинились в складних життєвих обставинах: методичні рекомендації / автори-упорядники В. Г. Панок, З. О. Гаркавенко, О. Г. Карогодіна, А. С. Шапошнікова. К.: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 76 с.
61. Шахрай В. М., Алексеєнко Т. Ф., Гончар Л. В., Канишевська Л. В., Малиношевський Р. В. Цінність життя підлітка: світоглядні орієнтири: монографія / за ред. В. М. Шахрай. Кропивницький: ТОВ «Імекс-ЛТД», 2019. 136

с.

62. Шумейко О. В. Дихотомія концептів інституту сучасної сім'ї як реакція на кризу ідей епохи модерну. Філософські та методологічні проблеми права. 2017. № 1. (13). С. 129–137.

63. Adaptation Difficulties of Children at the Beginning of School Attendance Based on the Optics of Primary School Teachers. URL: <https://www.mdpi.com/2227-9067/10/2/410>

64. Impact of war and forced displacement on children's mental health—multilevel, needs-oriented, and trauma-informed approaches. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s00787-022-01974-z>



ДОДАТОК А**Програма діагностики адаптації**

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

- Вимірювати ключові параметри адаптації-деадаптації;
- Отримувати в результаті обстеження інформацію, яка не тільки констатує, але й орієнтує психолога в причинах можливої деадаптації;
- Бути економічною за формою проведення і витратам часу.

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

- Відбувається фізіологічне підлаштування діяльності функціональних систем організму першокласника відповідно до нового режиму і навантаження;
- Формуються і засвоюються способи та прийоми нової діяльності – процесу навчання;
- Емоційна сфера першокласника оцінює зміни в навколишній реальності як суб'єктивно комфортні/дискомфортні і таким чином здійснює регуляцію його поведінки і діяльності.

Для загальної оцінки рівня адаптації першокласника до школи необхідно отримати якісні показники цих змін, що здійснюється за допомогою програми, представленої в наступній таблиці:

Програма вивчення рівня адаптації першокласника

Компоненти адаптації	Характеристики	Методики	Залучають ся
Фізіологічне підлаштування організму	Відсутність захворювань в період адаптації Відсутність психосоматичної симптоматики	Опитування батьків Аналіз медичної статистики Опитувальник для визначення рівня адаптації дитини до школи (Л.М. Ковальова, Н.Н. Тарасенко)	Батьки, вчителі, медичний працівник
	Здатність організму до енерговитрат	Методика "Будиночки" (О.А. Орехова)	
Шкільна успішність та поведінка	Засвоєння учнями способів і прийомів навчальної діяльності	Опитувальник для визначення рівня адаптації дитини до школи (Л.М. Ковальова, Н.Н. Тарасенко)	Вчителі
Емоційне сприймання нової соціальної ситуації	Емоційне сприйняття процесу навчання	Методики "Будиночки" (О.А. Орехова), "Школа звірів" (Вьюнова Н.І., Гайдар К.М.) Опитування батьків	Батьки
	Емоційне ставлення до вчителя	Методики "Будиночки" (О.А. Орехова), "Школа звірів" (Вьюнова Н.І., Гайдар К.М.) Опитування батьків	Батьки
	Емоційне ставлення до себе в новій ролі	Методики "Будиночки" (О.А. Орехова), "Школа звірів" (Вьюнова Н.І., Гайдар К.М.)	

	Емоційне сприймання стосунків з однокласниками	Методики “Будиночки” (О.А. Орехова), “Школа звірів” (Вьюнова Н.І., Гайдар К.М.); Опитування батьків	Батьки
--	--	--	--------

Таким чином, для оцінки рівня адаптації першокласників необхідно:

- ✓ Зібрати та проаналізувати дані про захворюваність першокласників за минулий період;
- ✓ Провести анкетування батьків на батьківських зборах з питань адаптації першокласників;
- ✓ Здійснити спостереження разом з вчителем за допомогою “Опитувальника для визначення рівня адаптації дитини до школи” (Л.М. Ковальова, Н.Н. Тарасенко);
- ✓ Продіагностувати першокласників за допомогою методики особистісних відносин, соціальних емоцій і ціннісних орієнтацій “Будиночки” (О.А. Орехова);
- ✓ Провести проєктивну методику “Школа звірів” (автори Вьюнова Н.І., Гайдар К.М.), яка дає можливість вивчити мотиваційну сферу, відношення дитини до вчителя, до однокласників, до навчання в школі, а також шкільну тривожність.

