МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет соціально-психологічної освіти та фізичної культури
Кафедра психології

Допущено до захисту
« » травня 2026 р.
В.о. зав. кафедри
_____ Борис ЯКИМЧУК

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

ВПЛИВ РІВНЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ НА АДАПТАЦІЮ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО ШКОЛИ

Виконала: здобувачка ІІІ курсу П/30 групи
освітньої програми «Психологія»
спеціальності 053 Психологія
Цюпа Каріна Володимирівна

Науковий керівник – кандидат
психологічних наук,
доцент кафедри психології
Дудник Оксана Андріївна

Умань – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП ………..3

РОЗДІЛ 1ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ТА АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ……...7

1.1. Поняття стресу та стресостійкості у психологічній науці ..……...7

1.2. Особливості психічного розвитку першокласників ..……....15

1.3. Психологічні чинники, що впливають на шкільну адаптацію дітей…25

РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ РІВНЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ НА АДАПТАЦІЮ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО ШКОЛИ……..……..33

2.1. Організація та методи дослідження рівня стресостійкості і адаптації першокласників…….....33

2.2. Аналіз отриманих результатів…….…….36

2.3. Психологічні рекомендації щодо підвищення рівня стресостійкості та успішної адаптації дітей до навчання в школі……...41

ВИСНОВКИ……..…43

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ...…….45

ДОДАТКИ……

ВСТУП

Актуальність проблеми дослідження. Останнім часом суспільство приділяє значну увагу питанням реформування освіти, створенню сприятливих умов для розвитку, навчання та виховання дітей молодшого шкільного віку. Особливо важливим є період адаптації першокласників до нових умов навчання, адже саме від успішності цього процесу залежить подальше ставлення дитини до школи, її успішність, емоційний стан і бажання навчатися. Перехід від ігрової діяльності до навчальної є складним етапом у житті дитини, що супроводжується зміною соціальної позиції, новими вимогами, правилами та обов'язками. Усе це створює підвищене емоційне навантаження, що може викликати труднощі адаптації до шкільного середовища.

Одним із головних чинників, що впливають на ефективність адаптації першокласників, є рівень їхньої стресостійкості. В останні роки в Україні зростає кількість публікацій, присвячених проблемі стресостійкості, яка активно досліджується серед зарубіжних та вітчизняних науковців. Серед світових дослідників варто відзначити праці Ann Masten, Michael Rutter, Emmy Werner, Richard Lazarus. [31;33;34] Серед українських науковців проблемі цій проблемі присвячені праці В. А. Семиченко, І. Д. Бех, Т. М. Титаренко, та Н. І. Пов'якель. [40;39;38;37]

Стресостійкість виступає важливою особистісною характеристикою, яка визначає здатність дитини долати труднощі, зберігати емоційну рівновагу та позитивне ставлення до нових умов. Низький рівень стресостійкості може призвести до тривалого напруження, страху перед невдачами, зниження пізнавальної активності, що, у свою чергу, ускладнює процес адаптації до навчальної діяльності.

Проблема адаптації першокласників до школи є однією з центральних у сучасній педагогічній і психологічній науці.

При написанні першого розділу було використано дослідження низки вітчизняних науковців, які вивчали проблеми адаптації дітей до школи.

Серед них: О.І. Федорчук досліджувала вплив сімейного середовища батьківського виховання та сімейних взаємин на готовність дитини до школи й успішність її адаптації до шкільного життя, В. У. Кузьменко та Ю. О. Приходько, які досліджували роль гармонійних батьківсько-дитячих стосунків у психічному розвитку та успішності адаптації дітей.

Ці науковці безпосередньо розглядали психологічні та сімейні чинники адаптації молодших школярів, і саме на їхні праці опиралась перша частина роботи.

Успішність адаптації багато в чому залежить від психологічної готовності дитини, її емоційної стабільності та рівня стресостійкості. У сучасних умовах, коли на дітей впливає велика кількість інформації, високі вимоги з боку школи та батьків, а також швидкі соціальні зміни, зростає ризик появи емоційних і поведінкових труднощів у молодших школярів. Саме тому дослідження впливу, рівня стресостійкості на процес адаптації першокласників набуває особливої значущості.

Підвищення рівня стресостійкості дозволяє дитині легше пристосовуватись до нових умов, ефективніше взаємодіяти з учителем та однолітками, уникати надмірної тривожності й емоційного напруження. Розуміння механізмів цього впливу створює передумови для розробки психолого-педагогічних; системи освіти.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити вплив рівня стресостійкості на особливості адаптації першокласників до школи.

Завдання дослідження:

1. Розкрити психологічну сутність поняття стресу та стресостійкості особистості.

2. Проаналізувати наукові підходи до вивчення проблеми адаптації дітей до шкільного навчання та визначити психологічні особливості адаптації першокласників до шкільного середовища.

3. Емпірично дослідити рівень стресостійкості та адаптації дітей першого класу, встановити взаємозв'язок між ними.

4. Розробити рекомендації щодо підвищення рівня стресостійкості та успішної адаптації дітей до навчання в школі

Об'єкт дослідження – процес адаптації першокласників до школи.

Предмет дослідження – вплив рівня стресостійкості на адаптацію першокласників до школи.

Методи дослідження. В роботі використано декілька груп методів дослідження:

– теоретичні: аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукової літератури з проблеми дослідження;

– емпіричні: психодіагностичні методики для визначення рівня стресостійкості та адаптації першокласників (*тест шкільної тривожності Філіпса, методика «Оцінка рівня шкільної адаптації» Гінзбурга, карту спостереження адаптації першокласника (експертна оцінка вчителя*); спостереження;

– методи для обробки та інтерпретації результатів дослідження.

Експериментальна база. Емпіричне дослідження проводилось на базі Джулинського ліцею серед учнів першого класу. Вибірка складає 20 осіб віком 6-7 років. Дослідження проводилось серед дітей із різним рівнем адаптації до шкільного середовища, щоб оцінити, як рівень стресостійкості впливає на процес адаптації першокласників до школи. Крім учнів, для більш повного аналізу були залучені вчителі та батьки, які допомогли надати об'єктивнішу оцінку особливостей поведінки, емоційного стану та соціальної взаємодії дітей у новому середовищі.

Практична значущість. Практичне значення дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів у практичній діяльності шкільних психологів, учителів початкових класів та батьків з метою сприяння успішній адаптації першокласників до умов шкільного навчання, а

також у розробці рекомендацій щодо розвитку стресостійкості дітей молодшого шкільного віку.

Апробація результатів дослідження. Результати кваліфікаційної роботи були представлені на науково-практичних та навчально-методичних заходах: науково-практичний семінар «Методи психологічної допомоги в стресових ситуаціях» (Умань), VIII Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами» (Вінниця), IX Всеукраїнські психологічні читання «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів» (Умань)

Публікації.

Цюпа К. Особливості формування стресостійкості у дітей молодшого шкільного віку. *Матеріали IX Всеукр. психологічних читань «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів*», м. Умань, 15 травня 2026 р. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Ф-т соц. та психологічної освіти та [ін.] ; [редкол.: С. Ю. Діхтяренко, Л. А. Данилевич, А. В. Шулдик, О. О. Андрусик]. С. 00 - 00

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел. Обсяг роботи 48 сторінок, робота містить 2 таблиці, 2 рисунки та 42 літературних джерела.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ТА АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1 Поняття стресу та стресостійкості у психологічній науці

У психологічній науці стрес розглядається як складний психофізіологічний стан, що виникає внаслідок впливу зовнішніх або внутрішніх факторів, значущих для особистості. Ці фактори порушують психологічну рівновагу людини, вимагаючи адаптивних змін. Стрес супроводжується емоційною, когнітивною та фізіологічною напругою, активуючи захисні та адаптивні механізми організму. [3;6;7]

Переживання стресу тісно пов’язане з адаптацією людини до постійно мінливого середовища проживання. У цьому контексті стрес є не лише негативним явищем; він також може мотивувати людей мобілізувати внутрішні ресурси, сприяти їхньому розвитку та адаптуватися до складних життєвих обставин. [3;6]

Здатність особистості ефективно справлятися зі стресом визначає формування стійкості. Вона відображає ступінь стійкості особистості до стресу, її специфічні реакції на стресові ситуації та її здатність підтримувати психологічну рівновагу та виконувати ефективну діяльність. Отже, стрес та стійкість тісно пов’язані: стрес є умовою активізації механізмів адаптації, тоді як стійкість визначає ефективність подолання наслідків стресу. [39;40;41]

Аналіз наукової літератури показує, що вчені по-різному тлумачать поняття стресостійкості. Зокрема, стресостійкість розглядається як процес адаптації людини до умов навколишнього середовища; це цілісна та систематична характеристика особистості, яка забезпечує стабільність психологічної функції в умовах стресу; а також це серія універсальних захисних реакцій організму на сильні та безперервні внутрішні та зовнішні

подразники. Зі зміною сприйняття стресу людьми відповідно змінюється і наукове розуміння стресостійкості. [39;40;41;19]

Під час вивчення феномену стресу Г. Сельє запропонував гіпотезу про існування загального адаптаційного синдрому, завдяки якому організм пристосовується до умов навколишнього середовища. Відповідно до його концепції, процес загального адаптаційного синдрому включає кілька послідовних етапів. [43]

Перший етап – це реакція тривоги, під час якої організм зазнає змін у своїх функціональних характеристиках. Якщо опір організму недостатній, а стресовий фактор надто сильний, це може призвести до летального наслідку.

Другий етап – фаза опору, або резистентності, коли організм починає пристосовуватись до впливу стресора: симптоми реакції тривоги практично зникають, а стійкість організму досягає рівня, вищого за норму.

