

МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО
Факультет фізичної культури, спорту та психології
Кафедра психології

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

**на тему «Психологічні чинники адаптації до навчання школярів, які
вимушено мігрували під час війни»**

Виконала: здобувачка вищої освіти
групи пс242м
Спеціальність 053 Психологія
ОП Психологія. Практична психологія
Попова Марина Петрівна

Керівник: канд. психол. наук, доцент
Прокоф'єва О.О.

Рецензент: д-р психол. наук, професор,
завідувачка кафедри педагогіки та
психології управління соціальними
системами ім. акад. І.А. Зязюна
Національного технічного університету
«Харківський політехнічний інститут»
Підбуцька Н.В.

Запоріжжя – 2025 рік

Попова Марина Петрівна

Психологічні чинники адаптації до навчання школярів, які вимушено мігрували під час війни

АНОТАЦІЯ

У кваліфікаційній роботі здійснено комплексне теоретико-емпіричне дослідження психологічних чинників адаптації до навчання школярів, які вимушено мігрували під час війни. Актуальність теми зумовлена тим, що в умовах воєнного конфлікту в Україні значна частина дітей шкільного віку була змушена змінити місце проживання та навчання, що створює нові психологічні, соціальні й освітні виклики. Освітній процес для таких школярів супроводжується потребою адаптації до нового середовища, відновлення базового відчуття безпеки, подолання стресових переживань та налагодження міжособистісних взаємин у новому колективі.

У роботі теоретично досліджено феномен адаптації, розкрито зміст і сутність категорії навчальної адаптації, а також проаналізовано особливості адаптації школярів до навчання в умовах воєнного стану. Показано, що адаптація учнів у ситуації вимушеної міграції залежить від поєднання когнітивних, мотиваційних, емоційно-вольових і соціальних чинників.

Емпіричне дослідження проведено на вибірці 60 школярів віком 14–16 років, з яких 30 були вимушені змінити місце навчання через воєнні дії, а 30 не змінювали місце навчання. У роботі використано опитувальник «Адаптивність», методику для діагностики учбової мотивації, шкалу депресії А. Бека та методику оцінки нервово-психічної напруги Т. Немчина. Установлено, що школярі-мігранти мають нижчі показники поведінкової регуляції, комунікативного потенціалу та моральної нормативності, а також вищий рівень мотиву уникнення, більш виражені емоційні труднощі та тісний зв'язок між адаптаційними показниками, мотивацією та психоемоційним станом.

На основі результатів дослідження розроблено програму формування навичок адаптації до навчання школярів, які вимушено мігрували під час війни, а також сформульовано рекомендації шкільним психологам щодо психологічного супроводу шкільної адаптації дітей у посттравматичних умовах.

Ключові слова: навчальна адаптація, школярі-мігранти, воєнний стан, навчальна мотивація, депресія, нервово-психічна напруга, психологічний супровід, шкільна адаптація.

Popova Marina Petrovna

Psychological factors of adaptation to education of schoolchildren who were forced to migrate during the war

ABSTRACT

The qualification paper presents a comprehensive theoretical and empirical study of psychological factors of adaptation to learning among schoolchildren who were forcibly displaced during the war. The relevance of the topic is determined by the fact that under the conditions of military conflict in Ukraine a significant number of school-age children were forced to change their place of residence and study, which created new psychological, social, and educational challenges. For such pupils, the educational process is accompanied by the need to adapt to a new environment, restore a basic sense of safety, overcome stress experiences, and establish interpersonal relations in a new school collective.

The paper theoretically examines the phenomenon of adaptation, reveals the content and essence of educational adaptation, and analyzes the peculiarities of adaptation of schoolchildren to learning under martial law. It is shown that adaptation of pupils in a situation of forced migration depends on a combination of cognitive, motivational, emotional-volitional, and social factors.

The empirical study was conducted on a sample of 60 schoolchildren aged 14–16, of whom 30 were forced to change their place of study due to military actions and 30 did not change their school. The research used the Adaptability Questionnaire, the method for diagnosing educational motivation, A. Beck's Depression Scale, and T. Nemchin's method for assessing neuropsychic tension. It was established that migrant schoolchildren demonstrate lower levels of behavioral regulation, communicative potential, and moral normativity, as well as a higher level of avoidance motivation, more pronounced emotional difficulties, and a close relationship between adaptive indicators, motivation, and psycho-emotional state.

Based on the obtained results, a program for developing learning adaptation skills in schoolchildren who were forcibly displaced during the war was developed,

together with recommendations for school psychologists regarding psychological support of school adaptation of children in post-traumatic conditions.

Keywords: educational adaptation, migrant schoolchildren, martial law, learning motivation, depression, neuropsychic tension, psychological support, school adaptation.

РЕФЕРАТ

до кваліфікаційної роботи на тему

«Психологічні чинники адаптації до навчання школярів, які вимушено мігрували під час війни»

здобувачки вищої освіти спеціальності 053 Психологія

Попової Марини Петрівни

Науковий керівник: канд. психол. наук, доцент Прокоф'єва О.О.

Кваліфікаційна робота: 72 сторінки, 4 таблиці, 8 рисунків, 64 джерела.

Робота містить вступ, три розділи, висновки, список використаних джерел та додатки. Основний текст викладено на 60 сторінках.

Об'єкт дослідження – навчальна адаптація школярів.

Предмет дослідження – психологічні чинники адаптації до навчання школярів, які вимушено мігрували під час війни.

Мета дослідження – емпірично дослідити психологічні чинники адаптації до навчання школярів, які вимушено мігрували під час війни.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що у школярів, які вимушено мігрували, навчальна адаптація пов'язана з навчальними мотивами та емоційним станом.

Завдання дослідження охоплювали: теоретичний аналіз поняття адаптації; розкриття сутності феномена навчальної адаптації; аналіз адаптації школярів в умовах воєнного стану; емпіричне дослідження соціально-психологічної адаптації, навчальної мотивації та емоційного стану школярів; математичний аналіз зв'язків між адаптацією, мотивацією та емоційною сферою; розробку програми розвитку навичок навчальної адаптації та рекомендацій шкільним психологам.

Характеристика вибірки: 60 школярів віком 14–16 років. Перша група – 30 школярів, які були вимушені змінити місце навчання через воєнні дії. Друга група – 30 школярів, які не змінювали місце навчання.

Емпірична база дослідження – Запорізькі ЗОШ №20, 21, 22 та Василівська ЗОШ №3.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація, класифікація; емпіричні – опитувальник «Адаптивність», методика для діагностики учбової мотивації, шкала депресії А. Бека, методика «Оцінка нервово-психічної напруги» Т. Немчина; статистичні – критерій Манна-Уїтні.

Теоретична значущість полягає у систематизації підходів до вивчення навчальної адаптації в контексті вимушеної міграції; практична – у можливості використання результатів для діагностики та психологічної підтримки дітей-переселенців.

Актуальність теми дослідження визначається тим, що широкомасштабна війна в Україні призвела до масштабної внутрішньої міграції населення, внаслідок чого тисячі дітей були змушені покинути звичне соціальне середовище, перейти до нових шкіл та інтегруватися у нові навчальні колективи. Для дитини та підлітка така зміна означає не лише просторове переміщення, а й порушення звичного ритму життя, зміну соціальних ролей, втрату частини зв'язків, переживання небезпеки та невизначеності. У цих умовах освітній простір стає не просто місцем навчання, а важливою ланкою відновлення психологічного благополуччя та життєвої рівноваги. Саме тому дослідження психологічних чинників адаптації до навчання школярів, які вимушено мігрували під час війни, має вагоме як теоретичне, так і прикладне значення.

У першому розділі кваліфікаційної роботи здійснено теоретичний аналіз категорії адаптації. Показано, що адаптація є складним, динамічним і багатовимірним процесом, який включає взаємодію особистості з новим середовищем, перебудову її стосунків зі світом та розвиток нових способів поведінки. У роботі представлено класичні і сучасні підходи до розуміння адаптації, зокрема концепції Ж. Піаже, В. Семиченко, А. Налчаджяна та інших авторів. Авторка підкреслює, що адаптація не є одноразовим актом

пристосування, а розгортається в часі як процес активної взаємодії людини з умовами життя, в якому значущими виступають як зовнішні фактори, так і внутрішні ресурси особистості.

Окрему увагу в роботі приділено сутності категорії «навчальна адаптація». Вона розглядається як міждисциплінарний феномен, що включає когнітивний, мотиваційний, емоційно-вольовий, соціальний та організаційно-діяльнісний компоненти. Навчальна адаптація трактується як процес входження особистості в нове освітнє середовище, який передбачає не лише засвоєння навчального матеріалу, а й прийняття нових правил, побудову міжособистісних стосунків, формування внутрішнього відчуття безпеки й стабільності в межах навчального простору. У цьому контексті дезадаптація розглядається як порушення психологічної рівноваги, що проявляється у зниженні мотивації, поведінкових труднощах, емоційній нестабільності та конфліктах з оточенням.

Третій теоретичний підрозділ присвячено особливостям адаптації до навчання в умовах воєнного стану. Авторка детально описує емоційну, когнітивну та соціальну складові цього процесу, показуючи, що війна формує для школярів додаткове психоемоційне навантаження. Учні можуть переживати страх, тривогу, депресивні стани, соціальну ізоляцію, порушення сну, труднощі концентрації та зниження мотивації до навчання. У роботі наголошується, що в умовах воєнного стану адаптація школярів потребує комплексної підтримки з боку вчителів, практичних психологів, соціальних працівників і родини. Саме така підтримка може сприяти відновленню базового відчуття безпеки й зменшенню негативного впливу стресових умов на навчальне функціонування дитини.

Емпіричне дослідження було організоване у кілька послідовних етапів. На першому етапі було сформовано вибірку та підібрано психодіагностичний інструментарій. На другому здійснено безпосереднє тестування респондентів і збір емпіричних даних, а на третьому – математичну обробку результатів і їх змістовну інтерпретацію. Такий дизайн дозволив вивчити не лише рівень

адаптації школярів, а й ті психологічні чинники, які пов'язані з успішністю або труднощами адаптації в умовах вимушеної міграції.

Першим блоком емпіричного аналізу стало дослідження соціально-психологічної адаптації школярів за опитувальником «Адаптивність». Отримані результати показали, що школярі, які не мігрували, значно частіше демонструють високий рівень поведінкової регуляції, комунікативного потенціалу та моральної нормативності. Натомість школярі-мігранти частіше мають низький рівень поведінкової регуляції, виявляють труднощі в налагодженні контактів і демонструють нижчий рівень моральної нормативності. Такі дані інтерпретуються як наслідок дезадаптації до нового соціального середовища, порушення звичних норм соціальної підтримки, зниження відчуття стабільності та впливу стресу, пов'язаного з вимушеною міграцією.

Особливу увагу авторка приділяє астенічним і психотичним реакціям школярів. Результати свідчать, що школярі-мігранти частіше демонструють астенічні реакції, що вказує на емоційну виснаженість, втому, підвищену вразливість до стресу та зниження активності. Водночас у жодній із груп не виявлено виражених психотичних реакцій, що дозволяє зробити висновок про відсутність тяжких психічних порушень у вибірці. Це важливий результат, оскільки він показує, що основні труднощі школярів-мігрантів пов'язані саме з адаптацією, емоційною виснаженістю та соціальним стресом, а не з глибокою психопатологією. □ filecite □ turn50file0 □

Математичний аналіз результатів соціально-психологічної адаптації за критерієм Манна-Уїтні підтвердив статистично значущі відмінності між групами. Було встановлено значущі відмінності за показниками поведінкової регуляції ($U = 133,55$; $p < 0,05$), комунікативного потенціалу ($U = 105,5$; $p < 0,05$) та моральної нормативності ($U = 90$; $p < 0,05$), тоді як за астенічними та психотичними реакціями статистично значущих відмінностей не виявлено. Це означає, що саме поведінкові, комунікативні та нормативні аспекти

адаптації виявляються найбільш вразливими у школярів, які були вимушені змінити місце навчання.

Другим великим блоком емпіричного дослідження стало вивчення навчальної мотивації школярів. Результати свідчать, що в обох групах домінують навчально-пізнавальні мотиви, однак у школярів, які не мігрували, вони виражені дещо сильніше. У школярів-мігрантів більш помітною виявилася орієнтація на творчу самореалізацію, тоді як комунікативні мотиви виражені слабше. Особливо значущим є підвищений мотив уникнення серед школярів-мігрантів, що може свідчити про прагнення знизити ризик невдачі, страх помилок, невпевненість у собі та підвищену тривожність у новому середовищі. Таким чином, зміни у структурі навчальної мотивації школярів-мігрантів прямо вказують на вплив стресового досвіду та соціальної дезадаптації на їх ставлення до навчання.

Третім напрямом дослідження стало вивчення емоційного стану школярів за шкалою депресії А. Бека та методикою оцінки нервово-психічної напруги Т. Немчина. Логіка дослідження і подальші висновки дозволяють стверджувати, що емоційні труднощі у школярів-мігрантів є більш вираженими. У роботі показано, що депресія та нервово-психічне напруження виступають значущими психологічними чинниками навчальної адаптації. Вони не лише відображають поточний психоемоційний стан дитини, а й безпосередньо впливають на її здатність включатися в навчальний процес, підтримувати мотивацію, витримувати навантаження та вступати в конструктивні соціальні взаємини.

Особливо важливим є кореляційний аналіз, який засвідчив значущі зв'язки між адаптаційними показниками – поведінковою регуляцією, комунікативним потенціалом – та емоційними стресовими станами, зокрема депресією й нервово-психічним напруженням. Також було виявлено зв'язки між психоемоційними реакціями і мотивами навчання. У висновках другого розділу прямо зазначено, що високий рівень депресії та нервово-психічного напруження у школярів-мігрантів тісно пов'язаний з порушеннями

адаптаційних механізмів та мотивами навчання. Це є емпіричним підтвердженням висунутої гіпотези про те, що навчальна адаптація школярів, які вимушено мігрували, пов'язана з навчальними мотивами та емоційним станом.

На основі результатів дослідження у третьому розділі розроблено програму формування навичок адаптації до навчання школярів, які вимушено мігрували під час війни. Авторка обґрунтовує необхідність спеціалізованих психологічних програм, спрямованих на зниження рівня стресу, полегшення адаптації до нових умов, формування емоційної стійкості, підвищення залученості в навчальний процес і відновлення почуття безпеки. У структурі третього розділу окремо виокремлено методи та прийоми стимулювання і мотивації навчальної діяльності школярів, серед яких проблемне навчання, проєктна діяльність та інші педагогічні технології, спрямовані на активізацію пізнавального інтересу та розвиток самостійного мислення.

Мета тренінгової програми полягає у формуванні адаптивних навичок у школярів, які опинилися в умовах внутрішньої чи зовнішньої міграції. У роботі зазначено, що програма спрямована на зниження рівня психоемоційної напруги, розвиток навичок саморегуляції, встановлення міжособистісних контактів та формування позитивного образу нового навчального середовища. Авторка підкреслює, що такі навички є важливою умовою відновлення емоційного благополуччя, інтеграції в новий освітній простір та повернення школяра до більш стабільної навчальної діяльності. Це робить програму не лише корекційною, а й профілактичною, оскільки вона допомагає зменшити ризик подальшого розвитку дезадаптації.

Окремий підрозділ присвячений рекомендаціям шкільним психологам щодо психологічного супроводу шкільної адаптації дітей, які вимушено мігрували під час війни. Хоча у наявному фрагменті не подано повного тексту рекомендацій, сама логіка роботи і зміст попередніх розділів дозволяють визначити їх основну спрямованість: раннє виявлення дітей із підвищеним ризиком дезадаптації; створення безпечного й підтримувального

освітнього середовища; організація групової й індивідуальної психологічної підтримки; робота з мотиваційною сферою; зниження тривожності та нервово-психічної напруги; підтримка комунікативного потенціалу та емоційної стабільності. Усе це відповідає заявленій практичній значущості дослідження.

Теоретичне значення дослідження полягає у систематизації підходів до вивчення навчальної адаптації в контексті вимушеної міграції та поглибленні уявлень про вплив психотравмуючих подій на когнітивні, емоційні й мотиваційні аспекти адаптаційного процесу.

Практичне значення визначається можливістю застосування результатів у діяльності практичних психологів, педагогів, соціальних працівників та освітніх адміністраторів для раннього виявлення ризиків навчальної дезадаптації, побудови сприятливого психолого-педагогічного середовища та створення індивідуальних і групових програм підтримки школярів-переміщених осіб.