Проективна методика «Школа звірів»

Дана методика може проводитися як у груповій, так і в індивідуальній формі.

Устаткування: Папір, кольорові олівці. Попередня підготовка

Ведучий. Зараз ми з вами зробимо дивовижну подорож в чарівний ліс. Сядьте зручно, розслабтеся, закрийте очі. Уявіть, що ми виявилися на сонячній лісовій галявині. Послухайте, як шумлять листя над головою, м'яка трава торкається ваших ніг. На галявині ви бачите «Школу звірів». Подивіться навколо. Які звірі вчать в цій школі? А який звір у ній вчитель? Чим займаються учні? А якою твариною ви бачите себе? Що ви при цьому відчуваєте? Проживіть ці почуття в собі. Ви можете перебувати ще деякий час у Школі звірів», поки я буду вважати до 10, а потім відкрийте очі.

Інструкція

Ведучий. Ви побували в «Школі звірів». А тепер візьміть олівці і папір і спробуйте намалювати те, що бачили.

Діти виконують завдання.

Подивіться уважно на свій малюнок і знайдіть те тварина, якою могли б бути ви. Поруч з ним поставте «х» або букву «я».

Інтерпретація

1. Положення малюнка на аркуші.

Положення малюнка ближче до верхнього краю аркуша трактується як висока самооцінка, як невдоволення своїм становищем в колективі, недостатність визнання з боку оточуючих.

Положення малюнка в нижній частині - невпевненість у собі, низька самооцінка.

Якщо малюнок розташований на середній лінії, то у дитини все в нормі.

2. Контури фігур.

Контури фігур аналізуються за наявності або відсутності виступів (типу

щитів, панцирів, голок), промальовування впливати механічні фактори та затемнення ліній - все це захист від оточуючих. Агресивна - якщо виконана в гострих кутів; зі страхом або тривогою - якщо має місце затемнення контурної лінії; з побоюванням, підозрілістю - якщо поставлені щити, заслони.

3. Натиск.

При оцінці ліній необхідно звернути увагу на натиск. Стабільність натиску говорить про стійкості, слабкий натиск - про виявлення тривожності, дуже сильний - про напруженості. Про тривожності може свідчити розірваність ліній, наявність обводів, сліди стирання.

4. Наявність деталей, відповідних органів почуттів, - очі, вуха, рот.

Відсутність очей свідчить про неприйняття інформації, зображення вух (тим більше великих і детально промальованих) говорить про зацікавленість в інформації, особливо стосовно думки оточуючих про себе. Відкритий, штрихований рот - про легкості виникнення страхів. Зуби - ознака вербальної агресії.

5. Аналіз якості та взаємодії персонажів показує особливості комунікативних відносин.

Велика кількість вступаючих в різні відносини один з одним (грають, зображені в навчальній діяльності й т.д.) і відсутність розділових ліній між ними говорить про сприятливих взаєминах з однокласниками. В іншому випадку можна говорити про труднощі в побудові контактів з іншими учнями.

6. Характер відносин між твариною-вчителем і тварин, що зображають дитини.

Необхідно простежити, чи немає протиставлення між ними? Як розташовані фігури вчителя та учня по відношенню один до одного?