Третій етап – це фаза виснаження яка виникає через тривалу дію агресора до якого організм вже пристосувався. У цей період ресурси адаптаційної енергії виснажуються з’являються незворотні зміни що можуть закінчитися загибеллю організму. [3]

Дослідження психологічної літератури, присвяченої проблемі стресостійкості, продемонструвало відсутність єдиного підходу до визначення її сутності та структури. У закордонних наукових роботах термін стресостійкість використовують рідко в його прямому значенні. Велика частина науковців зосереджується на аналізі поведінки особистості в умовах стресу, розглядаючи це крізь призму індивідуального потенціалу.

У цьому контексті виділяють підхід який розглядає стресостійкість як частину системи адаптаційних можливостей та копінг-стратегій. Вперше термін «копінг» був використаний американською психологи нею Л. Мерфі у 1962 році під час аналізу того як діти долають кризи розвитку. [44]

У зарубіжній науковій літературі поняття «копінг» трактується як сукупність дій і поведінкових моделей, які людина використовує у складних

ситуаціях, розробляючи стратегії для подолання як зовнішніх, так і внутрішніх проявів стресу.

Сьогодні однією з найвідоміших моделей управління стресом вважається концепція, розроблена американськими психологами Р. Лазарусом і С. Фолкман. У даній моделі описується процес когнітивного оцінювання стресової ситуації, який дає можливість людині визначити, чи має вона достатньо ресурсів для адекватної та ефективної відповіді на виклики, створені стресором.

Модель складається з трьох ключових компонентів: первинного, вторинного та переоціненого.

- *Первинний компонент* спрямований на визначення, чи розглядається стресор як загроза для індивіда.
- *Вторинний* передбачає оцінку наявних ресурсів та стратегій для подолання потенційних небезпек.
- *Переоцінений компонент* є безперервним процесом уточнення природи стресора та оцінювання ресурсів доступних для ефективного реагування.

Окрім Р. Лазаруса та С. Фолкмана, дослідження управління стресом, вибору доцільної реакції та копінг-поведінки проводили також канадські психологи Н. Ендлер і Дж. Паркер. Вони запропонували багатофакторну модель подолання труднощів, яка охоплює три типи копінгу: орієнтований на емоції (адаптація до змінних ситуацій), орієнтований на завдання (адаптація до стабільних умов) та орієнтований на уникнення (короткострокова адаптація до неконтрольованих проблем, що згодом сприяє розвитку навичок вирішення загроз і інструментальних завдань).

Як аналог копінг-поведінки пропонується підхід до подолання складних життєвих ситуацій, який базується на виділенні послідовних форм загального адаптаційного синдрому. Ці форми розглядаються як «субсиндроми стресу»: емоційно-поведінковий субсиндром, спрямований на захист і протидію стресовим чинникам; вегетативний, що активує

фізіологічні системи організму та підвищує загальну стресостійкість; когнітивний, який проявляється у зміні пізнавальних процесів; соціально-психологічний, що виражається в переосмисленні особистістю значущого оточення.

Отже, авторські концепції в межах цього підходу дають можливість з'ясувати, як людина реагує в складних ситуаціях та яким чином обирає стратегії подолання стресу. У роботах сучасних українських науковців питання стресостійкості досліджено набагато глибше. Нерідко її описують як особистісний симптомокомплекс, що має свою специфічну структуру функціонування.

З урахуванням зазначеного другий підхід ґрунтується на розумінні стресостійкості як інтегративної властивості особистості. Представники цієї моделі стресостійкості (М.Білова, Г.Дубчак, О.Когут, В. Корольчук, О.Макарова, Л.Тютюнник, Р.Шевченко, Н.Юр'єва) наголошують, що ключову роль у протидії стресовим впливам відіграють як фізіологічні, так і психологічні якості людини. Саме вони сприяють збереженню відносної динамічної рівноваги внутрішнього психофізіологічного стану та забезпечують ефективне функціонування організму навіть під впливом стресових чинників.

У рамках цього підходу кандидат психологічних наук М. Білова, вивчаючи психологічні властивості осіб із рівним рівнем стресостійкості, наголошує на тому, що кількісні та якісні аспекти життєдіяльності, а також здатність зберігати працездатність і здоров'я після впливу екстремальних факторів зовнішнього середовища визначаються унікальними рисами психічної організації людини, які формуються завдяки поєднанню природжених та набутих характеристик особистості.

Концепція стресостійкості, розроблена М. Біловою, охоплює два ключові блоки психологічних характеристик особистості: когнітивно-інтелектуальний та емоційно-особистісний. Перший блок акцентує увагу на здатності людини адаптуватися до умов навколишнього середовища, де

основну роль відіграє мислення як найвищий рівень пізнавального процесу, що відповідає за завершальну обробку інформації, отриманої з оточення.

Другий блок включає в себе такі особистісні якості людини, як: здатність до емоційної регуляції, схильність до позитивної оцінки, помірна вираженість тривожності й агресивності, та самоконтроль.

В. Корольчук науковець в галузі психології, професор кафедри психології Київського національного торговельно-економічного університету стверджує, що стресостійкість обумовлюється як впливом зовнішнього середовища, так і властивостями особистості. Вони поділяються на: когнітивні, емоційні, поведінкові та соціально-психологічні.

В. Корольчук досліджує стресостійкість як структурно-функціональну, інтегративну та динамічну рису особистості, яка виникає внаслідок транзактної взаємодії індивіда та стресового чинника.

Дослідниця та кандидат психологічних наук Н. Юр'єва підкреслює, що елементи психічної діяльності – емоційний, інтелектуальний та мотиваційний – забезпечують діяльність людини за складних умов життя. Н. Юр'єва також наголошує, що система мотивів, спільно із особистісними рисами, що впливають на соціальну адаптацію, та сформована система конструктивних копінг-ресурсів, мають ключову роль у подоланні стресових ситуацій.

Доктор психологічних наук Г. Дубчак, професор Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна», розглядає професійну стресостійкість майбутніх фахівців соціономічних професій як інтегративну властивість особистості. Вона визначає її як здатність людини протистояти негативним професійним стрес-факторам завдяки індивідуальному комплексу вроджених і набутих якостей. Цей комплекс психічних процесів забезпечує успішне досягнення робочих цілей у складних емоціогенних умовах.

Дослідниці Р. Шевченко та Л. Тютюнник, поділяючи думку більшості науковців, визначають стресостійкість як інтегративну властивість

особистості, що базується на взаємодії їх структурних компонентів. Зокрема, Р. Шевченко у своїй дисертації виділяє мотиваційний, афективний, когнітивний та психофізіологічний компоненти. На її думку, їхня цілісна взаємодія забезпечує не лише адаптацію до змін, а й стійкість до них, внутрішню гармонію та зниження ризику емоційного й професійного вигоряння.

Водночас, як зазначає доктор психологічних наук О. Когут, ефективність протидії стресовим чинникам залежить і від іманентних властивостей організму, зокрема типу нервової системи. Дослідниця підкреслює, що різні типи темпераменту по-різному визначають здатність особистості реагувати на сильні стресові подразники: сангвінік ефективний у ситуаціях, що потребують швидкого прийняття рішень; холерик краще функціонує в умовах без новизни; флегматик здатний витримувати тривалі стреси; меланхолік важко адаптується до тривалого стресового впливу. [19]

Подібної позиції дотримується й О. Макарова, яка зазначає, що тип темпераменту особистості істотно впливає на подолання стресу, визначаючи тривалість та інтенсивність дії стрес-чинників. На думку дослідниці, слабкість нервової системи та низька рухливість можуть зумовлювати неуспішність діяльності в екстремальних умовах.

Третій підхід до вивчення стресостійкості ґрунтується на аналізі окремих її проявів, зокрема емоційної стійкості (І. Аршава, Я. Амінєва, С. Кравчук), психічної стійкості (Л. Прудка, А. Шейко, В. Станішевська) та психологічної стійкості до стресу (Т. Мазур).

Незважаючи на певні розбіжності у трактуванні природи емоційності, у більшості наукових праць емоційну стійкість розглядають як тотожну стресостійкості з позицій інтегративної властивості особистості та її індивідуально-психологічних характеристик. На думку І. Аршави, С. Кравчук і Я. Амінєвої, психологічна структура емоційної стійкості включає мотиваційний, інтелектуальний, емоційний і вольовий компоненти, які перебувають у постійній взаємодії. Водночас у працях І. Аршави та

Л. Кравчук підкреслюється подвійна природа емоційної стійкості: як психічного стану, що сприяє діяльності та збереженню психічного і фізичного здоров'я, знижує негативний вплив сильних стресових чинників і проявляється у здатності особистості зберігати спрямованість дій в емоціогенній ситуації завдяки саморегуляції та самоконтролю.

Я. Амінєва у структурі емоційної стійкості виокремлює стресо-захисний та адаптаційний потенціал, проте розглядає її лише як одну з детермінант ефективності діяльності в умовах стресу повсякденного життя.

Особливості поведінки особистості в умовах професійної діяльності аналізує Л. Прудка, яка визначає професійну стійкість як інтегральну, багатокомпонентну та динамічну якість особистості, що зумовлена співвідношенням індивідуально-типологічних особливостей і особистісних якостей (когнітивно-операційних, емоційно-вольових, мотиваційних). Такий синтез, за словам и дослідниці, забезпечує виконання професійних обов'язків у складних або небезпечних умовах без надмірного емоційного напруження та з мінімальною кількістю помилок.

Залежність здатності переживати критичні ситуації від психічної стійкості підкреслює А. Шейко, яка визначає її як сукупність інтелектуальних, вольових та емоційних процесів, що дозволяють людині витримувати значні життєві навантаження без шкоди для психосоматичного здоров'я.

На значущості регуляції психічних станів як показника психічної придатності до діяльності в особливих та екстремальних умовах наголошує В. Станішевська, зазначаючи, що ігнорування цього чинника може призвести до серйозних соціальних і психологічних наслідків.