Таким чином, кваліфікаційна робота доводить, що психологічними чинниками адаптації до навчання школярів, які вимушено мігрували під час війни, виступають передусім навчальна мотивація та емоційний стан. Школярі-мігранти демонструють нижчі показники поведінкової регуляції, комунікативного потенціалу та моральної нормативності, а також специфічні зміни у структурі мотивації і тісний зв'язок між адаптаційними порушеннями, депресією та нервово-психічним напруженням. Розроблена програма формування навичок адаптації має вагоме практичне значення й може бути використана як основа для психологічної підтримки та шкільного супроводу дітей, які пережили досвід вимушеної міграції під час війни.

Додатково в роботі підкреслено, що навчальна адаптація дітей-переселенців не зводиться лише до питання академічної успішності. Вона включає відновлення базової довіри до оточення, переживання прийняття в новому середовищі, формування відчуття належності до шкільного колективу та поступове повернення внутрішнього відчуття передбачуваності

життя. Саме тому психологічна підтримка школярів-мігрантів має бути цілісною: поєднувати роботу з емоціями, мотивацією, міжособистісними контактами та навичками саморегуляції.

У ширшому соціальному контексті результати дослідження можуть бути корисними для розвитку освітньої політики в умовах війни та післявоєнного відновлення. Вони показують, що школа має виконувати не лише навчальну, а й стабілізуючу, підтримувальну й терапевтичну функцію для дітей, які пережили втрату дому, міграцію та тривалу невизначеність. Це робить дослідження важливим внеском у сучасну психологію освіти та практику психолого-педагогічного супроводу школярів у кризових умовах.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ	6
1.1. Психологічний аналіз категорії адаптації	6
1.2. Зміст та сутність категорії «навчальної адаптації»	12
1.3. Особливості адаптації до навчання в умовах військового стану	14
Висновки до першого розділу	20
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ, ШКОЛЯРІВ, ЯКІ ВИМУШЕНО МІГРУВАЛИ ПІД ЧАС ВІЙНИ	22
2.1. Організація дослідження та підбір діагностичного інструментарію	22
2.2. Результати емпіричного дослідження соціально-психологічної адаптації школярів	26
2.3. Результати емпіричного дослідження навчальної мотивації школярів	31
2.4. Результати емпіричного дослідження емоційного стану школярів	35
2.5. Математичний аналіз результатів дослідження	38
Висновки до другого розділу	40
РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК НАВИЧОК АДАПТАЦІЇ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ МІГРАЦІЇ	42
3.1. Методи та прийоми стимулювання і мотивації навчальної діяльності школярів	42
3.2. Програма формування навичок адаптації до навчання школярів, які вимушено мігрували під час війни	48
3.3. Рекомендації шкільним психологам, щодо психологічного супроводу шкільної адаптації дітей, які вимушено мігрували під час війни	51
Висновки до третього розділу	54
ВИСНОВКИ	56
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	59

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасних умовах воєнного конфлікту в Україні значна частина дітей шкільного віку опинилася в ситуації вимушеного переміщення, що створює нові виклики для їхнього психоемоційного розвитку, соціалізації та навчальної адаптації. Освітній процес для таких школярів супроводжується не лише необхідністю освоєння нових навчальних програм, але й потребою пристосування до зміненого соціального середовища, подолання стресових переживань та відновлення базового відчуття безпеки.

Адаптація школярів, які зазнали досвіду вимушеної міграції, набуває особливої актуальності у зв'язку з масштабами внутрішнього переміщення населення в Україні після початку широкомасштабної агресії. За даними міжнародних та українських джерел, мільйони дітей були змушені покинути свої домівки, змінити навчальні заклади та інтегруватися в нові освітні колективи. У таких умовах виявлення та аналіз психологічних чинників, що впливають на успішність адаптації до навчання, є надзвичайно важливим для забезпечення ефективної підтримки дітей, які перебувають у стані соціального і психологічного стресу.

Актуальність теми також обумовлена потребою педагогів, практичних психологів та соціальних працівників у науково обґрунтованих методиках діагностики та психокорекції труднощів адаптації, які переживають діти-переселенці. В умовах військової нестабільності освітній простір стає важливою ланкою у відновленні психологічного благополуччя та життєвої рівноваги дитини.

Об'єкт дослідження – навчальна адаптація школярів.

Предмет дослідження – психологічні чинники адаптації до навчання школярів, які вимушено мігрували під час війни.

Мета дослідження – емпірично дослідити психологічні чинники адаптації до навчання школярів, які вимушено мігрували під час війни.

Гіпотеза дослідження – у школярів, які вимушено мігрували, навчальна адаптація пов'язана з навчальними мотивами та емоційним станом.

Завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових підходів до розуміння поняття адаптації, зокрема в контексті шкільного навчання.
2. Розкрити сутність і структуру феномена навчальної адаптації як міждисциплінарного явища.
3. Проаналізувати специфіку адаптаційних процесів у школярів в умовах воєнного стану.
4. Організувати та провести емпіричне дослідження соціально-психологічної адаптації школярів до освітнього процесу.
5. Вивчити рівень навчальної мотивації та емоційного стану школярів, які перебувають у складних соціальних умовах.
6. Здійснити математичний аналіз результатів емпіричного дослідження для виявлення зв'язків між адаптацією, мотивацією та емоційним станом.
7. Розробити та апробувати програму розвитку навичок навчальної адаптації у школярів, які були змушені змінити місце проживання внаслідок війни.
8. Надати практичні рекомендації психологам освітніх закладів щодо організації ефективного психологічного супроводу адаптації учнів у посттравматичних умовах.

Методи дослідження:

1. теоретичні: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація, класифікація теоретичного матеріалу із заявленої проблеми;
2. емпіричні: Опитувальник «Адаптивність», методика для діагностики учбової мотивації, методика «Шкала депресії» А. Бека, методика «Оцінка нервово-психічної напруги» Т. Немчин;
3. Статистичні методи математичної обробки: критерій Манна-Уїтні.

Характеристика вибірки – 60 школярів віком 14-16 років. Перша група – 30 школярів, які були вимушені змінити місце навчання через воєнні дії. Друга група – 30 школярів, які не змінювали місце навчання.

Емпірична база дослідження – Запорізькі ЗОШ № 20, 21, 22. Василівська ЗОШ № 3.

Теоретична значущість роботи полягає в систематизації підходів до вивчення навчальної адаптації в контексті вимушеної міграції, а також у поглибленні наукових уявлень про вплив психотравмуючих подій на когнітивні, емоційні та мотиваційні аспекти адаптаційного процесу. Робота сприяє розвитку психологічної теорії адаптації, зокрема, у напрямку дослідження стресостійкості, емоційної регуляції, соціальної підтримки та самооцінки як ресурсів для подолання труднощів адаптації.

Практична значущість визначається можливістю використання його результатів у діяльності практичних психологів, педагогів, соціальних працівників та освітніх адміністраторів для: раннього виявлення дітей з підвищеним ризиком навчальної дезадаптації; розробки рекомендацій для створення сприятливого психолого-педагогічного середовища у школах; формування індивідуальних і групових програм психологічної підтримки школярів-переміщених осіб; підвищення психолого-педагогічної компетентності освітян щодо роботи з дітьми, які мають досвід травматичних подій.

Структура роботи: робота містить вступ, три розділи, висновки, список використаних джерел, додатки. Загальний обсяг роботи – 72 сторінки. Основний текст викладено на 60 сторінках. Робота містить 4 таблиці та 8 рисунків. Список використаних джерел – 64 джерела.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ

1.1. Психологічний аналіз категорії адаптації

На сучасному етапі розвитку суспільства проблема адаптації набуває особливої актуальності, зокрема в контексті освіти старшокласників. Умови сьогодення – зокрема соціально-політична нестабільність, військові конфлікти, вимушена міграція, поширення дистанційного навчання – значною мірою впливають на психологічний стан учнів, їхнє ставлення до освітнього процесу та мотивацію до навчання. У зв'язку з цим питання адаптації учнів старших класів до нових освітніх і соціальних умов набуває важливого значення як чинник їх особистісного становлення та підготовки до майбутнього професійного й життєвого вибору.

З погляду психологічної науки, адаптація розглядається як інтегральна характеристика особистості, яка визначає її здатність ефективно пристосовуватись до змін у зовнішньому середовищі. У контексті освіти цей процес передбачає налагодження продуктивної взаємодії між учнем і навчальним середовищем з метою забезпечення комфортного й результативного включення у навчальну діяльність.

Варто зазначити, що адаптація має індивідуальний характер і перебіг її залежить від низки факторів: особистісних якостей учня, попереднього досвіду, рівня підтримки з боку сім'ї та педагогів, а також від специфіки освітнього середовища. Для майбутніх студентів старшокласний період є критичним у формуванні стратегії подолання нових викликів, тому успішна адаптація на цьому етапі виступає запорукою їхньої подальшої ефективної соціалізації та професійної реалізації [19; 20; 33].

Процес адаптації значною мірою визначається рівнем особистісної активності та може мати як активний, так і пасивний характер.

У разі активної адаптації індивід не лише засвоює правила, норми й цінності нового соціального середовища, але й самостійно ініціює встановлення міжособистісних контактів, активно включається в соціальну взаємодію та бере участь у формуванні групових відносин. Такий тип адаптації сприяє успішній соціалізації загалом.

Натомість пасивна адаптація проявляється у формальному прийнятті норм і правил групи без виявлення ініціативи щодо включення в соціальні зв'язки чи активної участі в житті колективу. У цьому випадку індивід залишається, радше, спостерігачем, ніж повноцінним учасником соціального середовища.

Процес адаптації є складним, багатовимірним і двостороннім явищем, що відбувається у форматі об'єкт-суб'єктної взаємодії, яка передбачає активну участь усіх сторін освітнього процесу. Йдеться не лише про самого учня як центральну фігуру адаптації, але й про залучення адміністрації закладу, педагогічного колективу, класного керівника, практичного психолога, батьків і однолітків. Усі ці суб'єкти взаємодіють у межах соціально-педагогічного партнерства, спрямованого на створення сприятливого середовища для успішної адаптації школяра.

Наукові джерела наголошують на тому, що процес адаптації є динамічним і чутливим до впливу низки чинників. Зокрема, значну роль у його перебігу відіграють емоційне самопочуття дитини, індивідуально-психологічні особливості (темперамент, самооцінка, рівень тривожності, мотивація до навчання), характер взаємин у сім'ї та школі, а також наявність чи відсутність підтримки з боку значущих дорослих та ровесників. Таким чином, адаптацію до нових умов слід розглядати як процес, що не є одноразовим актом, а розгортається в часі та змінюється відповідно до індивідуального досвіду і зовнішніх впливів [4; 22; 46].

З метою покращення успішності та загального благополуччя учнів, важливо приділяти увагу розумінню процесу адаптації та застосовувати науково обґрунтовані підходи для підтримки школярів у цьому процесі. В.

Семиченко розробила концепцію системного підходу до вивчення адаптації, згідно з якою ефективність цього процесу залежить від інтеграційних процесів, що відбуваються в особистості. Таким чином, адаптація є багатогранним і складним явищем, що складається з різних, але взаємопов'язаних процесів. Кожен з них сприяє формуванню специфічної системи відносин між людиною та оточенням, і разом ці компоненти утворюють єдину структуру, що визначає загальний процес адаптації. [4; 46].

За словами автора, кожен структурний компонент адаптаційного процесу можна розглядати як окрему систему, яка складається з кількох ключових елементів.

По-перше, це об'єктивне явище та умови, що створюють зовнішнє середовище для людини. Ці умови виступають як зовнішні фактори, що впливають на процес адаптації.

По-друге, важливою частиною є відносини, які виникають у людини, яка адаптується, з навколишнім явищем чи середовищем. Це можуть бути її ставлення, емоційні реакції та соціальні зв'язки, які вона будує в процесі взаємодії з новими умовами.

По-третє, значну роль відіграють індивідуальні особливості людини, які можуть відповідати чи не відповідати вимогам середовища. Це включає внутрішні умови, такі як особистісні ресурси, здібності, мотивація, психічний стан, що можуть сприяти чи перешкоджати успішній адаптації.

Жан Піаже, відомий швейцарський психолог і філософ, зробив значний внесок у розуміння розвитку людини, особливо її когнітивних процесів і способів адаптації до зовнішнього середовища. Його теорії допомагають зрозуміти, як індивідууми формують свою здатність до адаптації, розвиваючи пізнавальні та емоційні механізми у взаємодії з оточенням [27; 31; 49].

Піаже розглядав адаптацію як безперервний процес, що триває протягом всього життя людини, і передбачає зміну її взаємин з навколишнім світом. Він виділяв два основні аспекти цього процесу: фізичну та когнітивну адаптацію.

1. Фізична адаптація стосується процесу пристосування до фізичних умов навколишнього середовища. Наприклад, коли людина переїжджає з холодного клімату в теплий, її організм потребує часу для того, щоб пристосуватися до нових температурних умов.

2. Когнітивна адаптація включає процес пристосування до нових інтелектуальних викликів, які виникають під час навчання, розвитку та пізнання світу.

Піаже вважав когнітивну адаптацію основою розвитку людських здібностей, оскільки саме цей процес дозволяє людині постійно розвивати своє розуміння світу і адаптуватися до його змін. Він також виділяв два ключові компоненти цього процесу: асиміляцію та акомодацию.

Асиміляція - це процес включення нової інформації в уже наявні знання та уявлення. Наприклад, дитина, яка знає, що птахи мають крила, може додати до свого уявлення нову інформацію, що пінгвін, незважаючи на те, що не може літати, теж є птахом, таким чином розширюючи свої знання про цей клас тварин [10; 11; 16].

Акомодация – це процес коригування існуючих знань для того, щоб вони відповідали новій інформації. Наприклад, якщо дитина дізнається, що кит – це морська тварина, яка не має крил, вона повинна змінити своє уявлення про те, що тільки птахи мають крила, і адаптувати своє розуміння цієї категорії тварин [27; 29; 35].

Згідно з поглядами Жана Піаже, когнітивна адаптація є процесом, який дозволяє людині пристосовуватися до нових умов і здобувати необхідні знання та навички для досягнення успіху і виживання в певному середовищі. У контексті воєнного стану, зміни в навчальному процесі та середовищі можуть створювати значні труднощі для учнів старших класів, що робить адаптацію особливо важливою. Піаже вважав, що кожна людина проходить через певні етапи розвитку когнітивних функцій, і успішне проходження кожного етапу є основою для переходу до наступного. Тому важливо надавати підтримку студентам, щоб допомогти їм успішно пройти кожену

стадію розвитку, що забезпечить їх успіх у навчанні навіть в умовах воєнного стану. Допомога учням в процесі адаптації до змін у школі сприятиме їх здатності ефективно вчитися і розвиватися в цих складних обставинах.

А. Налчаджян пропонує класифікацію соціально-психологічної адаптованості особистості, яка охоплює кілька рівнів і аспектів взаємодії індивіда з оточенням:

1. Тимчасова ситуативна адаптованість – це стан, коли особистість здатна адаптуватися до певної ситуації, але ця адаптація є нестабільною. Вона може швидко змінитися на дезадаптованість через внутрішньо психічні зміни, такі як зміна потреб, установок або переконань, або через зміни в самій ситуації, які ставлять під сумнів попередню адаптацію.

2. Стійка ситуативна адаптованість – це здатність індивіда ефективно адаптуватися до ситуацій, з якими він часто стикається в своєму повсякденному житті. Цей тип адаптації є довготривалим і стабільним в межах конкретних типових ситуацій, де особистість зазвичай перебуває, що дозволяє їй успішно взаємодіяти з оточенням у визначених рамках.

3. Загальна адаптованість – це здатність особистості адаптуватися до широкого спектру різноманітних ситуацій, що можуть виникнути в соціальному середовищі. Вона передбачає наявність потенційної здатності до адаптації в умовах змін, що відрізняються за характером та вимогами, і є важливою для того, щоб людина могла ефективно взаємодіяти в різних соціальних контекстах [7; 10; 15].

Для забезпечення ефективної адаптації учнів до змінених умов навчання важливо комплексно враховувати психологічні чинники, що впливають на перебіг цього процесу. Адаптація до нової навчальної ситуації вимагає не лише організаційних змін, а й педагогічної чутливості до емоційного стану учнів, рівня їхньої мотивації, індивідуальних особливостей та рівня психологічної стійкості.