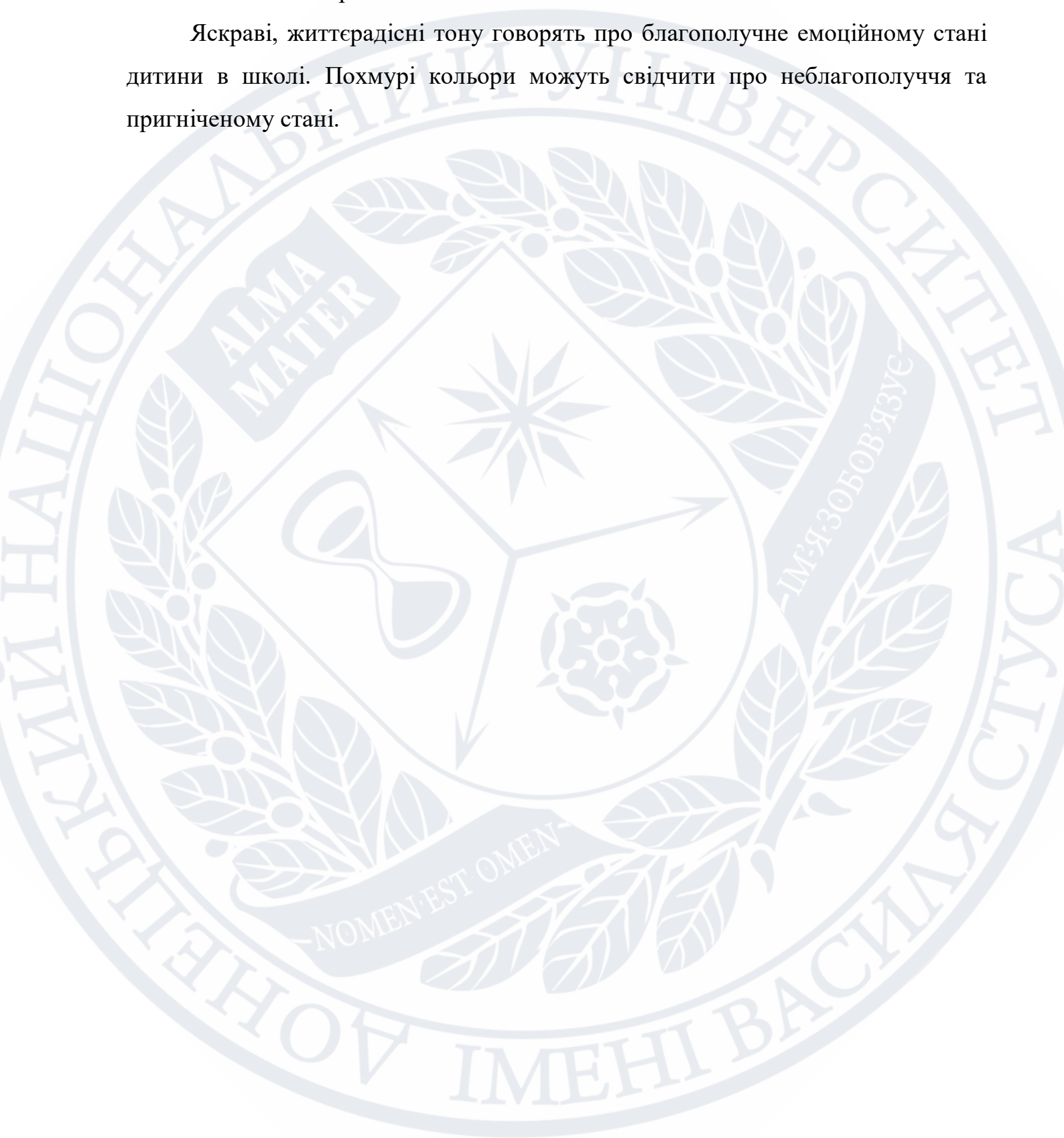
7. Зображення навчальної діяльності.

У разі відсутності зображення навчальної діяльності можна припустити, що школа приваблює дитини внеучебними сторонами. Якщо ж немає учнів, вчителі, навчальної або ігрової діяльності, малюнок не зображує школу звірів або людей, то можна зробити припущення, що у дитини не сформувалася позиція