У контексті адаптивного та нетравматичного переживання екстремальних ситуацій Т. Мазур, М. Лещенко та Ю. Орешета підкреслюють роль психологічної стійкості до впливу складних та екстремальних ситуацій як інтеграційної характеристики особистості, що ефективно функціонує в системі «людина – середовище».

Отже, аналіз наукових підходів до вивчення емоційної, психічної та психологічної стійкості дає підстави розглядати стресостійкість особистості як багатокомпонентну інтегративну властивість, що формується у взаємодії когнітивних, емоційно-вольових, мотиваційних і психофізіологічних характеристик. Здатність людини ефективно функціонувати в стресогенних, складних та екстремальних умовах визначається не лише рівнем адаптації до середовища, а й умінням зберігати адекватну саморегуляцію психічних станів і функціонального стану загалом.

1.2 Особливості психічного розвитку першокласників

Сучасні першокласники суттєво відрізняються від попередніх поколінь своїм світосприйняттям та технологічною готовністю. Вони приходять у цей світ із певним набором уявлень і правил, а тому для ефективного навчання та виховання педагогам важливо сприймати дитину як цілісну особистість, розуміти її внутрішні механізми розвитку і забезпечувати умови для формування всебічно розвиненої особистості. Одна з найголовніших задач школи та сім'ї – допомогти дитині адекватно сприймати зміни в суспільстві, проявляти свідому активність та використовувати внутрішні резерви у відповідності до зовнішніх умов. Створення сприятливих умов для розвитку психіки дитини у шкільному віці залишається однією з ключових цілей модернізації сучасної освіти.

Проблем психічного розвитку дітей молодшого шкільного віку існує багато, і ними займаються численні психологи та педагоги як в Україні, так і за кордоном. Це пов'язано з тим, що діти починають систематичне навчання в школі, яке спрямоване не лише на засвоєння наукових знань та формування вмінь, а й на розвиток творчих здібностей, готовності до самостійного навчання та формування моральних якостей людини.

Життєдіяльність дітей цього віку проходить у специфічній соціальній ситуації розвитку. Головною особливістю є зміна соціальної ролі – дитина стає «учнем». Л.І.Божович відзначає, що в молодшому шкільному віці з'являється прагнення зайняти нове «доросле» становище в житті та брати участь у важливій діяльності, значущій не лише для неї самої. Дитина починає усвідомлювати своє соціальне «Я» і своє місце у системі людських взаємин. Науковці підкреслюють, що роль учителя є надзвичайно важливою для молодших школярів. Учитель оцінює діяльність дитини, регулює її стосунки з іншими дорослими та формує взаємне ставлення між ними. Хоча

всі діти проходять однакові етапи психічного розвитку, у цьому процесі існують як типологічні, так і індивідуальні відмінності.

Вони проявляються в особливостях нервової системи, розумових, емоційних, вольових якостях, інтересах, здібностях і т. д. В результаті утворюється неповторна індивідуальна своєрідність особистості.

Д.Б.Ельконін запропонував розглядати кожен психологічний вік на підставі основних критеріїв (характеристик): соціальна ситуація розвитку, провідний тип діяльності, основні новоутворення розвитку та кризи. Така перебудова соціальної ситуації розвитку складає основний зміст критичних періодів.

Під соціальною ситуацією розвитку розуміється співвідношення зовнішніх і внутрішніх умов розвитку психіки особистості; система стосунків дитини з оточуючим світом. Вона визначає той шлях, йдучи по якому, дитина набуває нових якостей особистості, беручи їх з середовища, де соціальне стає індивідуальним.

З життям дитини в даній соціальній ситуації виникає провідний тип діяльності. Ряд досліджень, проведених психологами Харківської школи (О.М.Леонтьєв, А.В. Запорожець, П.Я. Гальперін, Л.І. Божович) показали значення діяльності у розвитку людини. О.М.Леонтьєв розвинув ідею про провідний тип діяльності. Провідна діяльність – це діяльність, у ході якої виникають основні новоутворення віку. Провідна діяльність є показником психологічного віку дитини і характеризується тим, що в ній виникають та диференціюються інші види діяльності, перебудовуються основні психічні процеси і відбуваються зміни психологічних особливостей особистості на даній стадії розвитку. Значення провідної діяльності для психічного розвитку залежить від її змісту, від того, що відкриває для себе і засвоює людина в процесі її виконання.

В ході провідної діяльності розвиваються основні новоутворення – це нові якісні утворення, позитивні надбання у психіці дитини, які дозволяють перейти до нової стадії розвитку.

Новоутворення приходять у суперечність зі старою соціальною ситуацією розвитку, руйнують її та будують нову, яка, в свою чергу, відкриває нові можливості для психічного розвитку дитини в наступному віковому періоді.

Розвиток дитини характеризується нерівномірністю. На окремих етапах психічні зміни відбуваються поступово й накопичуються повільно, що відповідає стабільним періодам розвитку, тоді як на інших етапах вони проходять інтенсивно та швидко утворюючи критичні періоди. Розвиток має послідовний характер і ґрунтується на чергуванні стабільних і кризових фаз. Л.С.Виготський запровадив поняття вікової кризи, розглядаючи її як цілісну перебудову від одного стабільного періоду до іншого. Вікові кризи окреслюють межі стабільних етапів розвитку.

У період вікової кризи дитина за відносно короткий час зазнає суттєвих змін у своїх провідних характеристиках. Критичні етапи розвитку пов’язані з переходом до якісно нового типу взаємин дитини з дорослим, і рівня самостійності. Кризові зміни охоплюють три ключові складові: соціальну ситуацію розвитку, провідну діяльність та структуру свідомості дитини.

Соціальне оточення дитини молодшого шкільного віку суттєво розширюється за рахунок включення до нього однокласників і вчителя. Запровадження навчальної діяльності як провідної зумовлює необхідність засвоєння нових норм і форм поведінки, у зв’язку з чим відбувається перебудова взаємин з дорослими. Учитель у цей період виступає значущим соціальним авторитетом, а взаємодія в процесі навчання опосередковується системою оцінювання. Ігрова діяльність не втрачає свого значення, залишаючись важливою складовою розвитку дитини та продовжуючи виконувати розвивальну функцію.

Основні суперечності молодшого шкільного віку проявляються у труднощах, що виникають у навчальній діяльності, а також у процесі соціальної взаємодії з учителем та однолітками.

Вже на 2-3 році навчання роль особистості вчителя для молодшого школяра зменшується, тоді як контакти з однокласниками стають більш інтенсивними. Науковець Л.І.Божович відзначає, що «дружні стосунки у першому класі формуються переважно під впливом зовнішніх обставин». Починаючи з другого класу, значну роль у формуванні дружби починають відігравати спільні інтереси, переживання та думки учнів. «У 3-4 класах часто виникає вже справжня дружба», – підкреслює Л.І.Божович. [18]

Український психолог О.Ф.Лазурський (1874-1917) заклав основи «природнього» експерименту як методу дослідження психічних особливостей школярів. У процесі аналізу розвитку дітей він підкреслював значення оточуючого середовища та природних передумов формування особистості. Психолог Л.П.Савчин, зазначає що психічний розвиток є процесом кількісних і якісних змін, що відбуваються в ході діяльності та спілкування дитини. При цьому розвиток психічних функцій має нерівномірний характер – іноді прискорюється, іноді – сповільняється та відбувається асинхронно: прискорення розвитку одних функцій супроводжується уповільненням інших. У молодшому шкільному віці психічний і особистісний розвиток дитини значною мірою визначається особливостями соціальної ситуації розвитку зокрема навчанням у початковій школі. На цьому етапі провідною діяльністю стає навчальна, яка ґрунтується на пізнавальному інтересі та формуванні нової соціальної позиції дитини.

Молодший шкільний вік, як відомо, охоплює період життя дитини від 6-7 до 10-11 років. Основою для його визначення є час навчання дітей у початкових класах. Нижня межа цього вікового періоду (6-7 років) пов'язана з переходом до навчання як систематичної та цілеспрямованої діяльності.

У перші його місяці ознаки дошкільного дитинства поєднуються з ознаками школяра. Часом це поєднання є досить суперечливим, що проявляється у невідповідності можливостей дитини вимогам життя, особливо вимогам школи і батьків.

Дошкільний і молодший шкільний вік розділяє «симптом утрати безпосередності», який свідчить, що між бажанням щось зробити і самою діяльністю виникає новий момент з'ясування, що дасть дитині конкретна діяльність. Цей симптом виявляється як внутрішня орієнтація в тому, який сенс може мати для малюка здійснення діяльності: задоволення чи незадоволення своїм місцем у стосунках із дорослим, іншими дітьми. Так уперше виникає емоційно-смислова орієнтувальна основа вчинку, говорить Л. П. Савчин.

Отже, дослідники довели, що провідна діяльність є показником психологічного розвитку дитини і характеризується тим, що в ній виникають та диференціюються інші види діяльності, перебудовуються основні психічні процеси і відбуваються зміни психологічних особливостей особистості на даній стадії розвитку.

Показники психічного і особистісного розвитку. Процес психічного та особистісного розвитку характеризується такими основними інтегральними показниками, як розвиток свідомості, розвиток спрямованості особистості, розвиток психічної структури діяльності, розвиток суб'єктності дитини у різних сферах її життєдіяльності, розвиток духовності, довільність у поведінці та організації психічних процесів.

Довільність психічних процесів у молодшого школяра.

Основними новоутвореннями психіки молодшого школяра є довільність як особлива якість психічних процесів, внутрішній план дій та рефлексія. Саме завдяки їм психіка молодшого школяра досягає підліткового віку з його особливими вимогами та можливостями.