Зокрема, педагоги можуть активно застосовувати психолого-педагогічні методики, спрямовані на формування навичок стресостійкості, розвитку

емоційної саморегуляції та самоконтролю, що є особливо актуальними для старшокласників у період високих навчальних навантажень і соціальної невизначеності. Такі методи можуть включати інтерактивні вправи, елементи тренінгів особистісного зростання, а також впровадження практик усвідомленості (mindfulness) або релаксації.

Не менш важливою умовою є створення в класі доброзичливої, підтримувальної атмосфери, яка б сприяла відчуттю психологічної безпеки, довіри та належності до колективу. У такому середовищі учні охочіше залучаються до спільної діяльності, виявляють ініціативу та краще справляються з труднощами адаптаційного періоду.

Крім того, важливо враховувати індивідуальні відмінності у стилях навчання, рівні тривожності та мотиваційній спрямованості учнів. Наприклад, для дітей з недостатньо сформованою навчальною мотивацією доцільно пропонувати додаткові стимули – у вигляді ігрових або дослідницьких завдань, індивідуалізованих підходів до навчального матеріалу чи підтримки з боку наставника. Для учнів, які демонструють підвищений рівень стресу або емоційної вразливості, варто впроваджувати спеціальні вправи на зниження психоемоційного напруження, техніки дихальної гімнастики, візуалізації або арт-терапевтичні практики, що сприяють відновленню емоційного балансу.

Таким чином, адаптація учнів до нових умов навчання має будуватися на поєднанні індивідуалізованого підходу, сприятливого емоційного клімату та цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки, що дозволить кожному школяру відчути впевненість, прийняття та внутрішній ресурс для подолання труднощів.

1.2. Зміст та сутність категорії «навчальної адаптації»

Поняття «навчальної адаптації» є складною міждисциплінарною категорією, яка розглядається в контексті педагогіки, психології, соціології та медицини. Воно охоплює процес входження особистості в нову навчальну ситуацію, засвоєння нових соціальних і академічних ролей, пристосування до вимог навчального середовища та ефективного функціонування в його межах. Навчальна адаптація є критично важливим компонентом загального процесу соціалізації індивіда у шкільному або академічному просторі.

У сучасній науковій літературі виокремлюють кілька підходів до визначення сутності навчальної адаптації:

1. Психологічний підхід розглядає навчальну адаптацію як процес взаємодії особистості з новими умовами освітнього середовища, у межах якого відбувається формування адекватних реакцій на вимоги навчальної діяльності (А.К. Маркова, Л.М. Мітіна). Адаптація в цьому контексті пов'язується з розвитком внутрішніх психологічних ресурсів, зокрема мотиваційної сфери, саморегуляції, когнітивних та емоційних компонентів.

2. Соціально-психологічний підхід акцентує увагу на встановленні гармонійних міжособистісних відносин у новому колективі, формуванні соціальних навичок та здатності до групової взаємодії (Г.М. Андрєєва, А.І. Донцов). Згідно з цим підходом, успішна адаптація залежить не лише від індивідуальних особливостей здобувача освіти, а й від характеру соціального середовища, яке або сприяє, або перешкоджає включенню в навчальний процес.

3. Педагогічний підхід розглядає навчальну адаптацію як засвоєння нової системи навчальних норм, правил і стилю педагогічної взаємодії (Н.Д. Нікітін, І.Я. Лернер). У межах цього підходу адаптація розуміється як поступове входження в систему освітніх вимог, що забезпечує оптимальне функціонування учня в навчальному середовищі.

4. Біо-соціальний підхід (І.М. Сеченов, В.М. Бехтерєв) акцентує увагу на фізіологічному та психофізичному аспектах адаптації, підкреслюючи важливість врахування біологічного ритму, соматичного здоров'я та психічної витривалості у процесі адаптації до навчального навантаження.

Узагальнюючи, можна зазначити, що навчальна адаптація – це динамічний процес взаємодії індивіда з новими умовами навчального середовища, який проявляється у здатності ефективно включатися в навчальну діяльність, налагоджувати міжособистісні стосунки, приймати нові соціальні ролі та функціонувати без істотних порушень психічної рівноваги.

Зміст категорії «навчальна адаптація» включає такі ключові компоненти:

1. Когнітивний (здатність до засвоєння навчального матеріалу, розвиток навчальних стратегій);
2. Мотиваційний (наявність позитивного ставлення до навчання, внутрішня мотивація до пізнавальної діяльності);
3. Емоційно-вольовий (саморегуляція емоційних станів, подолання тривожності, стресостійкість);
4. Соціальний (встановлення конструктивних взаємин з однолітками та педагогами, участь у колективному житті навчального закладу);
5. Організаційно-діяльнісний (навички планування, самоконтролю, організації власної навчальної діяльності).

Протилежним процесом до адаптації є навчальна дезадаптація, що характеризується стійкими труднощами у пристосуванні до умов навчання. Це явище проявляється у вигляді порушень поведінки, зниження мотивації до навчання, емоційної нестабільності, конфліктів з однолітками та педагогами, а також зниження академічної успішності.

Згідно з дослідженнями Л.С. Виготського, дезадаптація може бути наслідком невідповідності між вимогами освітнього середовища та рівнем психофізіологічної, емоційної або соціальної зрілості дитини. Причинами дезадаптації також можуть бути: надмірні навчальні навантаження, низький рівень педагогічної підтримки, несприятливий психологічний клімат у групі

або сім'ї, порушення у сфері саморегуляції, страх перед невдачею, неадекватна самооцінка тощо.

У межах психологічної практики навчальна дезадаптація розглядається як критичний сигнал до запровадження корекційно-розвивальних заходів, психопедагогічної підтримки та індивідуального супроводу.

Таким чином, навчальна адаптація є багатовимірним процесом, що відображає здатність здобувача освіти ефективно включатися в навчальну діяльність, підтримувати психоемоційне благополуччя та формувати гармонійні соціальні взаємини. Її порушення у вигляді навчальної дезадаптації потребують своєчасної діагностики та застосування комплексних заходів підтримки. Розуміння змісту й механізмів адаптації є важливою умовою забезпечення якісного освітнього процесу та гармонійного розвитку особистості.

1.3. Особливості адаптації до навчання в умовах військового стану

Оцінювання психологічної адаптації школярів у контексті воєнного стану є надзвичайно важливим кроком, що дає змогу вчасно виявити труднощі, з якими стикаються діти, а також краще зрозуміти їхні індивідуальні потреби, внутрішні ресурси та рівень готовності до подолання нових життєвих і навчальних викликів. Воєнні дії змінюють звичне середовище дитини, порушують відчуття стабільності та безпеки, що суттєво ускладнює процес адаптації до навчального процесу й нового соціального оточення.

Для більшості учнів ситуація воєнного стану стає глибоким психологічним випробуванням: вони змушені одночасно адаптуватися до змінених умов навчання, пережити розрив звичних соціальних контактів, зміну місця проживання, інколи — втрату близьких або тривале перебування в стані невизначеності та тривоги. Усе це викликає підвищений рівень

емоційного напруження, що впливає на загальне самопочуття, поведінку, здатність концентруватися та ефективно навчатися.

Процес психологічної адаптації в таких умовах охоплює кілька взаємопов'язаних аспектів.

По-перше, це емоційна адаптація — здатність дитини справлятися з власними почуттями, такими як страх, тривога, злість чи сум, та поступове відновлення емоційної рівноваги.

По-друге, когнітивна адаптація — підтримання здатності до засвоєння знань, відновлення навчальної мотивації та включення у пізнавальну діяльність.

По-третє, соціальна адаптація — встановлення позитивних контактів із новими однолітками, вчителями, формування почуття належності до колективу. Також важливо враховувати рівень самооцінки, здатність дитини до саморегуляції, наявність підтримувальних факторів у родинному середовищі.

Таким чином, систематичне вивчення й моніторинг рівня психологічної адаптованості учнів у період воєнного стану дозволяє педагогам і психологам не лише ефективно планувати індивідуальну та групову підтримку, а й створювати умови, які сприятимуть формуванню в дітей відчуття безпеки, впевненості у собі та здатності рухатися вперед попри труднощі.

Психологічна адаптація учнів у цей період може включати кілька важливих аспектів:

1. Стресові умови: У ситуаціях воєнного стану учні часто переживають підвищений рівень стресу та емоційної напруги, що може негативно позначатися на їхній здатності концентруватися та навчатися. У таких умовах важливо навчити учнів методам управління стресом і розвитку стійкості до стресових ситуацій, що допоможе їм краще справлятися з емоційним навантаженням.

2. Зміна умов навчання: Воєнний стан часто веде до значних змін у навчальному процесі, таких як перехід до дистанційного навчання,

скорочення навчальних годин або зміна розкладу. Підтримка учнів у процесі адаптації до цих змін є критично важливою для їхнього успіху в навчанні в умовах нестабільності. Вчителі мають допомогти учням швидко освоювати нові форми навчання та створювати комфортні умови для засвоєння матеріалу.

3. Соціальна ізоляція: Під час воєнного стану учні можуть бути обмежені у можливості спілкуватися з друзями, брати участь у соціальних заходах або навіть залишатися вдома через обмеження пересування. Це може призвести до відчуття самотності та ізоляції. Важливо допомогти учням підтримувати соціальні зв'язки через онлайн-ресурси або групові активності, щоб зменшити негативний вплив соціальної ізоляції на їхній психологічний стан.

4. Труднощі у спілкуванні з рідними: Діти можуть переживати значні емоційні труднощі через відсутність контакту з батьками або родичами, які можуть перебувати на передовій або в зоні конфлікту. Це може викликати почуття тривоги, страху і безпомічності. Важливо забезпечити дітям підтримку через психологічну допомогу і належну комунікацію, щоб вони могли виражати свої переживання і відчувати підтримку з боку дорослих.

5. Психологічні травми: У умовах воєнного стану учні можуть відчувати сильне почуття загрози для свого життя або життя близьких, а також усвідомлення можливості втрати дому, родини, майна та інших важливих аспектів їхнього життя. Це може призводити до тривожних розладів, депресії, панічних атак та інших психологічних проблем. Важливо надавати учням підтримку для подолання цих травм через спеціальні психологічні методики та надання доступу до консультацій.

Таким чином, адаптація учнів у воєнний час потребує комплексного підходу, який включає не лише зміну навчальних методів, але й підтримку емоційного та психологічного стану учнів, їхніх соціальних зв'язків і здатності справлятися з важкими життєвими обставинами [20; 25; 33; 45].

Умови воєнного стану можуть значно впливати на психологічний стан учнів старших класів, викликаючи різні реакції, які залежать від таких

факторів, як інтенсивність та тривалість конфлікту, а також загальний рівень напруженості ситуації. Психологічна адаптація учнів до цих умов є складним процесом, що включає численні аспекти, серед яких можна виокремити кілька основних:

1. Переживання страху та тривоги: Війна та її наслідки можуть створювати в учнів відчуття постійної небезпеки, що часто проявляється в формі страху і тривожності. Ці емоції можуть значно порушити їх здатність до концентрації, знижувати мотивацію до навчання і навіть призвести до труднощів у сприйнятті нового матеріалу. Водночас ці психологічні реакції можуть також проявлятися через фізичні симптоми, такі як підвищена пітливість або проблеми з серцево-судинною системою.

2. Стрес та депресія: Тривала напруга та невизначеність, спричинені воєнним станом, можуть привести до розвитку стресу і депресивних розладів серед учнів. Ознаками цих станів є апатія, відсутність інтересу до навчання, зниження емоційного фону, труднощі з соціальною взаємодією і відсутність бажання брати участь у звичних активностях. Стрес і депресія також можуть проявлятися через втрату енергії, відчуття безнадійності та втрату інтересу до майбутнього.

3. Агресивність та імпульсивні реакції: Військовий конфлікт може викликати в учнів почуття агресії і роздратування, особливо якщо їхні близькі або родичі перебувають в зоні бойових дій. Це може сприяти виникненню конфліктів серед учнів, як з однолітками, так і з вчителями чи іншими дорослими. Агресивні реакції часто стають способом вираження гніву та розчарування через непередбачуваність ситуації.

4. Порушення сну та харчування: Психологічний стрес, спричинений умовами воєнного стану, може мати фізіологічні наслідки, зокрема порушення режиму сну та харчування. Це може сприяти зниженню рівня енергії, погіршенню загального самопочуття та виникненню проблем зі здоров'ям, що, в свою чергу, впливає на здатність учнів зосереджуватись на навчанні та активно взаємодіяти в класі.

5. Потреба в психологічній та соціальній допомозі: В умовах воєнного стану учні можуть відчувати велику потребу в підтримці з боку професіоналів, зокрема психологів та соціальних працівників. Ці фахівці можуть допомогти учням впоратися з емоційними проблемами, стресом та травмами, а також надати необхідну підтримку в адаптації до нових умов навчання і життя. Забезпечення доступу до такої допомоги є важливим аспектом забезпечення психічного здоров'я учнів у період воєнного стану.

Аналіз наукових досліджень та публікацій щодо психологічної адаптації учнів у таких складних умовах дозволяє краще зрозуміти механізми цих змін, виявити потенційні ризики і розробити ефективні стратегії для підтримки учнів під час їхнього адаптаційного процесу.

Воєнний стан може серйозно впливати на психологічну стійкість учнів, зокрема на їх здатність до навчання, концентрацію та емоційний стан. Зміна умов навчання та соціальна ізоляція також можуть стати факторами, що посилюють стрес та тривожні стани серед учнів [25; 47].

Процес адаптації є ключовим фактором для ефективної та безболісної інтеграції особистості в нове соціальне або професійне середовище. Він дозволяє людині впоратися з новими обставинами без значних стресових реакцій чи відчуття дискомфорту. Завдяки адаптації, індивід здатний адаптувати свої погляди, поведінку та стратегії для досягнення поставлених цілей в умовах зміни середовища. Адаптація є важливою складовою розвитку особистості, адже вона допомагає вирішувати нові завдання, взаємодіяти з оточенням і коригувати свої реакції відповідно до нових обставин.

Особливо важливим є процес психологічної адаптації, який є багатограним і складається з кількох рівнів. Він включає взаємодію з новим соціальним середовищем і зміни в професійному становленні особистості. Психологічна адаптація сприяє розвитку самодисципліни, самооцінки та саморегуляції, а також відкриває потенціал для саморозвитку і вдосконалення внутрішніх якостей. Завдяки цьому процесу, людина стає

більш гнучкою та здатною адаптуватися до постійно змінюваних умов, що є критично важливим, особливо в умовах воєнного стану [18; 22; 39; 44].

Під час адаптації учень не лише стає об'єктом впливу змінюваного оточення, але й активним суб'єктом цього процесу, який бере на себе відповідальність за свою адаптацію. У свою чергу, нове середовище стає не лише фактором, що потребує пристосування, але й активним елементом, який допомагає у цьому процесі. Адаптація – це не просто реагування на зміни, а активний, конструктивний процес, що передбачає розвиток нових способів поведінки та стратегій взаємодії з навколишнім світом. Це дозволяє учням не тільки пристосуватися до нових умов, але й досягати успіху в цих умовах, знаходячи ефективні шляхи взаємодії з ним.

Серед основних психологічних особливостей, які впливають на процес адаптації учнів, можна виділити кілька важливих факторів:

1. Індивідуально-особистісні особливості розвитку психічних процесів. Кожен учень має свій унікальний психологічний склад, який визначає швидкість та ефективність його адаптації. Це можуть бути як риси характеру, так і особливості когнітивних функцій, емоційного сприйняття та реакцій на стрес.

2. Адаптивна здатність особистості. Це включає в себе характерологічні риси, які дозволяють людині пристосовуватися до нових умов. Сюди відноситься гнучкість мислення, здатність до саморегуляції, стресостійкість і відкритість до змін.

3. Вміння проводити психологічний самоконтроль поведінки та діяльності. Адаптація вимагає не тільки зовнішньої підтримки, але й внутрішньої самодисципліни. Учні, здатні контролювати свої емоційні реакції, управлінські стратегії та поведінку, здатні швидше пристосуватися до нових умов.

4. Психологічна підтримка з боку сім'ї та близьких. Підтримка батьків та родичів є важливим чинником у процесі адаптації. Вони можуть забезпечити

емоційну стабільність, допомогти впоратися зі стресом і створити безпечне середовище для розвитку.