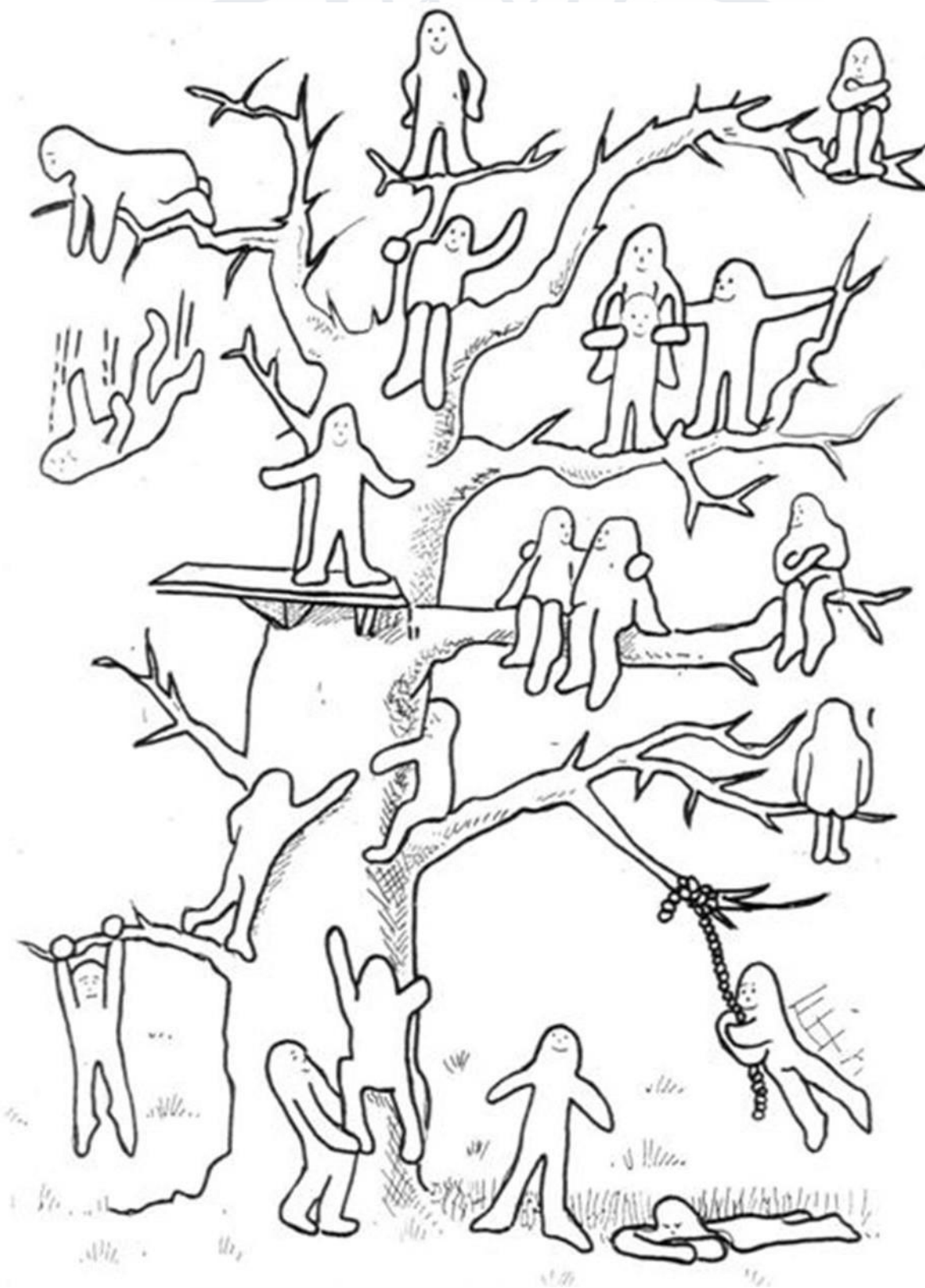
учня, він не усвідомлює своїх завдань як школяра.

8. Колірна гамма.

Яскраві, життєрадісні тону говорять про благополучне емоційному стані дитини в школі. Похмурі кольори можуть свідчити про неблагополуччя та пригніченому стані.



Проективна методика «Дерево Лампенів»



Методика спрямована на дослідження шкільної мотивації та адаптації.

Вона була створена для школярів з метою перевірити, як вони освоїлися в школі за перші три роки. Проте пізніше з'ясувалося, що тест актуальний і для дорослих.

Методика була запропонована на семінарі шкільних психологів в Одесі англійськими психологами Джоном і Дайаной Лампен (1997 р.) для забезпечення можливості більш повного вивчення особистості учня. Даний тест дітям дуже подобається.

Форма проведення: групова. Час проведення: 10-15 хвилин.

Обладнання: бланк, червоний і синій олівці.