У цьому віці центром психічного розвитку дитини стає формування довільності всіх психічних процесів (пам’яті, уваги, мислення, організації діяльності), їх інтелектуалізація, внутрішнє опосередкування відбуваються завдяки первинному засвоєнню системи понять. Довільність виявляється в умінні свідомо ставити цілі, шукати і знаходити засоби їх досягнення, долати труднощі та перешкоди. Протягом усього молодшого шкільного віку дитина

вчиться керувати своєю поведінкою, психічними процесами, адже вимоги до неї з перших днів перебування у школі передбачають досить високий рівень довільності.

Тому молодший школяр долає свої бажання і здатен керувати своєю поведінкою на основі заданих зразків, що сприяє розвитку довільності як особливої властивості психічних процесів і поведінки.

Внутрішній план дій молодшого школяра формується в процесі виконання навчальних завдань з різних предметів. У ході навчальної діяльності діти опановують уміння знаходити оптимальні способи розв'язання, порівнювати й добирати різні варіанти дій, а також планувати їх послідовність і засоби реалізації. Чим більше етапів власної діяльності здатен передбачити учень і чим ретельніше він аналізує можливі способи дій, тим ефективніше здійснюється конроль за виконанням навчальних завдань.

Мистецька діяльність. Крім навчальної діяльності, у формуванні особистості та стійкості психічних процесів молодшого школяра мають значення інші види (гра, малювання, праця, спорт та ін.). Наприклад, малювання: не менше люблять діти малювати, виражаючи у малюнках своє емоційне ставлення до світу. Особливо пальчикове малювання, дає більші можливості рецепторам для розвитку та стійкості мозкових клітин. Однак їх малюнки є схематичними, важко їм дається і зображення динаміки предметів. На якість малюнків впливає загальний фізичний та психічний стан дітей. Малювання спрямовує увагу дитина на засоби одержання результатів. Вправи з ліплення: дають змогу розвиватися дрібній моториці, зображувати явище, предмет у тривимірному просторі, відтворювати форму всього, що оточує дитину. Виготовлення аплікацій передбачає вміння вирізати з паперу різноманітні сюжети, орнаменти. Усі види художньої діяльності сприяють розвитку уяви, інтелекту, засвоєнню рухів, виробленню відповідних навичок, формуванню здібностей та особистісних якостей.

З неабияким зацікавленням займаються молодші школярі конструюванням, що потребує оволодіння специфічними прийомами,

способами побудови конструкцій. Важливою умовою гармонійного розвитку молодшого школяра є прилучення його до праці. Найчастіше нею є самообслуговування і виготовлення іграшко-саморобок. Самообслуговування, наприклад, сприяє вихованню поваги до праці дорослих, розумінню значення праці у житті людини, готовності до фізичного напруження. За правильно організованих психолого-педагогічних умов дитина усвідомлюватиме важливість відповідального ставлення до своїх обов'язків із самообслуговування, намагатиметься бути чистою, охайною, підтримуватиме порядок на робочому місці, поважатиме працю дорослих, допомагатиме літнім людям. Педагог повинен постійно стимулювати її самостійність, ініціативу, творчість, використовуючи з цією метою педагогічно обґрунтовану оцінку, схвальне, доброзичливе слово.

Молодші школярі мають виконувати і корисні для всіх завдання: прибирати у приміщенні, поливати квіти, доглядати молодших тощо. Це привчатиме їх не тільки разом працювати, використовувати необхідні засоби, оцінювати себе, долати труднощі, а й запобігатиме формуванню егоїзму, виникненню лінощів. Але будь-яка діяльність певною мірою залежить від успіхів провідної навчальної діяльності, якою учень оволодіває протягом усього шкільного життя, проте основи її закладаються в перші роки навчання. У ній формуються і такі новоутворення, які будуть визначати успішність подальшого навчання.

Отже, не будь-яку, а особливу роль у розвитку психічних процесів молодших школярів відіграють такі види діяльності – малювання, ліплення, конструювання, які формуються при роботі дрібної моторики, що дає змогу центрам головного мозку розвиватися стійкіше, злагодженіше.

Емоції. Молодші школярі вкрай емоційні, але поступово вони оволодівають умінням керувати своїми емоційними станами, стають стриманішими, врівноваженішими. Емоційну сферу молодших школярів складають переживання нового, здивування, сумніву, радощів пізнання, які є базою розвитку допитливості та формування пізнавальних інтересів.

Основним джерелом емоцій є учбова та ігрова діяльність (успіхи та невдачі в учінні, взаємини в колективі, читання книг, перегляд фільмів, мультфільмів, участь в іграх, конкурсах, змаганнях). Групові заняття та ігри сприяють розвитку в учнів моральних почуттів і формуванню таких рис характеру, як відповідальність, товариськість. Розвивається в учнів усвідомлення своїх почуттів і розуміння їх виявлення в інших людей. Проте, першокласники не завжди правильно сприймають зовнішні вияви страху й гніву, а також доброзичливого й недоброзичливого ставлення дорослих один до одного. У 2 – і, звичайно, у 3 класі учні здебільшого адекватно наслідують виявлення почуттів дорослих і переносять їх у взаємини з однолітками. Іноді вони переймають негативні способи виявлення почуттів, наприклад, погані манери (Н.С. Лейтес, П.М. Якобсон та ін.). Для молодших школярів загалом характерним є життєрадісний, бадьорий настрій.

Молодші школярі характеризуються підвищеною емоційною чутливістю. У цьому віці триває подальша диференціація сором'язливості, що проявляється в особливостях реагування дітей на осіб, чия думка та оцінка мають для них значущість. Подальшого розвитку набуває почуття самолюбства, яке виражається в різкій емоційній реакції на будь-яке приниження власної гідності та в позитивних переживаннях у разі визнання їхніх особистісних якостей. У першому класі особливо важливу роль у формуванні моральних почуттів відіграє спілкування з однолітками й старшими дітьми а також вплив вчителя. Його провідне значення зберігається і на наступних етапах навчання, однак водночас зростає роль міжособистісних взаємин як чинника формування в учнів моральних почуттів, зокрема дружби, товариськості, обов'язку та гуманності.

Причиною афективних станів, що інколи спостерігаються у молодших школярів, є невідповідність між їхніми домаганнями та реальними можливостями задовольнити прагнення до високої оцінки власних якостей і вчинків, а також фактичним ставленням до них з боку однолітків (Л.С.Славіна). У таких обставинах дитина може проявляти грубість,

імпульсивність, забіякуватість та інші ознаки емоційної нестійкості. За відсутності належної уваги з боку вчителів і батьків подібні прояви здатні призвести до ізоляції дитини в колективі та формування негативних рис характеру.

Ю.М.Орлов вважає, що гнів і агресія виконують функцію самозахисту від переживань образи, провини та сорому. В.І.Шебанова зазначає, що діти молодшого шкільного віку ще не досягли достатнього рівня сформованості агресивних способів дій, а їхні агресивні реакції (протест, опозиція, відмова, компенсація, гіперкомпенсація) найчастіше виступають як засоби психічного захисту, тому можуть розглядатися як недиференційований захисний механізм.

Водночас такий захист, має низький адаптаційний потенціал, у зв'язку з чим агресивні реакції дітей доцільно відносити до неконструктивних і неадекватних форм захисної поведінки. На думку І.А.Фурманова, агресивні способи дії зазвичай виникають у тих випадках, коли інші поведінкові стратегії не забезпечують бажаного результату. Під впливом складних і стресових ситуацій адаптивні форми поведінки дитини можуть трансформуватися в агресивні реакції. Таким чином, агресія та гнів у молодших школярів виступають як неусвідомлювані психологічні механізми захисту, що свідчать про нездатність свідомо знизити інтенсивність негативних переживань, спричинених психотравматичними подіями.

Г.О.Сіліна підкреслює, що сімейні конфлікти, нестача батьківської любові, жорстоку або надмірно вимогливе ставлення, непослідовність у вихованні та психологічна необізнаність батьків є чинниками, які травмують дитину й спричиняють порушення її психічного розвитку й поведінки. Н.Подлеснова зазначає, що молодші школярі з низькою самооцінкою, пасивністю, невпевненістю, боязкістю, підвищеною тривожністю та надмірною чутливістю до критики зазвичай виховуються в умовах емоційної байдужості з боку батьків. Науковиця наголошує, що самооцінка,

сформована в сім'ї безпосередньо впливає на ставлення дитини до навчальних досягнень і спілкування з однолітками.

В.У.Кузьменко та Ю.О.Приходько вказують, що гармонійні, позитивні батьківсько-дитячі стосунки є необхідною умовою повноцінного розвитку дитини. Психологи звертають увагу на негативний вплив несприятливої сімейної атмосфери на формування самооцінки, особистісних якостей, поведінкових проявів і навчальної діяльності молодших школярів.

Отже, в емоційній сфері дитини поступово зростає самоконтроль, переважає позитивний емоційний фон, а провідними джерелам и емоцій стають навчальна, ігрова та мистецька діяльність. Інтенсивно формуються вищі почуття – інтелектуальні, моральні та естетичні. Водночас у стресових умовах адаптивні форми поведінки можуть змінюватися агресивними реакціями. Емоційна децентрація сприяє взаємодії молодших школярів з ровесниками на засадах рівноправності, формуванню власної позиції та емоційної оцінки подій у групі. Загалом молодший шкільний вік є переходом активного психічного й особистісного розвитку.

1.3 Психологічні чинники, що впливають на шкільну адаптацію дітей

Початок навчання у школі є одним із найбільш важливих та складних етапів у житті дитини як з соціально-психологічної, так і з фізіологічної точки зору. У сучасних умовах особливої актуальності набуває проблема підготовки дітей до навчання та життя в новому соціальному, економічному й культурному середовищі. Саме тому постає питання, наскільки дитина, яка вступає до школи, готова до систематичного навчання без значних труднощів.