5. Готовність до вирішення нетипових ситуацій. В умовах змін, зокрема в екстремальних ситуаціях, учень має бути готовим до нестандартних ситуацій. Це включає здатність до адаптації на рівні творчого підходу та розв'язання проблем в умовах невизначеності.

Загалом, процес адаптації учнів до нових умов – це складний та багатогранний процес, який включає внутрішній розвиток особистості, взаємодію з навколишнім середовищем і підтримку з боку значущих осіб. Тільки при поєднанні всіх цих аспектів учень може досягти успіху в умовах змін.

Адаптація є важливим процесом, що забезпечує життєздатність та ефективність функціонування людини в умовах змінюваного середовища. Це багатогранне явище, яке включає фізіологічну, психологічну та соціальну адаптацію, і є критично важливим для виживання та нормальної діяльності індивіда. У наукових дослідженнях адаптація зазвичай визначається як здатність організму адаптуватися до змін у зовнішньому середовищі.

Для успішної психологічної адаптації учнів необхідно застосовувати комплексний підхід, враховуючи індивідуальні особливості кожної особистості, її соціальний і культурний контекст, а також надаючи належну підтримку.

Висновки до першого розділу

Теоретичний аналіз заявленої проблеми дав можливість зробити наступні висновки:

1. Проведений психологічний аналіз категорії адаптації засвідчує, що адаптація є складним, багаторівневим і динамічним процесом, який забезпечує ефективну взаємодію індивіда з новими соціальними, освітніми та життєвими умовами. Адаптація, як інтегральна властивість особистості,

включає когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти і виявляється у здатності учня до продуктивного включення в навчальну діяльність, побудови позитивних міжособистісних відносин і формування внутрішньої стійкості до зовнішніх впливів. Особливу роль у цьому процесі відіграють індивідуально-психологічні характеристики, рівень емоційної підтримки з боку сім'ї та педагогічного колективу, а також особливості навчального середовища.

2. Категорія «навчальна адаптація» становить собою складний, міждисциплінарний феномен, що охоплює процеси психологічного, соціального, педагогічного та біо-соціального характеру, які забезпечують успішне входження особистості в нове навчальне середовище. Її зміст включає когнітивні, мотиваційні, емоційно-вольові, соціальні та організаційно-діяльнісні компоненти, що у взаємодії формують готовність і здатність індивіда до ефективного засвоєння навчального матеріалу, налагодження міжособистісних взаємин і підтримання психоемоційної рівноваги.

3. Психологічна адаптація учнів до навчання в умовах воєнного стану є складним, багаторівневим процесом, що охоплює когнітивну, емоційну, поведінкову та соціальну сфери. Аналіз наукових джерел засвідчує, що умови збройного конфлікту створюють численні виклики для здобувачів освіти, зокрема високий рівень стресу, тривожності, депресивних проявів, соціальну ізоляцію, порушення звичних освітніх та побутових умов. Водночас, успішна адаптація можлива лише за умови комплексної підтримки з боку педагогів, психологів, соціальних працівників і родини.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ, ШКОЛЯРІВ, ЯКІ ВИМУШЕНО МІГРУВАЛИ ПІД ЧАС ВІЙНИ

2.1. Організація дослідження та підбір діагностичного інструментарію

Умови воєнного часу в Україні зумовили масштабні процеси внутрішньої міграції, внаслідок чого значна кількість дітей шкільного віку була змушена змінити місце проживання та навчання. Така зміна середовища супроводжується низкою психологічних, соціальних та освітніх викликів, які безпосередньо впливають на процес їх адаптації до нового навчального закладу.

Адаптація до навчання в нових умовах передбачає не лише засвоєння освітнього матеріалу, а й налагодження міжособистісної взаємодії, пристосування до нових правил, вимог і очікувань. Особливої уваги вимагають діти, які пережили стрес, тривогу, втрату звичного середовища та емоційне виснаження, що часто супроводжують процес вимушеної міграції під час війни.

Об'єкт дослідження – навчальна адаптація школярів.

Предмет дослідження – психологічні чинники адаптації до навчання школярів, які вимушено мігрували під час війни.

Мета дослідження – емпірично дослідити психологічні чинники адаптації до навчання школярів, які вимушено мігрували під час війни.

Гіпотеза дослідження – у школярів, які вимушено мігрували, навчальна адаптація пов'язана з навчальними мотивами та емоційним станом.

Задачі:

1. Сформуванати діагностичну вибірку та підібрати діагностичний інструментарій.

2. Емпірично дослідити особливості адаптації до навчання школярів, які вимушені були мігрувати під час війни.

3. Емпірично дослідити особливості навчальної мотивації школярів, які вимушені були мігрувати під час війни.

4. Емпірично дослідити особливості емоційної сфери школярів, які вимушені були мігрувати під час війни.

5. Провести математичний аналіз отриманих результатів.

Проведення емпіричного дослідження відбувалося у кілька послідовних етапів, кожен із яких мав конкретну мету та завдання.

На початковому етапі було сформовано вибірку учасників відповідно до цілей дослідження, а також створено дві дослідницькі групи. Наступним кроком стало визначення оптимального психодіагностичного інструментарію та безпосереднє проведення тестування, що передбачало використання емпіричних методів збору даних.

Основна частина дослідження охоплювала тестування, аналіз результатів і перевірку робочої гіпотези. На завершальному етапі здійснювався всебічний аналіз зібраної інформації, як у кількісному, так і в якісному аспектах.

Для обробки результатів застосовувалися статистичні методи, включаючи описову статистику, перевірку гіпотез і візуалізацію даних у табличній та графічній формах за допомогою програм Excel і SPSS.

Узагальнення результатів базувалося на інтерпретації та систематизації емпіричних даних із подальшим включенням у ширший науковий контекст. Застосовані методи класифікації, структурування та аналізу сприяли побудові цілісного уявлення про особливості досліджуваного явища.

Характеристика вибірки – 60 школярів віком 14-16 років. Перша група – 30 школярів, які були вимушені змінити місце навчання через воєнні дії. Друга група – 30 школярів, які не змінювали місце навчання

Для дослідження прояву самооцінки юнаків були використані наступні діагностичні методи:

1. Опитувальник «Адаптивність» призначений для оцінки здатності особистості до адаптації з урахуванням психофізіологічних і соціально-психологічних чинників, що відображають ключові характеристики психічного та соціального розвитку.

Методика включає 165 запитань і побудована за багаторівневою структурою, що забезпечує комплексний підхід до аналізу особистості.

На першому рівні представлено шкали, що відповідають основним параметрам опитувальника ММРІ, завдяки чому можна визначити тип особистості та характерологічні акцентуації.

Другий рівень спрямований на виявлення ознак дезадаптації – зокрема, схильності до астенічних або психотичних проявів – через шкали, узгоджені з інструментом «Дезадаптаційні порушення» (ДАП).

Третій рівень оцінює ключові аспекти соціального функціонування: поведінкове саморегулювання, комунікативні можливості та дотримання морально-нормативних принципів.

Четвертий рівень дозволяє визначити загальний рівень особистісного адаптаційного потенціалу, що є інтегральним показником здатності до успішної адаптації.

2. Методика для оцінки навчальної мотивації студентів (розроблена А. А. Реаном і В. А. Якуніним, у модифікації Н. Ц. Бажмаєвої) використовується для визначення провідних мотивів, що спонукають до навчальної діяльності. Вона дозволяє виявити, які саме типи мотивації домінують у студента. До них належать: прагнення до спілкування (комунікативні мотиви), бажання уникнути невдач чи покарань (мотиви уникнення), орієнтація на статус та визнання (мотиви престижу), професійна спрямованість (професійні мотиви), потреба в самовираженні через творчість (мотиви творчої самореалізації), інтерес до знань та пізнання (навчально-пізнавальні мотиви), а також прагнення до соціально значущих цілей (соціальні мотиви).

3. Методика «Оцінка нервово-психічної напруги» (розроблена Т. А. Немчин) є інструментом для визначення рівня нервово-психічної напруги, яка

складається з набору симптомів, отриманих в результаті клінічно-психологічних спостережень. Симптоми поділяються на три рівні вираженості: слабкий, помірний та надмірний. Результати оцінюються за шкалою, де мінімальний бал становить 30, а максимальний – 90.

Розробка методики базувалася на багаторічних клінічно-психологічних дослідженнях, проведених на великій групі осіб, що перебували в екстремальних ситуаціях. Перший етап включав складання та систематизацію переліку симптомів, отриманих від учасників у стресових умовах, таких як 300 студентів під час екзаменаційної сесії та 200 пацієнтів з неврозами, що мали фобії, тривожність та страх перед медичними процедурами. На другому етапі з 127 початкових симптомів, які були виявлені під час досліджень, було відібрано 30 найбільш стабільних і часто повторюваних ознак нервово-психічної напруги.

4. Опитувальник Бека є клінічним інструментом для оцінки ступеня вираженості депресивних симптомів. Він складається з 21 категорії, що відображають різні симптоми і скарги, пов'язані з депресією. Кожна категорія містить від 4 до 5 тверджень, які описують конкретні ознаки депресії, і ці твердження ранжуються за ступенем важливості для загальної оцінки тяжкості стану.

Для кожного симптома присвоюється оцінка від 0 (якщо симптом відсутній або дуже слабо виражений) до 3 (якщо симптом виявляється на максимальному рівні). У деяких категоріях є альтернативні твердження, що мають однакову вагу для загальної оцінки.

Оцінка кожної категорії здійснюється на основі 0-3 бальної шкали, залежно від тяжкості прояву симптомів. Загальний бал може коливатися від 0 до 62, причому показник знижується, якщо стан покращується.

2.2. Результати емпіричного дослідження соціально-психологічної адаптації школярів

Перший етап збору та аналізу емпіричних даних включав дослідження проявів адаптивності серед школярів з використанням методики «Адаптивність». Цей інструмент дозволяє оцінити рівень адаптації за двома основними аспектами: особистісним адаптаційним потенціалом та наявністю дезадаптаційних порушень. Після збору результатів почався етап поетапного їх аналізу (див. рис. 2.1-2.5.).

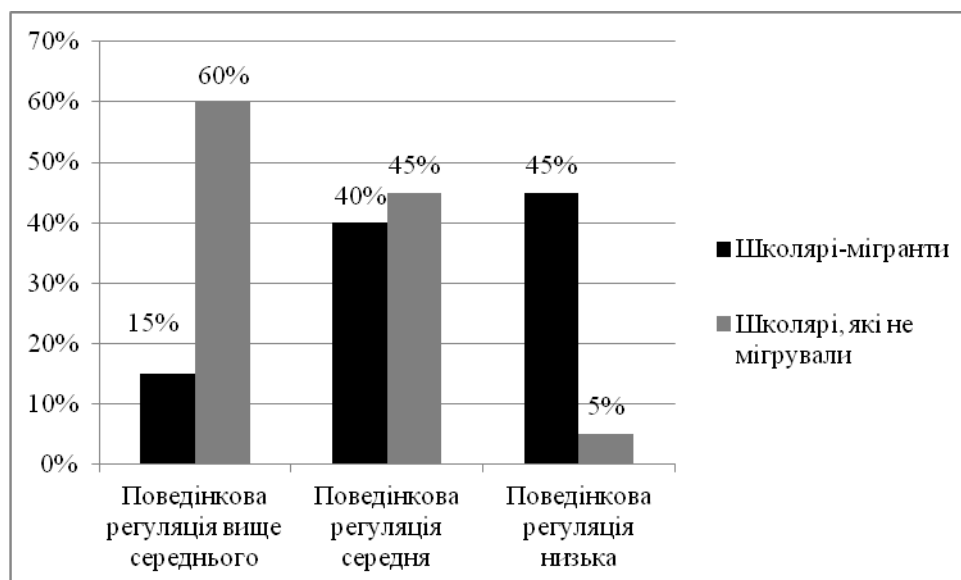


Рис. 2.1. Поведінкова адаптація школярів

Школярі, які не мігрували, значно частіше демонструють високий рівень поведінкової регуляції (60%), і лише 5% з них мають низький рівень. Це свідчить про стабільне середовище, сформовану систему соціальних зв'язків і звичний ритм життя, які сприяють розвитку саморегуляції та соціально прийнятної поведінки.

Школярі-мігранти мають зовсім іншу картину: 45% демонструють низьку поведінкову регуляцію, і лише 15% – вищу за середню. Така ситуація

вказує на труднощі в адаптації, порушення звичного життєвого укладу, відчуття нестабільності та психологічний дистрес

Школярі, які не мігрували, демонструють вищий рівень сформованості комунікативних навичок: 41% мають високий комунікативний потенціал, і лише 14% – низький. Це може свідчити про стабільне соціальне оточення, тривале перебування в знайомому середовищі та налагоджені зв'язки з однолітками.

У школярів-мігрантів ситуація інша: лише 20% мають високий комунікативний потенціал, а 37% – низький, що вказує на труднощі в налагодженні контактів, спілкуванні та соціальній інтеграції після зміни середовища.

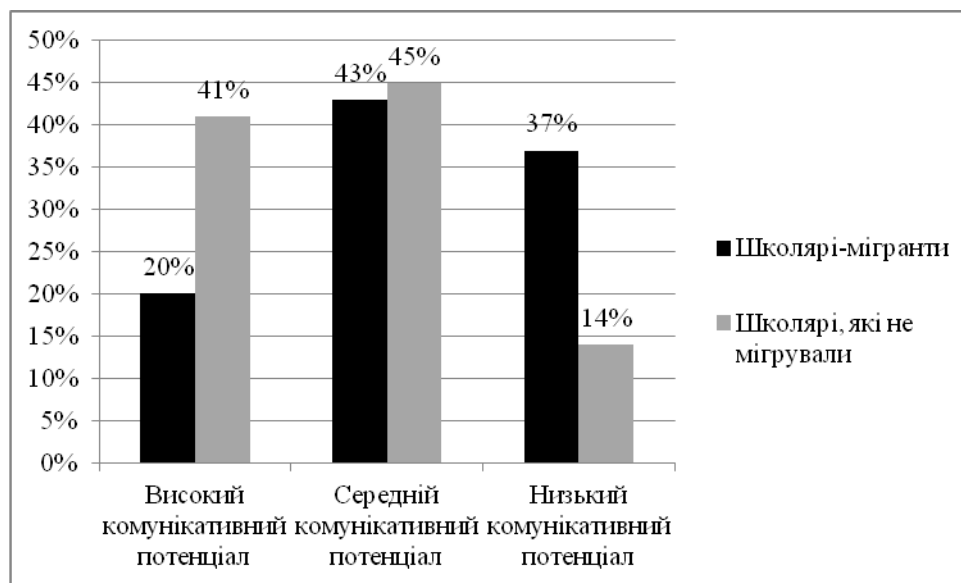


Рис. 2.2. Комунікативний потенціал школярів

Серед школярів, які не мігрували, рівень моральної нормативності є значно вищим: 50% – високий, 50% – середній, і жоден не демонструє низького рівня. Це свідчить про стабільність засвоєних моральних норм, чітке уявлення про соціально прийнятні зразки поведінки, сформоване в усталеному соціальному середовищі.

У школярів-мігрантів лише 20% мають високий рівень, а третина (33%) – низький рівень моральної нормативності, що вказує на знижену здатність дотримуватися соціальних норм і правил, а також можливу невизначеність у ціннісних орієнтаціях.