Інструкція для дітей: Учням пропонуються аркуші з готовим зображенням сюжету: дерево, на якому розташовуються чоловічки. Кожен учень одержує лист із таким зображенням (але без нумерації фігурок). Завдання дається в наступній формі: “Розглянете це дерево. Ви бачите на ньому і поряд з ним безліч чоловічків. У кожного з них – різний настрій і вони займають різне положення. Візьміть червоний фломастер і обведіть того чоловічка, що нагадує вам себе, схожий на вас, має такий же настрій як у вас. Ми перевіримо, наскільки ви уважні. Тепер візьміть зелений фломастер і обведіть того чоловічка, яким ви хотіли б бути і на чиєму місці ви хотіли б знаходитися”.

Інтерпретація результатів: Позичії, які вибирає учень є ототожненням свого реального і ідеального положення, чи є між ними розходження?

Вибір позицій № 1, 3, 6, 7 характеризує установку на подолання перешкод;
№ 2, 19, 18, 11, 12 – товариськість, дружню підтримку;

№ 4 – стійкість положення (бажання домагатися успіхів, не переборюючи труднощі);

№ 5 – стомлюваність, загальна слабкість, невеликий запас сил, сором'язливість;

№ 9 – мотивація на розваги,

№ 13, 21 – відстороненість, замкнутість, тривожність;

№ 8 – характеризує відстороненість від навчального процесу, відхід у себе;

№ 10, 15 – комфортний стан, нормальна адаптація;

№ 14 – кризовий стан, “падіння в прірву”.

Позицію № 20 часто вибирають як перспективу учні з завищеною самооцінкою й установкою на лідерство.



Анкета для батьків

Шановні батьки першокласників!

Психологічна служба школи просить Вас відповісти на питання, що стосуються самопочуття Вашої дитини, її адаптації до школи.

Ваші щирі відповіді допоможуть нам зробити шкільне життя Вашої дитини психологічно комфортним.

Інформація, яку Ви повідомите, є конфіденційною і не буде використана без Вашої згоди.

Просимо Вас відповісти на запропоновані питання. Підкресліть той варіант, який, на Ваш погляд, найбільш підходить до Вашої дитини.

1. Чи з бажанням йде дитина в школу?

- немає бажання;
- без особливого бажання;
- з бажанням, з радістю;
- важко відповісти.

2. Чи повністю пристосувалася дитина до шкільного режиму?

- ще ні;
- не зовсім;
- в основному так;
- важко відповісти.

3. Які зміни в самопочутті та поведінці дитини Ви відзначаєте з того часу, як вона пішла в школу? Якщо ці ознаки спостерігалися до школи, поставте галочку зліва, якщо з'явилися зараз – підкресліть.

- засинає через силу;
- довго не може заснути, хоча дуже втомилася;
- раптово просинається вночі, плаче:

- розмовляє уві сні;
- довго просинається;
- вранці сонна і млява;
- нетримання сечі;
- поганий апетит;
- млява, стомлена, дратівлива, збуджена після школи;
- безпричинні болі в животі;
- часті головні болі;
- хворіла у вересні-жовтні;
- стала смоктати пальці, гризти нігті, кусати губи, колупатися в носі, теревити волосся або багато разів повторювати які-небудь дії;
- спостерігаються швидкі сипання (тики) лицьових м'язів, плечей, рук і тому подібне;
- веде себе як маленька, невідповідно віку;
- інші зміни _____

4. Чи є в даний час у Вашої дитини хронічні захворювання, проблеми із здоров'ям?

- так _____
- немає.

5. Опишіть режим дня Вашої дитини:

- встає в _____ ;
- до школи йде самостійно;
- до школи дитину відводить _____ ;
- відвідує групу продовженого дня з _____ до _____ ;
- зі школи повертається самостійно;
- зі школи дитину забирає _____ в _____ ;
- відвідує додаткові заняття, гуртки, секції _____ раз у тиждень;
- робить уроки зазвичай у групі продовженого дня з _____ до _____ ;
- робить уроки вдома з _____ до _____ ;

- відпочиває з _____ до _____;
- дивиться телевізор з _____ до _____;
- грає з _____ до _____;
- лягає спати в _____;
- Ваша дитина має окрему кімнату _____;
- має своє місце для роботи та ігор в загальній кімнаті _____.