Недостатній рівень психічного розвитку та неготовність до нових вимог шкільного життя можуть призвести до появи численних труднощів у період адаптації, що негативно позначається на подальшому навчанні та емоційному стані дитини. У зв'язку з цим зростає потреба у вдосконаленні роботи щодо забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти, виявленні причин труднощів адаптації та визначенні ефективних шляхів їх подолання.

Початок навчання у першому класі супроводжується суттєвими змінами в житті дитини. Відбувається перебудова звичного способу життя, з'являються нові обов'язки, вимоги та правила поведінки. Дитина входить у нову систему соціальних відносин, змінюється її соціальний статус – вона стає школярем. Провідною діяльністю стає навчальна, а школа перетворюється на основний соціальний інститут, що визначає організацію повсякденного життя дитини. Усі сторони її життєдіяльності поступово підпорядковуються навчальному процесу та шкільним вимогам.

Проблема адаптації першокласників широко висвітлюється у психологічних і педагогічних дослідженнях. Саме в перші місяці навчання формуються основні установки щодо навчальної діяльності, складається система взаємин з однолітками та вчителями, закладаються основи самосприйняття дитини як учня. Від успішності проходження цього періоду

значною мірою залежить подальша результативність навчання, особливості спілкування та можливості особистісного розвитку дитини в умовах школи.

Адаптація до шкільного навчання є тривалим та індивідуальним процесом. За даними досліджень, лише близько половини дітей успішно пристосовуються до нових умов протягом перших шести місяців навчання, тоді як іншим необхідний більш тривалий час. Процес адаптації включає кілька взаємопов'язаних компонентів: фізіологічний, психологічний, соціальний та педагогічний. Фізіологічна адаптація часто супроводжується підвищеною втовмлюваністю, частими захворюваннями, зниженням апетиту або скаргами на погане самопочуття. Соціально-психологічна адаптація передбачає засвоєння ролі учня прийняття шкільних норм і правил а також встановлення конструктивних взаємин з учителем та однолітками.

Шкільна адаптація включає біологічну, психологічну та соціальну складові. Біологічна адаптація – це пристосування до нового режиму навчання та життя. Життя непередбачуване й динамічне: щойно виникає відчуття стабільності, трапляються зміни, які суттєво впливають на самопочуття та вимагають швидкого звикання до нового й незвичного.

Психологічна адаптація – це процес входження в нову систему навчальних вимог. Вона передбачає взаємодію особистості та середовища через пошук і використання адекватних засобів задоволення основних потреб, таких як потреба в безпеці, фізіологічні потреби (їжа сон відпочинок), потреба в прийнятті та любові, у визнанні та повазі, а також у самовираженні, самоствердженні та розвитку. Завдяки цьому створюються передумови для успішної соціальної адаптації та соціалізації дитини.

Соціальна адаптація – це процес інтеграції у учнівський колектив. Вона розглядається як завершальний етап шкільної адаптації, що забезпечує фізіологічне, психологічне та соціальне благополуччя дитини. Першокласник має навчитися відповідати вимогам соціальних груп, характерних для шкільного середовища (учнівська група, вчителі, інші класи тощо).

Чинники, що впливають на успішність адаптації дитини до школи:

1) функціональна готовність до початку систематичного навчання: організм дитини повинен досягти такого рівня розвитку окремих органів і систем, щоб адекватно реагувати на дії зовнішнього середовища;

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

3) стан здоров’я: це один з основних факторів, що впливають не лише на діяльність і успішність процесу адаптації до школи, а й на процес подальшого навчання. Найбільш легко адаптуються здорові діти

4) рівень тренованості адаптаційних механізмів: безумовно, першокласники, що відвідували раніше дитячий сад, значно легше адаптуються до школи, ніж «домашні», не звичні до тривалого перебування в дитячому колективі

5) особливості життя дитини в сім'ї: велике значення мають такі моменти як психологічна атмосфера в сім'ї, взаємостосунки між батьками, стиль виховання, статус дитини в сім'ї, домашній режим життєдіяльності дитини тощо;

6) психологічна готовність до шкільного навчання: психологічна готовність передбачає інтелектуальну готовність (рівень розвитку пізнавальних здібностей), емоційно-вольову готовність (емоційна зрілість, адекватність емоційного реагування, вольова регуляція поведінки) і особову готовність (мотиваційна готовність, комунікативна готовність;

7) раціональна організація учбових занять і режиму дня: однією з головних умов, без яких неможливо зберегти здоров'я дітей протягом

навчального року, є відповідність режиму учбових занять, методів викладання, змісту і насиченості учбових програм, умов зовнішнього середовища віковим можливостям першокласників;

8) відповідна організація рухової активності дитини: рухова активність – найефективніший спосіб попередження і своєчасного запобігання стомлення, підтримки високої працездатності.

Ознаки адаптації дитини до школи:

1) Процес навчання викликає у першокласника позитивні емоції, він упевнений в собі і не відчуває страх;
2) Новоспечений учень справляється зі шкільною програмою;
3) Дитина проявляє самостійність при виконанні домашніх завдань і звертається до мами або тата тільки після того, як самостійно спробувала його виконати;
4) Першокласник задоволений своїми стосунками з однокласниками та вчителем.

Оптимальний адаптаційний період складає один-два місяці. Залежно від різних чинників рівень адаптації може бути різним: високим, нормальним і низьким. Адаптація дитини до школи процес не односторонній: не тільки нові умови впливають на малюка, але і сам він намагається змінити соціально-психологічну ситуацію.

Високий рівень адаптації. Першокласник позитивно ставиться до школи: правила і вимоги сприймає адекватно; навчальний матеріал засвоює легко; глибоко і повно оволодіває програмовим матеріалом; розв’язує ускладнені задачі; чемний, уважно вислуховує вказівки, пояснення вчителя; доручення виконує охоче й сумлінно, без зовнішнього контролю виявляє високу зацікавленість до самостійної навчальної роботи, готується о всіх уроків; має у класі позитивний статус.

Середній рівень адаптації. Першокласник позитивно ставиться до школи відвідування уроків не викликає в нього негативних переживань, розуміє навчальний матеріал, коли вчитель пояснює його досить детально і

наочно; засвоює основний зміст програми з усіх предметів, самостійно розв'язує типові задачі зосереджений і уважний під час виконання завдань, доручень, вказівок учителя, водночас потребує контролю з боку дорослого; зосередженим буває тільки тоді, коли робить щось цікаве для себе; майже завжди готується до уроків; доручення виконує сумлінно; дружить з багатьма однокласниками.

Низький рівень адаптації.

Першокласник негативно або байдуже ставиться до школи: часто скаржиться на здоров'я, погане самопочуття, у нього переважає пригнічений настрій; спостерігаються порушення дисципліни; матеріал, який пояснює учитель, засвоює фрагментарно; самостійна робота з підручником викликає труднощі, під час виконання самостійних завдань не виявляє до них інтересу; до уроків готується нерегулярно, потребує постійного контролю, систематичних нагадувань і спонукань як з боку вчителя, так і з боку батьків; може зберігати працездатність і увагу за наявності тривалих пауз для відпочинку; для розуміння нового матеріалу і розв'язування задач за зразком потребує значної допомоги вчителя і батьків; доручення виконує під контролем і без особливого бажання; пасивний, близьких друзів немає, знає імена й прізвища лише частини однокласників. Зрозуміло, що є досить тісний причино-наслідковий зв'язок між рівнем адаптації школяра і системою тих чинників, умов у яких він виховувався.

Щоб адаптація першокласника пройшла успішно повинні виконуватися такі умови:

1. Спрямованість навчально-виховного процесу на інтереси дитини. Ставлення до неї як до суб'єкта у педагогічному процесі, включення її у суб'єкт-суб'єктні взаємини у системі «вчитель – учень», «учень – учень». Учні визнаються і приймаються як рівноправні партнери, що мають власну думку, здатні зробити свідомий вибір, вільні у своєму волевиявленні та діях (у розумних межах). Педагогічна стратегія базується на відмові від стандартів та шаблонів у виховному процесі, на нездійсненні насилля над

природою дитини, розумінні самоцінності дитячого життя та вікового етапу розвитку шестирічних першокласників.

2. Створення сприятливого психологічного клімату як у школі, так і в сім'ї, за якого панує любов, повага, взаєморозуміння, співчуття і терплячість.

3. Віра в унікальність кожної дитячої особистості, зацікавленість у долі кожної дитини, створення атмосфери успіху.

4. Надання допомоги дитині в усвідомленні себе як особистості. Вихованець має знати про існування у собі істинного, вищого «Я», яке є джерелом альтруїстичних почуттів, нерозкритих потенційних можливостей.

5. Забезпечення оптимального фізичного, розумового, психічного розвитку дитини.

6. Розвиток мотиваційної сфери дитячої особистості.

7. Розвиток необхідних психологічних якостей: ініціативності, здатності до вмотивованого ризику, адекватної самооцінки, високої працездатності, сили волі, самодисципліни, відповідальності, вміння розподіляти свій час, впевненості, самоповаги, стійкості у подоланні труднощів.

8. Збагачення та розширення Я-образу дитини через розширення сфер її діяльності. Забезпечення простору для вияву і розвитку інтелектуальних, творчих, художніх, спортивних тощо здібностей дітей, підтримка їх життєрадісності. Формування навичок творчого саморозвитку.

9. Здійснення психологічної підтримки дитини (під якою розуміється процес, у якому дорослий зосереджується на позитивних сторонах дитини з метою зміцнення її самооцінки, допомагає повірити в себе, уникнути помилок, підтримує при невдачах) шляхом опори на сильні сторони дитини, уникнення підкреслення її промахів, демонстрації оптимізму, задоволення, любові та поваги до неї, прийняття індивідуальності дитини, виявлення віри у неї, уникнення дисциплінарних заохочень і

покарань, надання дозволу самостійно вирішувати проблеми там, де це можливо, здійснення взаємодії з дитиною, проведення з нею більше часу.