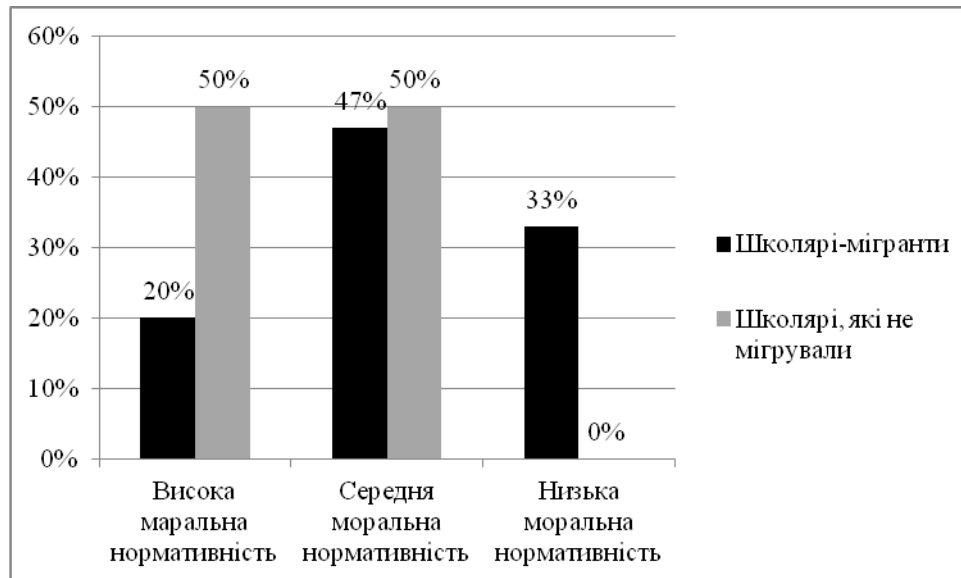


Рис. 2.3. Моральна нормативність школярів

Школярі-мігранти демонструють вищий рівень астеничних реакцій (29%) порівняно з учнями, які не змінювали місце проживання (15%). Це свідчить про підвищену психоемоційну виснаженість, вразливість до стресових чинників, втому, зниження активності та мотивації.

У групі школярів, які не мігрували, 22% не мають ознак астеничних реакцій, тоді як серед мігрантів таких лише 10%. Це може вказувати на кращий емоційний тонус та стабільніші адаптаційні механізми у немігруючої групи.

Значна частина як мігрантів, так і не мігрантів знаходиться у межах норми (61% і 63% відповідно), але різниця полягає у крайніх значеннях – надмірній втомі або її відсутності.

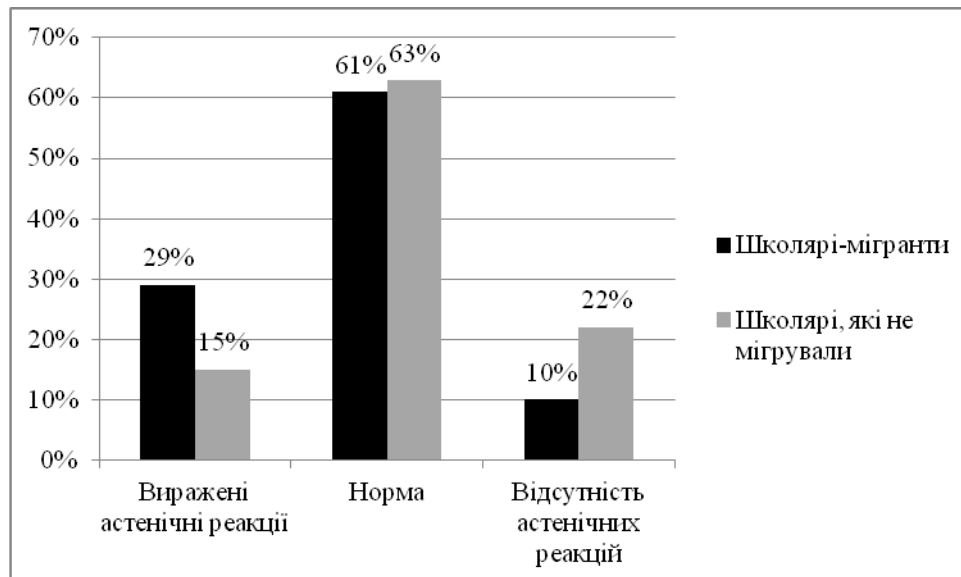


Рис. 2.4. Прояв астенічних реакцій школярів

Усі школярі, як мігранти, так і ті, хто не змінював місце проживання, перебувають у межах норми щодо психотичних реакцій. Жоден з учнів не виявив ознак виражених психотичних станів (такі як марення, галюцинації, серйозні розлади мислення), що свідчить про відсутність тяжких психічних порушень у вибірці.

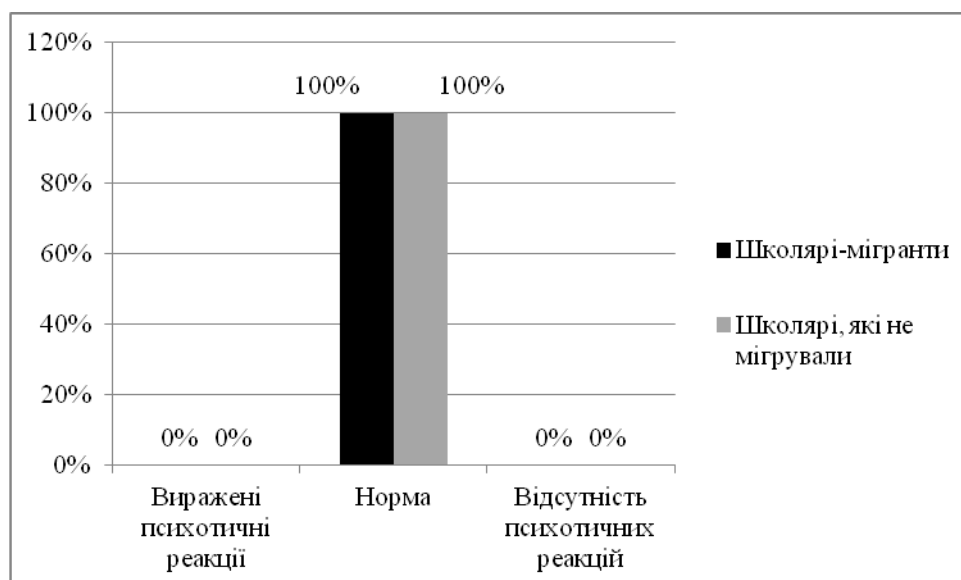


Рис. 2.5. Прояв психотичних реакцій школярів

Для перевірки закономірності виявлених відмінностей, ми провели математичний аналіз із застосуванням критерія Манна-Уїтні. Його результати наведені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Математичний аналіз отриманих результатів

Параметри соціально-психологічної адаптації	Вибірка	Ранги	U кр
Поведінкова регуляція	Школярі-мігранти	535,5	133,55*
	Школярі, які не мігрували	746,5	
Комунікативний потенціал	Школярі-мігранти	674,5	105,5*
	Школярі, які не мігрували	956,5	
Моральна нормативність	Школярі-мігранти	586,5	90*
	Школярі, які не мігрували	805,5	
Астенічні реакції	Школярі-мігранти	468,5	327,5
	Школярі, які не мігрували	505,5	
Психотичні реакції	Школярі-мігранти	643,5	370
	Школярі, які не мігрували	677,5	

Математичний аналіз продемонстрував наступні результати:

1. Поведінкова регуляція: виявлено статистично значущі відмінності між групами ($U = 133,55$; $p < 0,05$). Учні, які не мігрували, мають вищі показники поведінкової регуляції. Це може свідчити про кращу сформованість механізмів самоконтролю, вольової організації поведінки та адаптивності в умовах стабільного соціального середовища.

2. Комунікативний потенціал: спостерігаються статистично значущі відмінності ($U = 105,5$; $p < 0,05$), що вказує на вищий рівень розвитку комунікативних умінь у школярів, які не змінювали соціокультурного середовища. У мігрантів може спостерігатися зниження впевненості в комунікації, часткова ізоляція, труднощі у встановленні міжособистісних зв'язків, що є типовими наслідками порушення звичного соціального контексту.

3. Моральна нормативність: також зафіксовано статистично значущу різницю ($U = 90$; $p < 0,05$) – школярі, які не мігрували, демонструють вищий рівень моральної нормативності. Це може бути пов'язано з більшою стабільністю соціальних норм і цінностей у сталому середовищі, що полегшує їх інтеріоризацію дитиною.

4. Астенічні реакції: статистично значущих відмінностей між групами не виявлено ($U = 327,5$; $p > 0,05$). Це свідчить про те, що рівень астенічних проявів (втома, дратівливість, емоційна виснаженість) у обох груп не відрізняється істотно.

5. Психотичні реакції: також не зафіксовано статистично значущих відмінностей ($U = 370$; $p > 0,05$). Це вказує на відсутність глибоких порушень психічного стану в обох групах.

Таким чином, результати математичного аналізу засвідчують, що школярі-мігранти мають значно нижчі показники поведінкової регуляції, комунікативного потенціалу та моральної нормативності, порівняно з тими, хто не змінював місце проживання. Це може бути обумовлено:

1. дезадаптацією до нового соціального середовища;
2. порушенням звичних норм та структур соціальної підтримки;
3. зниженням відчуття безпеки, стабільності, приналежності до групи;
4. впливом стресу, пов'язаного з вимушеною міграцією та травматичним досвідом.

2.3. Результати емпіричного дослідження навчальної мотивації школярів

Наступний етап емпіричного дослідження мав на меті виявлення особливостей прояву навчальної мотивації школярів. Його результати наведені на рис. 2.6.

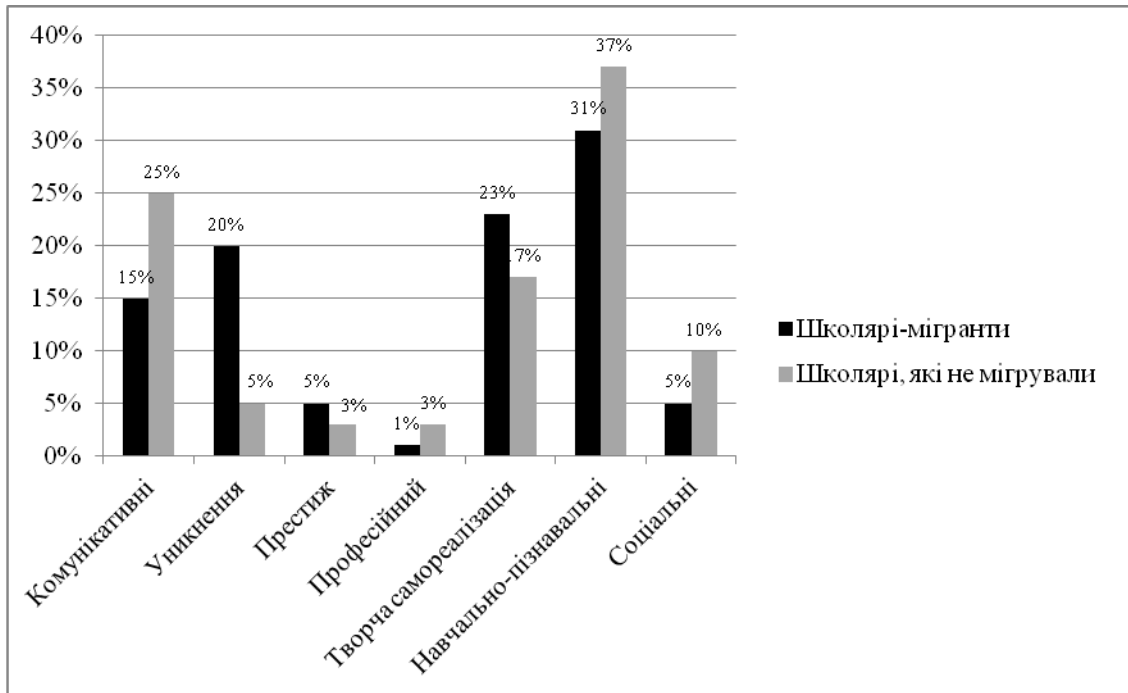


Рис. 2.6. Навчальні мотиви школярів

1. Навчально-пізнавальні мотиви. Ці мотиви домінують в обох групах, але частка учнів, орієнтованих на пізнання та засвоєння нових знань, дещо вища серед школярів, які не мігрували (37%) порівняно з мігрантами (31%). Це може свідчити про те, що стабільне середовище сприяє зосередженості на навчальному процесі, тоді як школярі-мігранти можуть відчувати вплив зовнішніх психосоціальних чинників, які знижують пізнавальну активність.

2. Творча самореалізація. Мотив самореалізації у творчій діяльності вищий у школярів-мігрантів (23%), ніж у контрольної групи (17%). Це може бути компенсаторною реакцією на втрату стабільності або способами віднайти себе в новому середовищі, реалізуючи внутрішній потенціал через творчість.

3. Комунікативні мотиви. Школярі, які не змінювали місце проживання, демонструють вищий рівень комунікативної мотивації (25%), ніж учні-мігранти (15%). Ймовірно, це пов'язано з тим, що школярі-мігранти переживають труднощі соціалізації, адаптації до нових міжособистісних стосунків, відчуття ізоляції або недовіри до нового соціального оточення.

4. Мотив уникнення. Вищий показник уникнення у школярів-мігрантів (20% проти 5%) вказує на наявність дезадаптивних стратегій, пов'язаних із страхом невдачі, уникненням труднощів або дискомфорту в навчанні. Така мотивація може мати психологічне підґрунтя, зокрема: тривожність, спричинена зміною життєвих обставин; зниження впевненості у власних силах; відсутність підтримки або недостатня інтеграція у навчальне середовище.

5. Престиж, професійна мотивація і соціальні мотиви. Ці мотиви загалом мають низьку представленість у всіх учасників дослідження. Престижна мотивація дещо вища у школярів-мігрантів (5%) порівняно з контрольними (3%), що може відображати прагнення підвищити свою значущість або самовизначитись у новому соціальному просторі. Професійна орієнтація є недостатньо вираженою в обох групах (1% і 3%), що може бути обумовлено віковими особливостями або недостатньою увагою до питань профорієнтації. Соціальні мотиви більш характерні для учнів, які не мігрували (10%), що можна пояснити стабільністю їх соціальних зв'язків і включеністю в навчальну спільноту.

Нижче, в таблиці 2.2. ми навели результати математичного аналізу. У школярів, які не мігрували, комунікативний мотив виявляється частіше, ніж у мігрантів. Це свідчить про більш розвинуту потребу у спілкуванні з ровесниками, що, ймовірно, пов'язано з емоційною безпекою та стабільними соціальними зв'язками. У школярів-мігрантів, натомість, можна припускати наявність комунікативних бар'єрів, відчуження або емоційної ізоляції, що негативно впливає на соціальну мотивацію до навчання.

2. Мотив уникнення. Встановлено статистично значущу різницю ($U = 90,5; p < 0,05$) на користь школярів-мігрантів, які частіше демонструють уникнення як провідний мотив. Цей факт може відображати психологічні труднощі адаптації, підвищену тривожність, страх перед невдачами або внутрішній протест проти нових умов. Таким чином, у цієї групи

простежується тенденція до дезадаптивних форм мотивації, що потребує корекційної та підтримувальної психолого-педагогічної роботи.

Таблиця 2.2.

Математичний аналіз отриманих результатів

Навчальні мотиви	Вибірка	Ранги	U кр
Комунікативні	Школярі-мігранти	605,5	110,5*
	Школярі, які не мігрували	763,5	
Уникнення	Школярі-мігранти	864,5	90,5*
	Школярі, які не мігрували	591,5	
Престиж	Школярі-мігранти	467,5	350
	Школярі, які не мігрували	436,5	
Творча самореалізація	Школярі-мігранти	563,5	380
	Школярі, які не мігрували	574,5	
Навчально-пізнавальні	Школярі-мігранти	746,5	380
	Школярі, які не мігрували	792,5	
Соціальні	Школярі-мігранти	669,5	320
	Школярі, які не мігрували	678,5	
Професійні	Школярі-мігранти	595,5	280,5
	Школярі, які не мігрували	603,5	

За рештою мотиваційних показників статистично значущих відмінностей не виявлено ($U > 280$, $p > 0,05$). Це свідчить про певну подібність мотиваційного профілю у групах щодо таких мотивів, як:

1. навчально-пізнавальні ($U = 380$): учні обох груп демонструють відносно однаковий рівень орієнтації на знання і пізнавальний інтерес;
2. творча самореалізація ($U = 380$): бажання виражати себе творчо однаково властиве обом групам;
3. соціальні мотиви ($U = 320$) і професійні ($U = 280,5$): загалом низький рівень вираженості цих мотивів в обох групах, що може пояснюватися віковими особливостями учнів або недостатньою профорієнтаційною роботою.

2.4. Результати емпіричного дослідження емоційного стану школярів

Останній рок збору емпіричних даних мав на меті виявлення емоційного стану школярів, як психологічного чинника їхньої адаптації до навчання в ситуації міграції. Для цього була проведена діагностика рівня прояву депресії та нервово-психічного напруження. Результати діагностики представлені на рис. 2.7. та 2.8.