6. Чи часто дитина ділиться з Вами шкільними враженнями?

- інколи;
- досить часто;
- важко відповісти.

7. Який емоційний характер цих вражень?

- в основному негативні враження;
- позитивних і негативних приблизно порівну;
- в основному позитивні враження.

8. Чи скаржиться дитина на товаришів по класу, ображається на них?

- досить часто;
- буває, але рідко;
- такого практично не буває;
- важко відповісти.

9. Чи скаржиться дитина на вчителя, ображається на нього?

- досить часто;
- буває, але рідко;
- такого практично не буває;
- важко відповісти.

10. Чи справляється дитина з навчальним навантаженням без напруги?

- так;
- швидше так, чим ні;
- швидше ні, чим так;
- ні;
- важко відповісти.

11. З якими проблемами, пов'язаними з початком шкільного вчення, Ви зіткнулися?

12. Чи потрібна Вам наша допомога і в чому саме _____

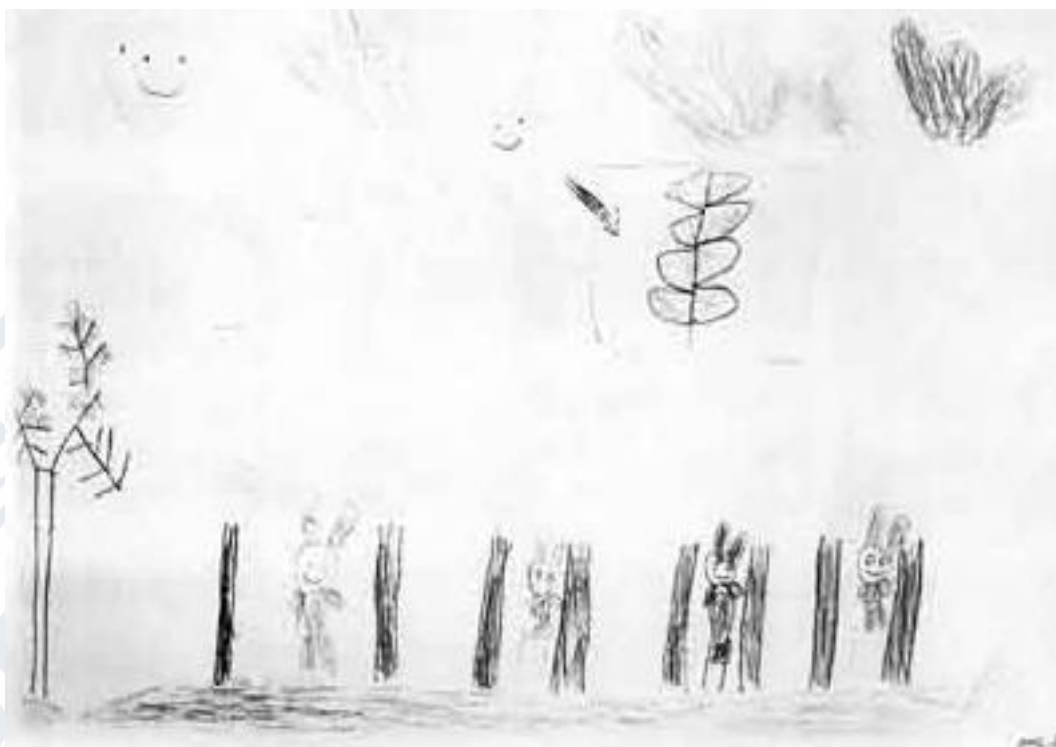


Типові малюнки до методики “Школа звірів”

На першому малюнку відсутні негативні асоціації, пов'язані з школою, його розміщення і використання колірної гамми також говорить про прийняття дитиною школи.



На другому малюнку негативних асоціацій немає, колірна гамма яскрава. Проте відділення учнів лініями один від одного може свідчити про труднощі у взаєминах з однолітками. Дуже висока оцінка вчителя. Дитина зацікавлена в спілкуванні, але один заєць не має рота, що побічно може підтвердити труднощі в налагодженні контактів.