10. Забезпечення індивідуально-диференційованого підходу до дітей.

11. Дотримання єдності у виховній роботі членів родини, школи та позашкільних установ, що здійснюють виховання учня.

12. Виховання у дитини почуття соціальної відповідальності. Гармонійне поєднання розвитку здібностей дитини з її морально-етичним розвитком для упередження дитячого егоцентризму та поступового становлення соціальної установки «не люди для мене а я для людей»

Дезадаптація – це порушення в навчанні і в поведінці, конфліктні стосунки, психосоматичні захворювання. Така дитина прагне відчудження, не приймає правил соціуму. Не може прийняти темп шкільного життя. Спільні зусилля вчителів, педагогів, батьків, лікарів, шкільного психолога і соціального педагога здатні понизити ризик виникнення у дитини шкільної дезадаптації і труднощів навчання.

***Причини дезадаптації*:**

1. Відсутність позитивної установки дошкільного життя (батьки залякують школою).

2. Не сформованість продуктивних форм спілкування з ровесниками (комунікативні труднощі).

3. Незнання вчителем індивідуально-психологічних особливостей дитини, авторитарний характер педагогічної діяльності вчителя.

4. Невідповідність режиму, методів виховання і в школі.

5. Недостатній інтелектуальний розвиток дитини, відсутність допомоги з боку батьків і вчителя.

***Ознаки дезадаптації*:** підвищена втомлюваність, дратівливість. спалахи гніву, замкнутість, погана успішність, агресивність бо навпаки надмірна соромливість, підвищена тривожність, низька самооцінка.

Прояви дезадаптації: відставання від програми, швидка втомлюваність, недисциплінованість, невміння будувати відносини з

однолітками та дорослими, підвищена тривожність, плаксивість, глибокий спад працездатності наприкінці дня, неадекватна поведінка, неуспішність у навчанні.

При перших ознаках дезадаптації необхідно проводити роботу з батьками про труднощі дитини. Тільки безумовне сприймання дитини батьками, розуміння та підтримка в складних ситуаціях створюють відчуття захищеності, і внутрішнього комфорту дитини.

Головна роль в створенні сприятливого клімату в класі належить вчителю. Йому необхідно постійно працювати над підвищенням рівня учбової мотивації, створюючи дитині ситуації успіху на уроці, під час зміни, в позашкільній діяльності, в спілкуванні з однокласниками.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ РІВНЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ НА АДАПТАЦІЮ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО ШКОЛИ

2.1. Організація та методи дослідження рівня стресостійкості і адаптації першокласників

З метою перевірки теоретичних положень і вирішення поставлених завдань було організовано емпіричне дослідження. Експериментальною базою для проведення дослідження став Джулинський ліцей. У центрі емпіричного дослідження були рівні стресостійкості та адаптації першокласників в умовах навчання, зокрема в ситуаціях їх входження в нове освітнє середовище.

Для реалізації мети дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик, зокрема: тест шкільної тривожності Філіпса, методику «Оцінка рівня шкільної адаптації» Гінзбурга, карту спостереження адаптації першокласника (експертна оцінка вчителя), а також метод спостереження.

Емпіричне дослідження складалося з трьох взаємопов’язаних етапів: підготовчого, діагностичного та аналітичного. На підготовчому етапі було визначено мету, завдання та підібрано методичний інструментарій. Діагностичний етап передбачав безпосереднє проведення дослідження серед першокласників. На аналітичному етапі здійснювалася обробка й інтерпретація отриманих результатів.

Група респондентів задіяних у дослідженні, була сформована з учнів 1 класу Джулинського ліцею. До загальної вибірки увійшли 20 першокласників віком 6-7 років.

Методичний інструментарій емпіричного дослідження формувався з урахуванням вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку та

загальної мети дослідження. До складу діагностичних методик увійшли наступні: тест шкільної тривожності Філіпса; методика «Оцінка рівня шкільної адаптації» Гінзбурга; карта спостереження адаптації першокласника (експертна оцінка вчителя); спостереження.

Тест шкільної тривожності Філіпса призначений для виявлення рівня та характеру тривожності, пов'язаної з навчальною діяльністю та шкільним середовищем. Методика дозволяє визначити загальний рівень шкільної тривожності, а також окремі її прояви, зокрема страх ситуацій перевірки знань, страх самовираження, соціальний стрес, страх невідповідності очікуванням оточуючих та інші. Результати дають можливість оцінити емоційний стан дитини в умовах навчання та виявити фактори, що ускладнюють процес адаптації.

Методика «Оцінка рівня шкільної адаптації» Гінзбурга спрямована на визначення рівня пристосування першокласників до умов шкільного навчання. Методика ґрунтувалася на розробці Гінзбурга (1988 р.), з уточненнями та експериментальними матеріалами підготовленими І.Ю.Пахомовою та Р.В.Овчаровою (1933 р.). Вона передбачає індивідуальне опитування дітей із використанням карток, що відображають різні мотиви навчальної діяльності: зовнішній, навчальний, ігровий, позиційний, соціальний та мотив оцінки.

Дитині зачитували коротку розповідь про шістьох дітей і пропонували відповісти на три питання: хто правий, з ким хотілось гратися та з ким навчатися. У разі недостатньо зрозумілої відповіді застосовувалося конрольне запитання «А що цей хлопчик сказав?» щоб упевнитися, що вибір дитини свідомий.

Оцінювання здійснювалося за бальною системою: зовнішній мотив – 0 балів, ігровий – 1 бал, оцінка – 2 бали, позиційний – 3 бали, соціальний – 4 бали, навчальний – 5 балів. Кожен вибір дитини фіксувався в таблиці та враховувався для визначення домінуючого та другорядних мотивів навчання.

Карта спостереження адаптації першокласника (експертна оцінка вчителя) використовується для комплексної оцінки процесу адаптації дитини до школи. Вона передбачає фіксацію особливостей поведінки учня, рівня його включеності в навчальну діяльність, емоційного стану, взаємин з однокласниками та вчителем. Оцінювання здійснюється вчителем на основі тривалого спостереження за дитиною в природних умовах освітнього процесу.

Метод спостереження дозволяє отримати безпосередню інформацію про поведінку та емоційні реакції першокласників у процесі навчання та спілкування. Він доповнює результати психодіагностичних методик і забезпечує більш повне розуміння особливостей адаптації дітей.

Для обробки та інтерпретації результатів дослідження використовувалися кількісні та якісні методи аналізу. Кількісна обробка передбачала підрахунок отриманих балів за кожною методикою та визначення рівнів досліджуваних показників. Якісний аналіз полягав в інтерпретації отриманих даних узагальненні результатів та формулюванні відповідних висновків щодо рівня стресостійкості та адаптації першокласників.

2.2. Аналіз отриманих результатів

Аналізуючи отримані дані за **методикою тесту шкільної тривожності Філіпса**, можна визначити особливості прояву тривожності серед першокласників.

Отримані результати свідчать, що загальний підвищений рівень шкільної тривожності виявлено у 30% учнів. Це означає, що майже третина дітей відчуває емоційний дискомфорт, пов’язаний із навчальною діяльністю, шкільним середовищем або взаємодією з однокласниками та вчителем.

Отримані результати представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Рівні шкільної тривожності першокласників

Рівень	Кількість учнів	%
Високий	6	30%
Середній	11	55%
Низький	3	15%

Як видно з таблиці 2.1 переважає середній рівень шкільної тривожності який спостерігається у 55% учнів. Такі учні можуть проявляти невпевненість, хвилювання перед виконанням завдань або страх помилитися.

Нормальний (середній) рівень тривожності спостерігається у 55% першокласників. Це свідчить про те, що більшість дітей достатньо добре адаптувалися до умов школи, адекватно реагують на навчальні вимоги та соціальні ситуації, хоча іноді можуть відчувати хвилювання, що є природним для цього віку.

Низький рівень шкільної тривожності виявлено у 15% учнів. Такі діти, як правило, демонструють емоційну стабільність, впевненість в собі та

спокійне ставлення до навчального процесу. Водночас надто низький рівень тривожності інколи може свідчити про недостатню включеність у навчальну діяльність або байдужість до результатів.

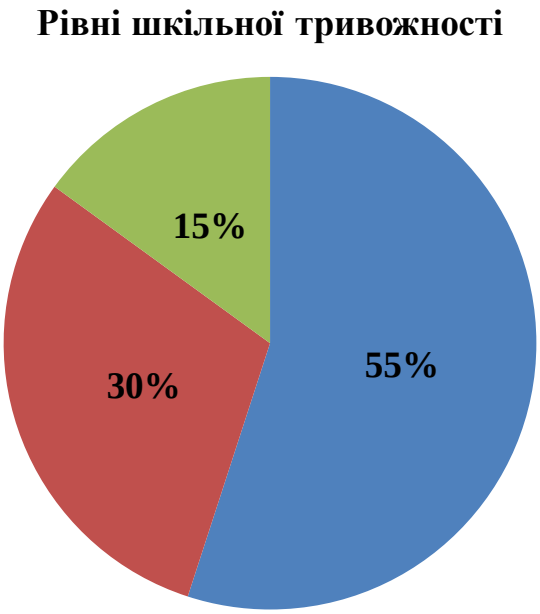


Рис. 2.1 - Рівні шкільної тривожності

Більш детальний аналіз за окремими факторами показав, що найбільш вираженим є фактор страху ситуації перевірки знань, який спостерігається у 40% учнів. Це вказує на те, що значна частина дітей відчуває хвилювання під час відповідей біля дошки, виконання контрольних або оцінювання їхніх знань учителем.