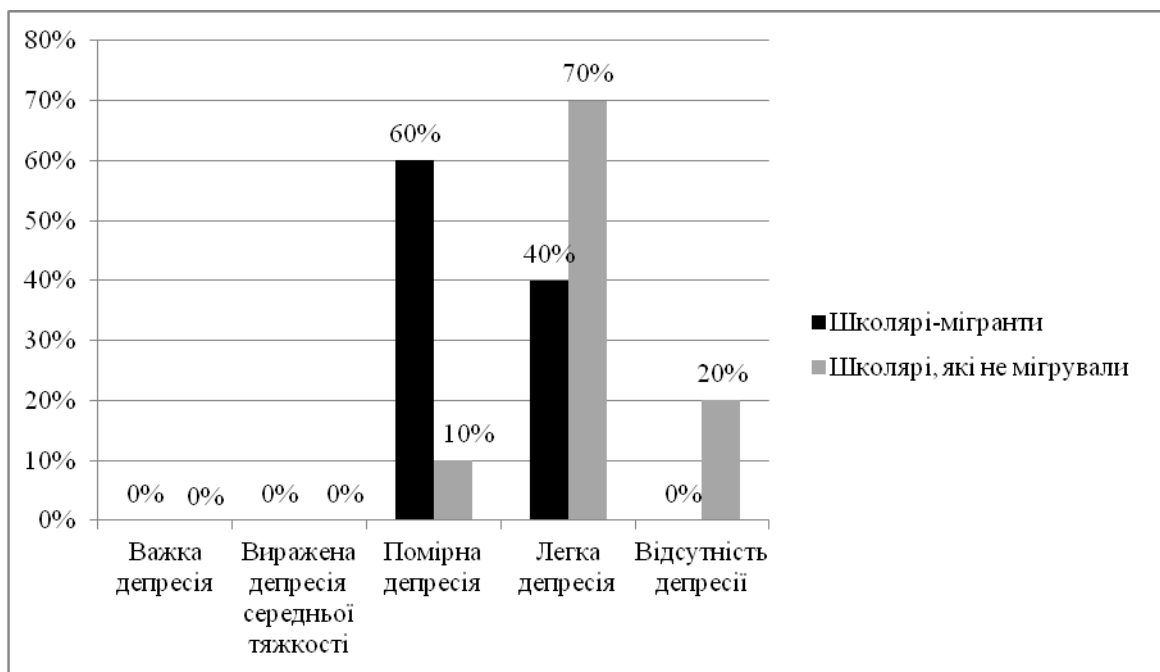


Рис. 2.7. Рівень прояву депресії школярів

Результати діагностики проявів депресії у школярів свідчать про суттєві розбіжності між мігрантами та їхніми однолітками, які не змінювали місце проживання. Аналіз отриманих даних дозволяє зробити такі науково обґрунтовані висновки:

По-перше, у групі школярів-мігрантів повністю відсутні випадки відсутності депресії, натомість 60% з них мають ознаки помірної депресії, а ще 40% – легкої депресії. Такий розподіл вказує на повсюдну наявність депресивної симптоматики серед цієї категорії дітей, що свідчить про високий рівень емоційного дистресу, ймовірно пов'язаного з травматичними

наслідками вимушеної міграції, розривом звичних соціальних зв'язків, втратами, та порушенням почуття безпеки і стабільності.

По-друге, серед школярів, які не мігрували, ситуація є значно більш сприятливою. У цій групі 20% не мають жодних ознак депресії, 70% демонструють лише легку депресію, а помірну депресію спостерігається лише у 10% випадків. Такий розподіл свідчить про порівняно кращий психоемоційний стан та наявність адаптивних ресурсів, які забезпечують емоційну стабільність і захищеність.

Варто підкреслити, що в обох групах не зафіксовано випадків важкої або вираженої депресії середньої тяжкості, що вказує на відсутність тяжких афективних розладів у вибірці. Проте, наявність значної частки школярів з помірною депресією серед мігрантів є тривожним сигналом, що потребує подальшого психологічного супроводу, втручання з боку фахівців та створення сприятливого середовища для адаптації.

Отримані результати узгоджуються з науковими положеннями про підвищену вразливість дітей до психоемоційних розладів у ситуаціях життєвих змін, втрат та порушення звичного способу життя, що підтверджує необхідність системної підтримки в період адаптації.

На наступному етапі ми провели аналіз результатів прояву нервово-психічного напруження серед школярів (див. рис. 2.8.).

Як ми бачимо, виявлене суттєве перевищення показників серед школярів-мігрантів свідчить про підвищений рівень стресу в цій групі. Це може бути пов'язано з додатковими психоемоційними та соціокультурними труднощами, з якими стикаються діти мігрантів, такими як адаптація до нової мовної та культурної середовища, можливі проблеми з інтеграцією в колектив та стрес від зміни звичного оточення. Високий рівень нервово-психічного напруження може також бути зумовлений відсутністю необхідної психологічної підтримки або адаптаційних програм у новому середовищі.

Рівень середнього стресу в обох групах майже однаковий. Це свідчить про те, що основна частина школярів, незалежно від їхнього міграційного

статусу, перебуває в умовах, де рівень психоемоційного напруження є помірним. Ймовірно, цей рівень стресу можна віднести до стандартних для підлітків труднощів, таких як навчальне навантаження, соціальні взаємодії та інші зовнішні фактори.

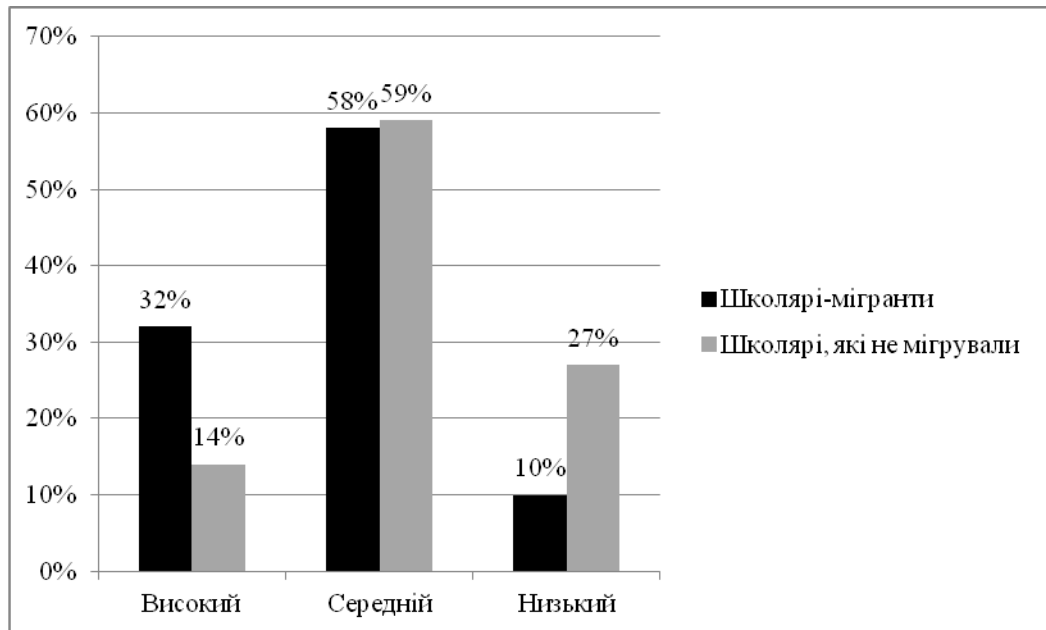


Рис. 2.8. Рівень прояву нервово-психічного напруження школярів

Значно більша частка школярів, які не мігрували, мають низький рівень стресу. Це може свідчити про те, що діти, які не зазнають додаткових труднощів адаптації, зазвичай відчувають менше нервово-психічного напруження. Водночас, у школярів-мігрантів низький рівень стресу спостерігається значно рідше, що вказує на підвищену чутливість цієї групи до стресових факторів.

Таблиця 2.3.

Результати математичного аналізу

Емоційна сфера школярів	Вибірка	Ранги	U кр
Депресія	Школярі-мігранти	865,5	80,5*
	Школярі, які не мігрували	632,5	
Нервово-психічна напруга	Школярі-мігранти	874,5	110*
	Школярі, які не мігрували	620,5	

Результати математичного аналізу підтверджують, що серед школярів-мігрантів спостерігається вищий рівень депресії та нервово-психічної напруги порівняно з школярами, які не мігрували. Це підкріплюється статистично значущими різницями, що свідчить про необхідність звернення уваги на психологічну підтримку та адаптаційні програми для дітей-мігрантів, щоб знизити рівень стресу та покращити їхнє емоційне благополуччя.

2.5. Математичний аналіз результатів дослідження

Останній крок емпіричного дослідження мав на меті виявлення взаємозв'язку між параметрами адаптації і такими психологічними чинниками як: початкова мотивація, депресія та нервово-психічне напруження. Для цього був застосований кореляційний аналіз за Спірменом, результати якого наведені в таблиці 2.4.

Висока позитивна кореляція ($r=0,56$) між депресією та поведінковою регуляцією вказує на те, що зростання рівня депресії може бути пов'язане з порушеннями в адаптаційних механізмах регуляції поведінки. Це означає, що депресивні стани можуть ускладнювати здатність школярів контролювати свою поведінку, що впливає на їхні міжособистісні взаємодії та соціальну адаптацію.

Зв'язок між депресією та комунікативним потенціалом також є позитивним ($r=0,49$), хоча менш вираженим. Це може свідчити, що депресивні симптоми знижують комунікативні навички, обмежуючи ефективність взаємодії в соціальному середовищі, що, у свою чергу, може ускладнювати адаптацію до нового культурного та навчального середовища.

Позитивна кореляція між нервово-психічною напругою та поведінковою регуляцією ($r=0,45$) свідчить про те, що високий рівень нервово-психічного напруження може негативно впливати на здатність школярів регулювати свою поведінку. Це може бути пов'язано з відсутністю емоційного контролю та

зростанням соціальних труднощів через стресові фактори, які виникають під час адаптації.

Таблиця 2.4.

Результати кореляційного аналізу у вибірці школярів-мігрантів

	Поведінкова регуляція	Комунікативний потенціал	Моральна нормативність	Астенічні реакції	Психотичні реакції
Депресія	0,56	0,49	--	--	--
Нервово-психічне напруження	0,45	--	--	0,57	
Комунікативні мотиви навчання	--	0,39	--	--	--
Мотиви уникнення	--	--	--	0,33	--
Мотиви престижу	--	--	--	--	--
Професійні мотиви	--	--	--	--	--
Мотиви творчої самореалізації	--	--	--	--	--
Навчально-пізнавальні мотиви	--	--	--	--	--
Соціальні мотиви	--	--	--	--	--

Виявлена слабка, але позитивна кореляція між комунікативними мотивами навчання та комунікативним потенціалом ($r=0,45$), що вказує на те, що мотив навчання «комунікації» може виступати позитивним чинником адаптації школярів-мігрантів.

Кореляція між мотивами уникнення та астенічними реакціями ($r=0,33$) свідчить про те, що школярі-мігранти з високими показниками нервово-психічного напруження, ймовірно, намагаються уникати ситуацій, які потребують емоційного або соціального напруження, що, в свою чергу, може бути пов'язано з проявами астенії.

Висновки до другого розділу

В результаті емпіричного дослідження ми зробили наступні висновки:

1. Школярі-мігранти продемонстрували значно нижчі показники поведінкової регуляції, комунікативного потенціалу та моральної нормативності, що підтверджується статистично значущими результатами аналізу за критерієм Манна-Уїтні ($p < 0,05$). Це свідчить про наявність труднощів у процесі соціальної адаптації, зумовлених розривом усталених зв'язків, порушенням звичного життєвого ритму, зниженням відчуття стабільності та впливом стресових чинників, пов'язаних із досвідом вимушеної міграції.

Разом із тим, виявлена відсутність статистично значущих розбіжностей за параметрами астенічних та психотичних реакцій ($p > 0,05$) свідчить про те, що попри зниження соціально-психологічних адаптаційних характеристик, у жодній з груп не зафіксовано критичних порушень психічного стану. Отже, загальна емоційна стабільність школярів зберігається, хоча адаптаційний потенціал учнів-мігрантів є суттєво знижений, що вимагає спеціальної психолого-педагогічної підтримки для зменшення дезадаптаційних проявів та сприяння успішній інтеграції в нове соціальне середовище.

2. У школярів-мігрантів спостерігається зміщення навчальної мотивації у бік емоційно-захисних та внутрішньо компенсаторних механізмів (зростання мотивів уникнення та творчої самореалізації), що може бути реакцією на виклики адаптації. Водночас учні, які не змінювали соціального середовища, демонструють стабільніші і більш соціально орієнтовані мотиви навчання (комунікативні, соціальні, навчально-пізнавальні)..

3. Дослідження емоційної сфери школярів показало, що школярі-мігранти значно частіше перебувають у стані емоційної пригніченості середнього рівня, що вказує на підвищений ризик розвитку афективних розладів. Відсутність депресії або її легка форма є характерною переважно для учнів, які не зазнавали змін середовища проживання. Емоційна сфера

школярів-мігрантів потребує підвищеної уваги з боку педагогів, психологів та соціальних працівників, особливо в умовах освітньої інтеграції.

Результати дослідження показують, що школярі-мігранти переживають вищий рівень нервово-психічного напруження порівняно з їхніми однолітками, які не мігрували. Це може бути наслідком більш складних умов адаптації, соціокультурних бар'єрів та інших стресових факторів. Враховуючи ці результати, важливо розробити спеціалізовані психологічні програми для підтримки дітей-мігрантів, що дозволить знизити рівень стресу та полегшити процес адаптації до нових умов.

4. Кореляційний аналіз вказує на значущі взаємозв'язки між адаптаційними показниками (поведінковою регуляцією, комунікативним потенціалом) та емоційними стресовими станами (депресією, нервово-психічним напруженням), а також на зв'язки між психоемоційними реакціями та мотивами навчання. Зокрема, високий рівень депресії та нервово-психічного напруження у школярів-мігрантів тісно пов'язаний з порушеннями адаптаційних механізмів та мотивами навчання. Це вказує на те, що емоційна сфера та деякі навчальні мотиви, можуть виступати в якості психологічних чинників адаптації школярів-мігрантів до навчання.

РОЗДІЛ 3

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК НАВИЧОК АДАПТАЦІЇ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ МІГРАЦІЇ

3.1. Методи та прийоми стимулювання і мотивації навчальної діяльності школярів

У підлітковому віці провідною діяльністю, що визначає не лише когнітивний розвиток, але й соціальну адаптацію, є навчання. Саме тому актуальним завданням педагогіки та психології є пошук ефективних підходів до підвищення залученості підлітків у навчальний процес. Зростання навчальної активності не лише сприяє покращенню результатів у засвоєнні навчального матеріалу, але й виступає передумовою формування соціально активної, відповідальної особистості, здатної до саморозвитку та самореалізації.

Педагогічна практика демонструє, що одним із найважливіших інструментів активізації навчальної діяльності учнів є варіативність та гнучкість у застосуванні дидактичних засобів. Ефективне поєднання методів і прийомів навчання з урахуванням вікових, психологічних і соціальних особливостей підлітків дозволяє не лише підтримувати стійкий інтерес до освітньої діяльності, а й формувати внутрішню навчальну мотивацію.

На думку С. А. Мельніченка, створення умов для повноцінного розвитку мотиваційної сфери учня вимагає системного підходу, що передбачає впровадження цілого комплексу психолого-педагогічних заходів. Серед них автор виокремлює наступні ключові напрями:

1. Змістове збагачення навчального матеріалу з урахуванням особистісно значущої інформації, що викликає інтерес і відповідає індивідуальним запитам учня. Такий підхід сприяє формуванню внутрішньої мотивації на основі когнітивного інтересу.

2. Урахування пізнавальних потреб школярів шляхом добору навчальних завдань, що відповідають рівню їхнього інтелектуального розвитку та інтересам. Це дозволяє уникнути стану нудьги або, навпаки, перевантаження.

3. Організація змістовної міжособистісної взаємодії між учнями, яка сприяє формуванню позитивного емоційного тла навчання, розвитку комунікативних навичок, співпраці, взаємодопомоги та емпатії.

4. Створення умов для виконання завдань підвищеної складності, що викликають у підлітків відчуття виклику, стимулюють інтелектуальну активність, мобілізують ресурси і формують почуття компетентності у разі успішного виконання.