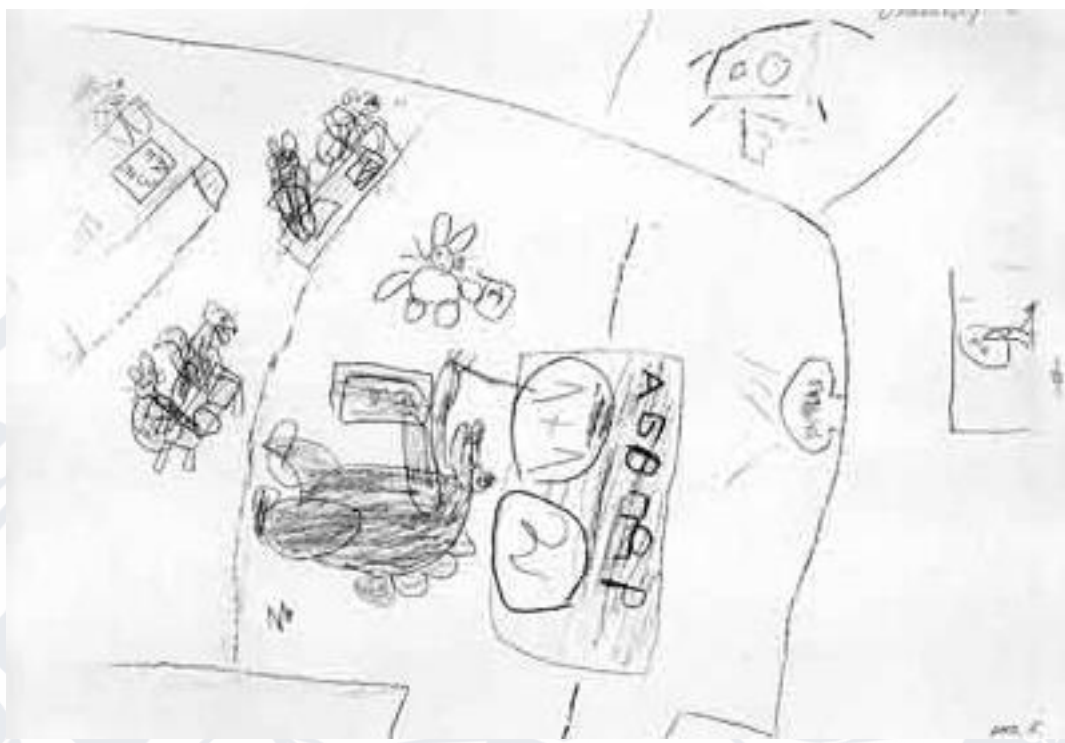
Третій малюнок не закінчений. Тварини не розфарбовані. Немає чіткої відмінності між вчителем і учнями. Можливо, що вчителя взагалі немає. Практично всі звіри стиралися гумкою і малювалися знов. Досить сильний натиск олівця. Аркуш пом'ятий. Можна припустити наявність у дитини тривожності, можливо пов'язаної зі школою. В цьому випадку необхідна додаткова робота з дитиною для прояснення ситуації.



Четвертий малюнок показує присутність внутрішньої агресії, оскільки у тварин вуха і грива мають гострі кути. Крім того, можна говорити про тривожність (стирання). Ймовірно, школа притягує дитину позанавчальними сторонами. Можливо, дитину турбують головні болі.



П'ятий малюнок свідчить про наявність негативних асоціацій (вчитель — крокодил, дитина — заєць). Відчуття агресії в класі (зуби, кігті у вчителя, голки і зуби в учнів). Чітке відділення себе від вчителя та інших учнів. Вербалізація малюнка показує, що дитя відчуває себе в класі незатишно. Можливо, існують труднощі і в спілкуванні з однокласниками.



КАРТА АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКА

П.І.Б. _____

Дані про родину _____

Дані про готовність до школи _____

Психосоматичний стан _____

Засвоєння програмового матеріалу _____

Рівень адаптації _____

Емоційне сприйняття процесу навчання _____

Емоційне ставлення до вчителя _____

Емоційне ставлення до нової позиції школяра _____

Емоційне сприйняття відносин з однокласниками _____

Можливі причини дезадаптації _____

План індивідуальної роботи _____