Фактор страху самовираженості виявлено у 35% першокласників. Це свідчить про труднощі у відкритому висловлюванні власних думок, відповідях перед класом, що може бути пов’язано з невпевненістю або страхом отримати негативну оцінку.

Соціальний стрес (труднощі у взаємодії з однолітками) характерний для 25% учнів. Такі діти можуть відчувати труднощі у встановленні контактів, боятися конфліктів або не відчувати себе прийнятим у колективі. Страх не відповідати оточуючим спостерігається у 30% дітей, що свідчить про їхню залежність від оцінки дорослих (вчителя, батьків) та прагнення уникнути осуду.

Таким чином, результати дослідження показують, що для значної частини першокласників характерні різні прояви шкільної тривожності, зокрема пов’язані із ситуаціями оцінювання та самовираження. Це вказує на необхідність створення сприятливого психологічного клімату в класі, підтримки дітей у процесі адаптації до школи та розвитку їхньої впевненості у власних можливостях.

Аналізуючи отримані дані за **методикою «Оцінка рівня шкільної адаптації» Гінзбурга (1998)** у варіанті Пахомової та Овчарової (1993), можна зробити висновок, що у першокласників спостерігається різноспрямована мотивація до навчання. Більшість дітей (35%) відвідують школу через інтерес до навчання – таких учнів 7 із 20. Це свідчить про те, що значна часина першокласників Джулинського ліцею відвідує школу через інтерес до навчання і знань. Такі діти з мотивом охоче виконують завдання та проявляють ініціативу. Частина дітей (20%) орієнтовані на соціальну взаємодію, тобто для них важливе спілкування з однокласниками. Для них школа є новою соціальною роллю, яка підвищує самооцінку. Ще (20%) дітей керуються позиційним мотивом, прагнучи відчути себе дорослими та значущими; для них важлива зовнішня винагорода та відчуття успіху. Менша частина дітей (10%) мотивована оцінками або грою (15%). Жоден учень (0%) не відзначив зовнішній мотив, пов’язаний із тиском батьків, як домінуючий, що свідчить про відносно високий рівень внутрішньої мотивації в класі.

Отримані результати представлені в таблиці 2.2

Таблиця 2.2

Розподіл домінуючих мотивів першокласників за методикою Гінзбурга

Мотив навчання	Кількість учнів	Частина класу
Навчальний	7	35%
Соціальний	4	20%
Позиційний	4	20%
Оцінка	2	10%
Ігровий	3	15%

Зовнішній	0	0%

Як видно з таблиці 2.2 домінуючим є навчальний мотив який спостерігається у 35% учнів. Це свідчить про те, що більшість першокласників орієнтована на здобуття знань та проявляє інтерес до навчальної діяльності.

Аналізуючи отримані дані **Карти адаптації першокласників (експертна оцінка вчителя),** заповненої вчителем Мельник Русланою Валеріївною для 20 учнів першого класу, можна зробити висновок, що загальний рівень адаптації дітей до навчальної діяльності достатній, хоча спостерігаються індивідуальні відмінності у поведінці та навчальній активності.

Близько 65-75% учнів демонструють адекватне спілкування з учителем і однокласниками, проявляють зацікавленість у навчанні, легко включаються в роботу та вміють підтримувати увагу протягом року. Ці діти активно беруть участь у колективних завданнях, працюють самостійно або з мінімальною підтримкою вчителя, прагнуть довести завдання до кінця та виконують його у продуктивному темпі. Крім того, вони демонструють певний рівень саморегуляції, вміють контролювати власну поведінку та емоції, адекватно реагують на похвалу або невдачі, що сприяє формуванню позитивного досвіду навчальної діяльності.

Водночас приблизно 25-30% учнів потребують додаткової підтримки та стимулювання. У цих дітей інколи спостерігається втомлюваність, зниження концентрації уваги, нерішучість під час виконання завдань або потреба в повторних поясненнях. Декілька дітей проявляють емоційну збудливість, млявість або тривожність, що може ускладнювати їхнє включення у колективну діяльність. Такі діти частіше потребують заохочення, підказок від вчителя та підтримки для вирішення завдань.

Для наочного представлення отриманих результатів побудовано діаграму.

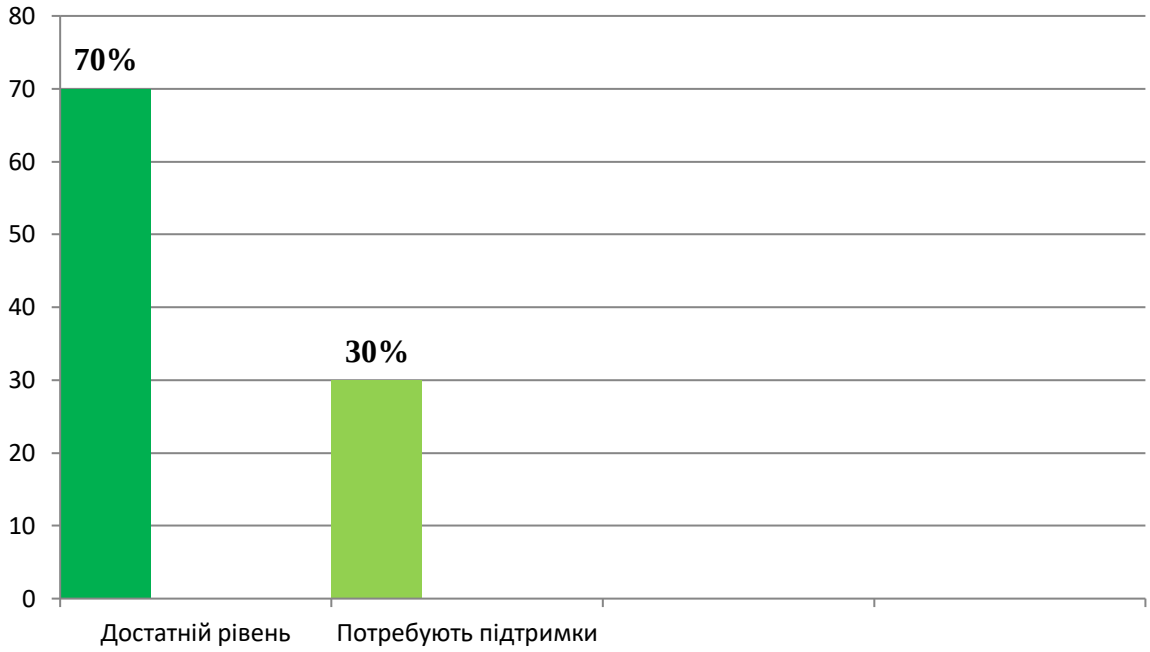


Рисунок 2.2 - Рівні адаптації першокласників за картою адаптації (експертна оцінка вчителя)

Загалом, результати карти свідчать про те, що більшість учнів успішно адаптуються до навчального процесу, освоюють базові навички навчальної діяльності, проявляють активність та інтерес до уроків. Разом із тим, наявність групи дітей які потребують додаткової підтримки, показує необхідність диференційованого підходу: вчителю варто створювати умови для поступового розвитку самостійності, навичок саморегуляції та впевненості у власних силах, а також враховувати індивідуальні особливості дітей при організації навчальної діяльності.

Такий підхід, дозволить забезпечити гармонійний розвиток класу, підтримку емоційного комфорту та успішну інтеграцію всіх учнів у шкільний процес, сприяючи формуванню позитивної мотивації до навчання та розвитку соціальних навичок.

2.3. Психологічні рекомендації щодо підвищення рівня стресостійкості та успішної адаптації дітей до навчання в школі

Адаптація до шкільного середовища є важливим етапом розвитку дитини який значною мірою впливає на її навчальні досягнення соціальні взаємодії та емоційний стан. Недостатня стресостійкість або труднощі адаптації можуть проявлятися у тривожності конфліктах із однокласниками низькій мотивації до навчання та фізичних симптомах (головний біль порушення сну).

Педагоги які працюють із першокласниками або дітьми що тільки адаптуються до шкільного життя можуть суттєво зменшити ці труднощі застосовуючи психологічні методики підтримки.

Рекомендації допомагають:

1) Створити позитивний та безпечний психологічний клімат у класі;
2) Підтримати впевненість дитини у власних силах;
3) Розвивати навички саморегуляції та стресостійкості;
4) Покращити соціальну взаємодію між учнями.

Рекомендації для педагогів для підвищення рівня стресостійкості та успішної адаптації дітей до навчання в школі:

1. Створювати у класі доброзичливу та підтримуючу атмосферу, де кожна дитина відчуває себе безпечно і прийнятою.
2. Регулярно проводити ранкові емоційні налаштування для зняття тривожності та підготовки учнів до продуктивного навчання.
3. Використовувати індивідуальний підхід до кожного учня, враховуючи його темп розвитку, інтереси та емоційний стан.
4. Застосовувати ігрові та інтерактивні методи навчання, що сприяють зниженню стресу та розвитку соціальних навичок.
5. Включати короткі фізичні паузи протягом уроку для зменшення напруження та підвищення концентрації уваги.
6. Формувати у дітей позитивну самооцінку шляхом похвали, заохочення успіхів та підтримки при невдачах.

7. Розвивати навички саморегуляції, вчити учнів контролювати емоції, увагу та поведінку у навчальному процесі.
8. Підтримувати систематичний контакт із батьками для узгодження дій щодо адаптації дітей та своєчасного вирішення труднощів.
9. Вчасно виявляти ознаки стресу або тривожності у дітей та надавати необхідну психологічну підтримку.
10. Сприяти формуванню позитивних соціальних контактів між учнями через спільні завдання, групові ігри та активності. що розвивають дружні взаємини.