5. Забезпечення гуманного підходу до всіх учнів, незалежно від їхнього рівня успішності чи поведінкових проявів. Демонстрація поваги, прийняття й підтримка є основою формування довіри до вчителя та позитивного ставлення до навчання.

6. Підтримка атмосфери рівноправності та толерантності в учнівському колективі, що сприяє зниженню тривожності, зменшенню проявів конкуренції та формуванню позитивної самооцінки.

7. Формування адекватної, стабільної самооцінки в учнів, що включає усвідомлення власних сильних сторін, здібностей та зон розвитку. Самооцінка виступає важливим регулятором поведінки та мотиваційним чинником.

8. Заохочення прагнення до самопізнання, саморозвитку і самовдосконалення, що дозволяє спрямовувати внутрішні ресурси учня на досягнення особистісно значущих результатів.

9. Підтримка учнівських ініціатив, створення можливостей для реалізації індивідуальних задумів та проєктів, а також надання своєчасної психологічної підтримки у випадку виникнення труднощів, невдач або сумнівів у власних силах.

10. Формування відповідального ставлення до навчальної діяльності шляхом підкреслення значущості освітньої праці, організації змістовного зворотного зв'язку та дотримання індивідуального підходу у виборі педагогічних стратегій.

Отже, забезпечення ефективної мотивації навчання у підлітковому віці потребує не лише оновлення методів навчання, але й створення психологічно комфортного освітнього середовища, у якому учень сприймається як активний суб'єкт власної діяльності, що має право на вибір, помилку, ініціативу і підтримку. Завдання педагога та психолога – створити умови для самореалізації та розвитку потенціалу кожного учня, стимулюючи при цьому внутрішню мотивацію до пізнання та самовдосконалення [11].

Узагальнення результатів низки наукових досліджень [7; 8; 12] дає змогу зробити висновок, що мотивація до навчання є складним і багатофакторним феноменом, який формується під впливом як зовнішніх, так і внутрішніх чинників.

Передусім, істотне значення має освітнє середовище навчального закладу, у якому перебуває учень. Атмосфера в школі, загальний рівень психологічного клімату, відкритість до діалогу, підтримка з боку педагогічного колективу – усе це безпосередньо впливає на емоційне ставлення школяра до навчання.

Наступним важливим чинником є специфіка організації навчального процесу, зокрема, його структура, рівень чіткості й системності, логіка побудови навчального матеріалу, а також використання інтерактивних і варіативних методик, здатних урізноманітнити освітню діяльність.

Третій напрям пов'язаний з індивідуальними психологічними характеристиками самих учнів. Йдеться про такі особливості, як вік та статеві відмінності, рівень інтелектуального розвитку, пізнавальні здібності, мотиваційна спрямованість, наявність внутрішніх амбіцій, самооцінка, ступінь сформованості навчальних навичок, а також характер взаємодії з ровесниками та дорослими. Кожна з цих характеристик чинить певний вплив

на рівень і тип навчальної мотивації, її стійкість, динаміку й емоційне забарвлення.

Четвертим значущим фактором виступає стиль педагогічної взаємодії та характер міжособистісних стосунків між учителем і учнями. Демонстрація поваги, доброзичливості, справедливості та підтримки сприяє формуванню довірливих взаємин, які є надзвичайно важливими для формування позитивного ставлення до навчальної діяльності. Навпаки, авторитарність, недовіра або емоційна відстороненість педагога можуть призводити до зниження інтересу до навчання та зростання тривожності у школярів.

Окрім цього, не варто недооцінювати вплив специфіки окремих навчальних дисциплін. Предмет, який має прикладну цінність, актуальний для повсякденного життя або викликає емоційний відгук, як правило, сприймається учнями з більшою зацікавленістю. Водночас складні, абстрактні або формалізовані дисципліни можуть потребувати додаткових зусиль з боку вчителя для збереження інтересу учнів.

Дослідники одноставно наголошують: жоден чинник сам по собі не забезпечує сталу навчальну мотивацію, якщо навчальна діяльність не є привабливою для дитини на емоційному рівні. Емоційне залучення до процесу навчання, відчуття успіху, новизни, виклику – усе це є потужними стимулюючими механізмами, що активізують роботу мозку, сприяють глибшому засвоєнню матеріалу і розвитку вищих психічних функцій.

З огляду на це, значна кількість педагогів у своїй практиці застосовують різноманітні методичні прийоми, спрямовані на активацію внутрішніх ресурсів учнів, зокрема тих, що лежать в основі пізнавального інтересу, креативності, самостійності мислення та рефлексії. Такі підходи дозволяють не тільки утримувати інтерес до навчання, але й формувати більш глибоку, особистісно значущу мотивацію до оволодіння знаннями.

У ході теоретичного аналізу проблеми розвитку навчальної мотивації в підлітковому віці були окреслені ефективні педагогічні підходи, які

сприяють активізації пізнавального інтересу та підвищенню зацікавленості учнів у навчальній діяльності.

Один із таких підходів – використання дидактичних ігор. Цей метод передбачає створення умов, у яких учні залучаються до вирішення завдань у рамках ігрових ситуацій, що моделюють реальні або наближені до життєвих обставини. Головною метою є стимулювання пізнавальної активності через залучення до проблемного пошуку, розвиток логічного мислення, формування навичок прийняття рішень і співпраці. Дидактична гра викликає у школярів позитивні емоції, що, у свою чергу, сприяє підвищенню внутрішньої мотивації до навчання.

Інший ефективний прийом – створення ситуації успіху, що передбачає спеціально організоване середовище, у якому кожен учень має можливість досягти помітних результатів у навчанні. Такий підхід передбачає продумане планування діяльності, урахування індивідуального рівня підготовки школярів та поступове ускладнення завдань, що дозволяє сформувати в учнів позитивний досвід досягнення. Відчуття успіху викликає впевненість у власних силах, зміцнює самооцінку та стимулює подальшу навчальну активність.

Ще одним важливим засобом є метод змагання, який апелює до природного прагнення підлітків до суперництва. Конкуренція, спрямована в конструктивне русло, активізує прагнення до самореалізації, підвищує зацікавленість у досягненні результату та водночас формує соціально значущі якості, зокрема наполегливість, відповідальність, командну взаємодію та взаємоповагу. Змагальність є особливо корисною для учнів, які мають труднощі у навчанні: можливість порівняти власні досягнення з результатами однолітків стимулює їх до подолання бар'єрів, формує цілеспрямованість і бажання розвиватися.

Загалом, зазначені методи не лише сприяють підвищенню навчальної мотивації, а й створюють психологічно безпечне та підтримувальне середовище, в якому учні можуть розкривати свій потенціал і розвивати

позитивне ставлення до навчання як процесу самореалізації та особистісного зростання.

Серед сучасних педагогічних інструментів, які сприяють формуванню і підтриманню навчальної мотивації у дітей молодшого шкільного віку та підлітків, особливе значення мають методи, що активізують пізнавальну діяльність і розвивають самостійність мислення.

Проектний метод є одним із ефективних засобів організації навчання, який передбачає цілеспрямовану діяльність учнів, орієнтовану на створення конкретного кінцевого продукту. Такий підхід стимулює активне залучення дитини до освітнього процесу, розвиває здатність працювати з інформацією, формує навички самостійного пошуку, критичного аналізу, творчого осмислення матеріалу. Реалізація проектів у формі колективної або індивідуальної роботи (наприклад, створення презентацій, інформаційних буклетів, творчих робіт, відео, міні-досліджень тощо) не лише сприяє засвоєнню знань, а й викликає в учнів відчуття залученості, відповідальності й успішності.

Метод проблемного навчання, у свою чергу, базується на створенні ситуацій, що потребують інтелектуального зусилля для їх розв'язання. На відміну від традиційної передачі готової інформації, цей метод стимулює учнів до самостійного пошуку відповідей через постановку запитань, аналіз суперечностей, встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Такі завдання сприяють формуванню в учнів дослідницьких навичок, логічного мислення, здатності аргументувати власну точку зору. Застосування проблемних ситуацій може бути ефективним на будь-якому етапі уроку та викликає активний інтерес до змісту навчання.

Таким чином, як проектна діяльність, так і метод створення проблемних ситуацій виступають дієвими педагогічними технологіями, що формують у дітей і підлітків внутрішню мотивацію до навчання, розвивають навички самостійного мислення, творчості та соціальної взаємодії, що особливо

важливо в умовах сучасної освіти та швидкоплинного інформаційного середовища.

3.2. Програма формування навичок адаптації до навчання школярів, які вимушено мігрували під час війни

В умовах повномасштабної війни в Україні значна кількість дітей шкільного віку опинилися у стані внутрішньої або зовнішньої міграції. Зміна місця проживання, школи, соціального оточення та навчального середовища призводить до підвищення рівня тривожності, порушення почуття безпеки та утруднення в адаптації до навчального процесу. Особливо гостро ці проблеми проявляються у дітей молодшого та середнього шкільного віку, які ще не сформували стійких механізмів емоційної саморегуляції.

Формування адаптивних навичок у таких дітей є важливою умовою відновлення емоційного благополуччя, залучення до навчання та інтеграції в нове освітнє середовище. У зв'язку з цим було розроблено тренінгову програму, спрямовану на зниження рівня психоемоційної напруги, розвиток навичок саморегуляції, встановлення міжособистісних контактів та формування позитивного образу нового навчального середовища.

Мета тренінгу – сприяння адаптації школярів, які вимушено змінили місце проживання внаслідок війни, до умов нового навчального середовища шляхом розвитку емоційної стійкості, навичок комунікації, саморефлексії та саморегуляції.

Завдання тренінгу:

1. Знизити рівень тривожності та психоемоційної напруги у школярів.
2. Сприяти формуванню позитивного ставлення до нової школи та навчального процесу.
3. Розвинути соціальні навички: довіру, відкритість, готовність до взаємодії.
4. Навчити дітей виявляти, називати та регулювати власні емоції.

5. Підвищити рівень впевненості у собі та у своїх силах долати труднощі.

Принципи побудови тренінгу:

1. Принцип безпеки – створення атмосфери прийняття, довіри та емоційного комфорту.

2. Принцип активної участі – діти є не пасивними слухачами, а активними учасниками процесу.

3. Принцип добровільності – участь у вправах здійснюється лише за згодою дитини.

4. Принцип розвитку рефлексії – кожне заняття включає обговорення почуттів і вражень.

5. Принцип урахування вікових особливостей – матеріал адаптований відповідно до рівня розвитку учасників.

Програма складається з п'яти основних вправ, які реалізуються протягом 3–5 занять (залежно від віку та готовності групи). Завершальним етапом є підсумкове коло для інтеграції досвіду.

Вправа 1. «Мій новий день у школі».

Мета – зниження тривожності, розвиток уявлення про передбачуваність навчального процесу, створення позитивного образу нового шкільного досвіду.

Хід проведення. Діти малюють або заповнюють шаблон власного шкільного дня, описуючи, які події відбуваються, що вони при цьому відчувають. Потім обговорюють: що найбільше сподобалося, що викликає хвилювання, як можна зробити день комфортнішим.

Очікувані результати:

1. Підвищення впевненості.

2. Вербалізація страхів і позитивних моментів.

3. Активація уяви і мислення щодо конструктивного сприйняття нового досвіду.

Вправа 2. «Чарівний рюкзак підтримки».

Мета – формування відчуття внутрішньої опори, актуалізація особистих ресурсів підтримки.

Хід проведення. Кожна дитина створює «рюкзак підтримки», вклеюючи або домальовуючи в нього символи того, що їй допомагає у складні моменти (друзі, родина, іграшки, хобі, спогади, мрії тощо). Відбувається м'яке обговорення: «Що є моєю підтримкою?», «Що допомагає мені не здаватися?»

Очікувані результати:

1. Підвищення рівня емоційної стабільності.
2. Усвідомлення особистих внутрішніх ресурсів.
3. Поява образу внутрішньої безпеки.

Вправа 3. «Карта друзів».

Мета – покращення міжособистісних контактів, формування довіри до нових людей.

Хід проведення. Діти малюють карту, де позначають осіб, яким можуть довіряти у новій школі (вчителі, однокласники), або тих, кого хочуть «додати» у своє коло довіри. Діти можуть вигадувати образи, якщо реальних людей поки що немає. Обговорюється, кому легко довіряти, а з ким хотіли б познайомитися ближче.

Очікувані результати:

1. Зміцнення почуття соціальної залученості.
2. Зменшення відчуття ізоляції.
3. Актуалізація бажання будувати стосунки.

Вправа 4. «Розмова з тривогою».

Мета – розвиток емоційної саморегуляції та усвідомлення власного стану.

Хід проведення. Діти уявляють тривогу як образ (персонаж, предмет) і ведуть із нею «розмову». Вони запитують, чого вона боїться, що хоче сказати, і як можна з нею подружитися або зменшити її силу. За бажанням, обговорюють результати з тренером.

Очікувані результати:

1. Зниження емоційного напруження.
2. Осмислення причин страху.
3. Відчуття контролю над ситуацією.

Вправа 5. «Я тут і зараз» (майндфулнес).

Мета – формування навичок емоційного заспокоєння, концентрації та присутності в моменті.

Хід проведення. Тренер проводить коротку релаксаційну вправу: діти вчаться усвідомлювати своє дихання, тіло, звуки довкола. Потім діляться відчуттями: що почули, що помітили у собі.

Очікувані результати:

1. Навичка заспокоєння без сторонньої допомоги.
2. Покращення здатності до концентрації.
3. Зниження фізіологічних проявів тривоги.

Підсумкове коло: «Що беру з собою?».

Мета – інтеграція отриманого досвіду, завершення тренінгу в ресурсному стані.

Хід проведення. Учасники передають один одному символічний предмет (м'яч, іграшку тощо) і діляться короткою фразою: «Я беру з собою...» (знання, емоцію, новий досвід).

Очікувані результати:

1. Завершення в позитивному настрої.
2. Усвідомлення нових внутрішніх ресурсів.
3. Зміцнення самооцінки та впевненості.

3.3. Рекомендації шкільним психологам, щодо психологічного супроводу шкільної адаптації дітей, які вимушено мігрували під час війни

В умовах воєнного конфлікту значна частина українських дітей зазнала вимушеного переміщення, що супроводжується численними

психоемоційними труднощами, втратами соціальних зв'язків, зміною звичного середовища, травматичним досвідом. Враховуючи те, що школа є одним із ключових середовищ соціалізації, важливою умовою стабілізації психологічного стану дитини та її подальшого розвитку стає ефективна шкільна адаптація. Шкільний психолог відіграє при цьому провідну роль, забезпечуючи психологічний супровід, спрямований як на подолання дезадаптивних проявів, так і на формування ресурсних станів дитини.

У цьому розділі представлено комплекс науково обґрунтованих рекомендацій для шкільних психологів щодо організації психологічного супроводу адаптації дітей-переміщених осіб до умов навчального закладу.

1. Діагностичний етап.

На початковому етапі роботи психолог має здійснити психодіагностику рівня адаптації дитини, її емоційного стану, наявності симптомів психотравматизації або посттравматичного стресового розладу. Доцільним є використання стандартизованих методик, адаптованих до віку та психоемоційного стану дитини:

1. Для молодших школярів: опитувальник «Дитяча шкала впливу подій» (Child Impact of Event Scale), методика малюнкової проєкції (тест «Малюнок неіснуючої тварини», «Мій дім», «Моя школа»), спостереження за поведінкою в класі.

2. Для підлітків: опитувальники на визначення рівня тривожності (наприклад, шкала Спілбергера-Ханіна), методика «Колірний тест Люшера», бесіди з елементами нарративного аналізу.

Важливо забезпечити конфіденційність результатів і не травмувати дитину самим фактом оцінки. За можливості доцільно залучати батьків (опікунів) до первинного консультування.

2. Психоедукація та інформування шкільного колективу.

З метою створення безпечного, підтримувального освітнього середовища психолог має проводити психоедукаційні заходи для вчителів, адміністрації школи та учнівського колективу. Основні завдання цього етапу:

1. Формування толерантного ставлення до дітей із досвідом міграції.
2. Пояснення можливих особливостей поведінки дитини, що пережила травму (труднощі у зосередженні, емоційна нестабільність, замкнутість чи агресивність).
3. Розвиток емпатії в учнівських колективах через класні години, інтерактивні вправи, ігрові та проєктні методи.
4. Рекомендовано також запровадити регулярні короткострокові мікротренінги з розвитку емоційного інтелекту, прийняття різноманіття, ненасильницького спілкування.