ВИСНОВКИ

У бакалаврській роботі розкрито вплив рівня стресостійкості на процес адаптації першокласників до шкільного навчання. Отримані результати свідчать про досягнення мети дослідження та вирішення поставлених завдань, що надало можливість сформулювати наступні висновки:

1. У результаті теоретичного аналізу наукової літератури встановлено, що стрес є складним психофізіологічним станом особистості, який виникає у відповідь на дію зовнішніх або внутрішніх стресогенних чинників і супроводжується напруженням емоційної, когнітивної та фізіологічної сфер. Водночас стрес розглядається не лише як негативне явище, а я як важливий механізм мобілізації внутрішніх ресурсів людини, що забезпечує її адаптацію до змінних умов середовища.

З’ясовано, що стресостійкість виступає інтегративною властивістю особистості, яка визначає її здатність ефективно протистояти стресовим впливам, зберігати психічну рівновагу та продуктивність діяльності в складних життєвих ситуаціях. У структурі стресостійкості науковці виділяють когнітивний, емоційно-вольовий, мотиваційний та психофізіологічний компоненти, які перебувають у взаємодії та забезпечують адаптаційні можливості особистості.

Аналіз наукових підходів показав, що проблема стресостійкості розглядається в межах різних концепцій: як процес адаптації як особистісна властивість або як система захисних реакцій організму. Найбільш розробленими є підходи Г. Сельє (концепція загального адаптаційного синдрому), Р. Лазаруса і С. Фолкман (когнітивна оцінка стресу та допінг-поведінка), а також дослідження копінг-стратегій, що розкривають механізми подолання стресових ситуацій та формування адаптаційної поведінки особистості.

2. У другому розділі було організовано та проведено емпіричне дослідження, спрямоване на вивчення рівня стресостійкості та особливостей

адаптації першокласників до умов навчання у школі. Дослідження здійснювалося на базі Джулинського ліцею із залученням 20 учнів першого класу.

У ході роботи було використано комплекс психодіагностичних методик, зокрема тест шкільної тривожності Філіпса, методику «Оцінка рівня шкільної адаптації» Гінзбурга, карту спостереження адаптації першокласника та метод спостереження. Отримані результати дозволили комплексно проаналізувати емоційний стан, мотиваційну сферу та рівень адаптації дітей до шкільного середовища.

Встановлено, що у значної частини першокласників спостерігається нормальний рівень шкільної тривожності та загалом успішна адаптація до навчання. Водночас у частини учнів виявлено підвищену тривожність, що проявляється у страху ситуацій оцінювання, труднощах самовираження та соціальної взаємодії.

Аналіз мотиваційної сфери показав переважання навчальних і соціальних мотивів, що свідчить про наявність внутрішньої мотивації до навчання у більшості учнів. За даними експертної оцінки вчителя встановлено, що більшість дітей успішно адаптуються до шкільного середовища, однак частина учнів потребує додаткової підтримки у розвитку саморегуляції та емоційної стійкості.

На основі отриманих результатів розроблено психологічні рекомендації, спрямовані на підвищення рівня стресостійкості та полегшення процесу адаптації першокласників, які передбачають створення сприятливого психологічного клімату, використання індивідуального підходу та розвиток навичок емоційної саморегуляції.

Таким чином, результати емпіричного дослідження підтверджують важливу роль рівня стрес стійкості у процесі адаптації першокласників до шкільного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акмеологічний словник / упор. І. О. Ніколаєску. Черкаси : ОІПОПП, 2012. 28 с.

2. Бех І. Д. Молодший школяр у вікових закономірностях. *Початкова школа.* 2015. № 3. С. 2–6.

3. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку. Київ : Академвидав, 2018. 312 с.

4. Божович Л. І. Особистість та її формування у дитячому віці. Львів : Педагогіка, 2015. 352 с.

5. Вовнянко Т. Проблеми адаптації першокласників. *Психолог*. 2016. Серп. (№ 15/16). С. 36–38.

6. Волік Н. Практичні аспекти діагностики емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2020. Вип. 2. С. 138–148.

7. Герасименко Л. О. Психосоціальна дезадаптація (сучасні концептуальні моделі). *Український вісник психоневрології*, 2018, №26. Вип.1. С. 62-65.

8. Гінзбург М. Р. Вивчення навчальної мотивації школярів. *Практична психологія та соціальна робота*. 1999. № 5. С. 21–24.

9. Грись А. М., Марушевська В. В. Прояви адаптації дітей молодшого шкільного віку. *Психологічне здоров'я*. 2019. № 1 (2). С. 43–57. URL: https://doi.org/10.32689/2663-0672

10. Гурак Г. І. Вольова саморегуляція як чинник емоційної стійкості особистості : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2024. 215 с.

11. Івахова О. М. Адаптація першокласників до навчання в школі : методичний посібник. Київ, 2016. 98 с.

12. Івахова О.М. Адаптація першокласників до навчання в школі. Методичний посібник . 2016. 98 с.

13. Когут О. О. Психопрактика трансформації стресу. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки».* 2021. № 1. С. 74–80.

14. Кондратюк Ю. Роль батьків у формуванні готовності дитини до навчання у школі. *Готовність дитини старшого дошкільного віку до систематичного : матеріали всеукр. науково-практ. онлайн-конф*., м. Київ, 6– 20 квіт. 2023 р. Київ, 2023. С. 158- 160.

15. Максим О. В. Висвітлення проблем соціальної дезадаптації у дослідженнях вітчизняних та іноземних психологів. *Молодий вчений*. № 4 (19), Ч. 3. 2016. С. 98–102.

16. Медвідь О.В. Особливості адаптації першокласників до навчання в школі. *Матеріали V Міжнародної науково-технічної конференції молодих учених та студентів. Актуальні задачі сучасних технологій*. Тернопіль. 17-18 листопада 2016. С.358-359.

17. Мельничук С. Л. Шкільна дезадаптація молодших школярів як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*, 2022. №5. С. 39–43.

18. Мизак О. Дослідження психологічної готовності дітей до навчання у школі. Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя, Тернопіль. 2024. 60 с.

19. Ніколенко, Л. Т. Розвивальні технології – умова розвитку особистості учня. *Наукова спадщина Григорія Костюка і сучасні проблеми особистісно орієнтованої освіти* : зб. матер. Всеукр. наук.-метод. інтернетконфер. / уклад. О. Є. Жосан. Кропивницький : Ексклюзив-систем, 2016. С. 304–310.

20. Онуфрієва Л. А., Ващенко І. В. Концептуальні межі поняття копінг-стратегій особистості у психології. *Проблеми сучасної психології*. 2018. № 41. С. 228–239.

21. Петьков В. А. Психологічні особливості впливу стресу на загальний розвиток дитини. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. №6(37). С. 33–36.

22. Пилипака Ю. І., Романюк В. Л. Стрес як загальний адаптаційний синдром та психічне здоров'я особистості. *Психологія: реальність і перспективи.* 2016. Вип. 6. С. 177–182.

23. Піроженко Т.О. Реалії вибору дитиною соціально значущих цінностей : посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово». 2017. 64 с.

24. Пов'якель Н. І. Психологія стресостійкості особистості : навч.-метод. посіб. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 118 с.

25. Приходько Ю. О., Кузьменко В. У. Психологія сім'ї : навч. посіб. Київ : Каравела, 2015. 168 с.

26. Рєзнік Є. С. Психологічна допомога дітям із високим рівнем тривожності в умовах освітньої трансформації. Психологічний часопис. 2024. № 10. С. 110–118.

27. Семиченко В. А. Психологія емоцій : навч. посіб. Київ : Магістр-S, 2018. 128 с.

28. Скрипченко О. Л., Долинська О. О. Вікова та педагогічна психологія. Київ: Каравела, 2019. 400 с.

29. Сосун Н.О. Проблема адаптації першокласників до шкільного навчання.Вісник студентського наукового товариства №19, Ніжин.2018. С.333-335.

30. Титаренко Т. М. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. Київ : Марич, 2020. 76 с.

31. Федорчук О. І. Сім'я як чинник успішної адаптації дитини до умов шкільного життя. *Дитинство XXI століття: інноваційна освіта* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Кременчук, 2022. С. 145–148.

32. Федорчук О.І. Сім'я як чинник майбутньої успішної адаптації дитини до умов шкільного життя. *«Дошкільник: крок у шкільне життя»* : навч.-метод. посібник. Піроженко Т.О., Карабаєва І.І., Соловйова Л.І.,

Токарєва Л.Д., Федорчук О.І. Хартман О.Ю. ; за наук. ред. Т.О. Піроженко. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. С. 110–131.

33. Федорчук О. І. Основи сімейної соціалізації дошкільника. *Актуальні проблеми психології*. 2020. № 4(16), С. 222–235.

34. Філіпс Б. Методика діагностики рівня шкільної тривожності. *Практикум із психодіагностики*. Київ, 2005. С. 85–92.

35. Шпак М. Вікові особливості розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology,* VI (68), 2018. С.164

36. Шпак М. М. Становлення емоційного інтелекту в дошкільному віці як передумова його розвитку в молодшого школяра. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Психологія*. 2016. Вип.4. С. 196–205.

37. Ann S. Masten Masten A. S. Resilience in developing systems: Progress and promise as the fourth wave rises. *Development and Psychopathology*. 2007. Vol. 19, № 3

38. Folkman S. Stress: Appraisal and Coping. *Encyclopedia of Behavioral Medicine*. Springer. SpringerLink . 2013.

39. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York : Springer Publishing Company, 1984. 456 p.

40. Michael Rutter Rutter M. Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*. 1985. Vol. 147. P. 598–611.

41. Norman Garmezy Garmezy N., Masten A. S. Stress, competence, and resilience: Common frontiers for therapist and psychopathologist. *Behavior Therapy.* 1986. Vol. 17, № 5.

42. Selye H. Stress and the General Adaptation Syndrome. *British Medical Journal.* 1950. Vol. 1, № 4667. P. 1383–1392.