3. Індивідуальна та групова підтримка дітей.

Шкільний психолог має організовувати індивідуальні психологічні консультації для дітей, які мають труднощі адаптації. Основні напрямки індивідуальної роботи:

1. Нормалізація емоційного стану, зменшення симптомів тривожності та страху.
2. Розвиток навичок саморегуляції, подолання наслідків психотравматизації.
3. Формування почуття безпеки, стабільності, підтримки.

Рекомендовано також створення груп психологічної підтримки за принципами арттерапії, казкотерапії, тілесно-орієнтованих практик, методик символдрами та когнітивно-поведінкової терапії, зокрема:

1. Групи адаптації для новоприбулих учнів.
2. Тематичні зустрічі, спрямовані на розвиток навичок соціальної взаємодії.
3. Особливо ефективними можуть бути психокорекційні програми з елементами ігрової терапії, проєктивного малювання, ведення щоденника емоцій.
4. Робота з родинами дітей-переміщених осіб.

Сім'я є критичним чинником адаптації дитини, тому психолог має налагоджувати партнерську взаємодію з батьками/опікунами. Доцільно:

1. Проводити індивідуальні та групові зустрічі для батьків, присвячені темам дитячої травми, відновлення емоційної безпеки, підтримки адаптації.
2. Надавати поради щодо режиму дня, комунікації, реагування на емоції дитини.
3. Забезпечувати психологічне консультування для дорослих, за потреби – перенаправляти до спеціалізованих служб.
4. Також важливо враховувати культурні, мовні й етнічні особливості родини.
5. Моніторинг та тривалий супровід.

Адаптація – це процес, який може мати хвилеподібний характер. Тому психолог має здійснювати регулярний моніторинг стану дитини, фіксувати позитивну чи негативну динаміку, своєчасно коригуючи підходи до роботи.

Доцільним є створення індивідуального психологічного супровідного плану, який включає:

1. короткострокові та довгострокові цілі;
2. методи та засоби психокорекції;
3. участь класного керівника та батьків;
4. оцінку результатів та критерії успішної адаптації.

Таким чином, психологічний супровід дітей, які вимушено змінили місце проживання внаслідок війни, повинен бути системним, багаторівневим і чутливим до індивідуального досвіду дитини. У центрі роботи шкільного психолога має бути побудова безпечного, підтримувального середовища, що сприяє емоційній стабілізації, соціальній інтеграції та навчальній мотивації дитини. Взаємодія з педагогами, родиною, самою дитиною на основі довіри та співпраці є ключовим чинником успішної шкільної адаптації.

Висновки до третього розділу

1. Нами розроблена тренінгова програма, яка спрямована на допомогу школярам-мігрантам в їхній адаптації до навчального процесу в нових

умовах. Програма враховує вікові, психологічні та соціальні особливості дітей, які вимушено змінили місце проживання через війну. Вона сприяє зниженню рівня тривожності, покращенню комунікативних навичок, формуванню образу безпечного середовища та розвитку навичок саморегуляції. Застосування такої програми в умовах закладу освіти може стати ефективним інструментом психологічної підтримки дітей, які перебувають у стані адаптації.

2. Психологічний супровід дітей, які пережили вимушене переміщення внаслідок воєнного конфлікту, є критично важливою умовою їх успішної шкільної адаптації. Досвід дезадаптації, психоемоційного виснаження та втрати соціальних зв'язків потребує цілеспрямованої, науково обґрунтованої психологічної допомоги, що враховує як індивідуальні особливості дитини, так і контекст нового соціального середовища. Роль шкільного психолога полягає у створенні комплексної системи підтримки, яка включає діагностику емоційного стану, психоедукацію шкільної спільноти, індивідуальну та групову психокорекцію, роботу з родиною та довготривалий моніторинг динаміки адаптації. Такий підхід має забезпечити відновлення базового відчуття безпеки, розвиток емоційної саморегуляції, зміцнення соціальних зв'язків та формування внутрішніх ресурсів дитини. Ефективність психологічного супроводу значною мірою залежить від міжсекторальної співпраці всіх учасників освітнього процесу, а також від чутливого ставлення до унікального досвіду кожної дитини.

ВИСНОВКИ

Провівши дослідження ми зробили наступні висновки:

1. Адаптація виступає як інтегративна властивість особистості, яка забезпечує ефективну взаємодію з новими соціальними, освітніми й життєвими умовами. Вона охоплює когнітивний, емоційний та поведінковий рівні, виявляючись у здатності здобувача освіти успішно включатися в навчальний процес, формувати конструктивні міжособистісні зв'язки та зберігати психологічну стійкість у відповідь на зовнішні впливи. Важливими чинниками цього процесу виступають індивідуально-психологічні особливості, наявність емоційної підтримки з боку родини та педагогів, а також особливості освітнього середовища.

2. Поняття «навчальна адаптація» є складним міждисциплінарним утворенням, що інтегрує психологічні, соціальні, педагогічні та біо-соціальні процеси, необхідні для успішного входження особистості в нове освітнє середовище. Її структура включає п'ять взаємопов'язаних компонентів: когнітивний, мотиваційний, емоційно-вольовий, соціальний та організаційно-діяльнісний, які разом формують готовність і здатність індивіда до ефективного навчання, соціальної інтеграції та збереження психоемоційної стабільності.

3. Психологічна адаптація учнів до навчального процесу в умовах воєнного стану становить багаторівневий процес, що охоплює когнітивні, емоційні, поведінкові й соціальні аспекти. Аналіз фахової літератури свідчить, що воєнні дії формують низку викликів для здобувачів освіти, зокрема підвищений рівень психоемоційної напруги, тривожності, депресивних станів, соціальну ізоляцію та порушення звичного освітнього й життєвого ритму. Ефективна адаптація за таких умов можлива лише за умови системної допомоги з боку педагогічного, психологічного та соціального супроводу, а також активної підтримки з боку сім'ї.

4. Аналіз отриманих даних свідчить про те, що учні з досвідом вимушеної міграції демонструють статистично значуще нижчі показники поведінкової саморегуляції, комунікативної активності та морально-нормативної орієнтації, що вказує на порушення процесів соціальної адаптації. Водночас, відсутність значущих відмінностей за показниками астенічних і психотичних реакцій свідчить про збереження загального емоційного балансу в обох групах. Таким чином, хоча адаптаційні ресурси школярів-мігрантів виявилися зниженими, критичних порушень психічного стану не зафіксовано, що актуалізує потребу в цілеспрямованій психолого-педагогічній підтримці задля покращення адаптаційних процесів.

5. У школярів-мігрантів спостерігається переорієнтація мотиваційної структури навчання у бік механізмів психологічного захисту та внутрішньої компенсації. Зокрема, відзначається підвищення значущості мотивів уникнення та творчої самореалізації, що може відображати спроби подолання адаптаційних труднощів. Натомість у школярів, які залишалися в стабільному соціальному середовищі, переважають соціально спрямовані та когнітивно зумовлені мотиви (комунікативні, навчально-пізнавальні, соціальні), що вказує на більш гармонійний та стабільний мотиваційний профіль.

6. Емоційна сфера школярів-мігрантів характеризується вищим рівнем емоційної пригніченості, що проявляється у переважанні станів середньої вираженості депресивних переживань. У свою чергу, в учнів без досвіду міграції переважає емоційна стабільність або лише легкі ознаки пригнічення. Крім того, показники нервово-психічного напруження також значно вищі у школярів-мігрантів. Це, ймовірно, є наслідком дії сукупності адаптаційних викликів, зокрема труднощів у подоланні соціокультурних бар'єрів і досвіду тривалого стресу.

7. Кореляційний аналіз підтвердив наявність тісних взаємозв'язків між ключовими показниками адаптації (зокрема поведінковою регуляцією та комунікативною компетентністю) та емоційними станами – депресією і нервово-психічним напруженням. Ці зв'язки свідчать про те, що підвищена

емоційна напруга та симптоми пригнічення можуть негативно впливати на адаптивність школярів. Крім того, виявлено взаємозв'язки між психоемоційним станом та окремими мотивами навчання, зокрема уникненням і комунікативною мотивацією, що дозволяє розглядати мотиваційну сферу як важливий медіатор адаптаційних процесів у дітей-мігрантів.

Отже, гіпотеза дослідження про те, що у школярів, які вимушено мігрували, навчальна адаптація пов'язана з навчальними мотивами та емоційним станом – підтвердилася.

8. Розроблена нами тренінгова програма є інструментом цілеспрямованого психологічного впливу, що сприяє полегшенню процесу адаптації школярів, які зазнали вимушеного переселення внаслідок воєнних дій. Вона враховує вікові та індивідуально-психологічні особливості дітей, адаптує психоедукаційні та корекційні заходи до умов нового соціального середовища. Основними напрямками впливу програми є зниження тривожності, формування навичок емоційної саморегуляції, розвиток ефективної комунікації та створення уявлення про безпечне середовище. Її впровадження в освітній практиці може стати вагомим чинником підтримки психоемоційного благополуччя дитини в умовах шкільної адаптації.

Психологічний супровід дітей, які пережили досвід вимушеної міграції, виступає ключовим чинником успішної адаптації до шкільного середовища. З огляду на травматичний досвід, порушення соціальних зв'язків і психоемоційне напруження, діти потребують системної та науково обґрунтованої допомоги, що передбачає індивідуалізацію підходів і врахування контексту нової соціальної ситуації. Комплексна модель психологічного супроводу має включати діагностичну оцінку емоційного стану, просвітницьку роботу з учасниками освітнього процесу, індивідуальну та групову корекцію, залучення родини та тривалий моніторинг адаптаційної динаміки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абраменко В. І. Психологія кризи підліткового віку : монографія. Дніпро: Діамант, 2018. 356 с.
2. Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації. за наук. ред. В.Г. Панка Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. 102 с.
3. Бех І.Д. Соціально-психологічна адаптація підлітка до нових умов навчання. Автореф. дис...канд. психол. наук. Київ: Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2002. 246 с.
4. Біленька А.В.. Особливості психологічної адаптації старшокласників до навчання в умовах воєнного стану. *Педагогічний альманах*. 2015. № 27. С. 24-28.
5. Бойко І. В. Особливості психологічної адаптації до навчання в умовах війни. Київ: Державний заклад «Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України», 2018. 138 с.
6. Боришевський М. Й. Духовні цінності як детермінанта розвитку й саморозвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 2008. № 2. С. 49–57
7. Василькевич Я. З. Психологічні чинники процесуальної динаміки пошукової активності в умовах професійного навчання : автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.01 загальна психологія, історія психології. Ярослава Зіновіївна Василькевич. К., 2009. 20 с.
8. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога.. Луцьк : РВВ «Вежа» Волинського держ. ун-ту ім. Л. Українки, 2003. 320 с.
9. Вострокнутов Н.В. Шкільна дезадаптація: проблеми діагностики та реабілітації : монографія. Харків: Рост, 2019. 312 с.
10. Галус О. М. Історіографічна основа досліджень процесу адаптації особистості у працях вітчизняних учених-психологів. *Педагогічний дискурс*. 2013. № 15. С. 140–146.

11. Глушко Н.В., Супрун М.О. Дезадаптація підлітків: причини й наслідки. *Юридична психологія та педагогіка*. 2013. № 2. С. 30-39.
12. Грибоєдова Т. О. Соціальна адаптація молодших школярів загальноосвітніх шкіл-інтернатів до самостійного життя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05.; Держ. ВНЗ «Донбас. держ. пед. ун-т». Слов'янськ, 2020. 19 с.
13. Гура Е. І. Теорія розвитку особистості: адаптація у період ранньої зрілості: монографія. Дніпропетровськ : Журфонд, 2014. 169 с.
14. Дейнеко В. Психологічна адаптація школярів до навчання в умовах воєнного конфлікту: особливості та проблеми. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія». 2018. № 2(44). С. 184-188.
15. Деменко О. Ф. Особливості соціальної адаптації особистості в умовах сучасного кризового суспільства. *Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства: зб. матеріалів IV всеукр. наук.-практ. круглого столу з міжнародною участю (м. Ірпінь, 24 квіт. 2019 р.)*. Ірпінь, 2019. С. 18–21.
16. Денисов І., Загрунний С., Луньков Д. Профілактика шкільної дезадаптації підлітків засобами практичної психології. *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2009. Випуск 6. Частина 1. С. 176-184.
17. Дерєга М. Ю. Психологічна адаптація учасників АТО в умовах сімейних відносин. *Вісник Чернівецького університету. Психологія*. 2019. № 928(94). С. 95-103.
18. Дмитрієва О. А. Психологічні аспекти адаптації учнів в процесі навчання. *Шкільному психологу усе для роботи*. 2009. № 12. С. 16-19.
19. Дорофей С. В. Соціально-психологічна адаптація дітей в умовах пандемії. *Габітус*. 2021. Вип. 24(2). С. 140-145.

20. Драгунова Т. В. Проблема конфліктів у підлітковому віці. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер. : Педагогічні науки. 2019. Вип. 131. С. 13-25.
21. Єгорова О. Психологічна адаптація осіб зі статусом біженців. *Психологія і суспільство*. 2010. С. 138-145.
22. Занюк С. С. Психологія мотивації: Навчальний посібник. К.: Либідь, 2002. 304с.
23. Іванова О. Психологічна адаптація старшокласників до навчання в профільних класах. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*. Серія: Психологія. 2016. № 39. С. 65-70.
24. Кавалеров А. І. Соціальна адаптація: феномен і прояви: монографія. А. І. Кавалеров, А. М. Бондаревська. Одеса: Астропринт, 2005. 112 с.
25. Ковязіна К. О. Соціальний захист дітей трудових мігрантів: концептуальні основи та державна політика. *Стратегічні пріоритети*. 2013. № 4. С. 50-56.
26. Колісниченко Т., Широкова Л. «Психологія адаптації до школи» 2015. С. 89-93.
27. Кондратенко Л.. Психологічна адаптація студентів до умов вищого навчального закладу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2015. № 1(78). С. 79-83.
28. Кондратенко М. Ю. Типологічні особливості психофізіологічного та соціального розвитку підлітків. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць КПНУ ім. І. Огієнка, Ін-т психології ім. Г.С.Костюка. 2017. Вип. 41. С. 454-463.
29. Коржова І. Психологічна адаптація старшокласників до навчання в профільній школі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Серія педагогічна. 2016. № 3(2). С. 94-100.
30. Котова І. Б., Шиянов Є. М. Особливості сучасної соціалізації підлітків. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського*. Серія : Психологічні науки. 2018. Вип. 2.12. С. 5-13.

31. Коцур Н. Адаптація підлітка: психолого-педагогічні та медичні критерії. *Рідна школа*. 2008. №10. С. 38
32. Кочарян О. С. Структура мотивації навчальної діяльності студентів. О. С. Кочарян, Є. В. Фролова, В. М. Павленко ; Нац. аерокосм. ун-т ім. М. Є. Жуковського «Харк. авіац. ін-т». Харків : ХАІ, 2011. 39 с.
33. Кравченко В. В., Тарнопольська Т. І. Особливості психологічної адаптації жінок, які постраждали внаслідок війни в Україні. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія Психологія*. 2019. № 63. С. 46-54.
34. Маградзе М. Г. Девіантна поведінка підлітків: діагностика, корекція, профілактика : монографія. Київ : Орфей, 2018. 182 с.
35. Мазіна Н. Е. Соціально-економічна адаптація внутрішньо переміщених осіб: підходи до виміру. *Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філософія, культурологія, соціологія*. 2016. Вип. 12. С. 131-138.
36. Мазуркевич І. Психологічні особливості адаптації молодімігрантів у громадському середовищі. *Психологічний журнал*. 2011. № 4. С. 77-84.
37. Максименко С. Д. Психологія особистості. С. Д. Максименко, К. С. Максименко, М. В. Папуча. К. : ТОВ «КММ», 2007. 296 с.
38. Марисова Л. І. Психологічні основи соціальної адаптації особистості підліткового віку : автореф. дис. ... к-та психол. наук : 19.00.05 ; НАПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2011. 22 с.
39. Матяш В. М., Козлова О. О. Соціальна психологія в умовах війни. Львів: СПОЛОМ, 2009. 246 с.
40. Мітіна О. В., Єфімова О. Ю. Психологічна адаптація осіб, що пережили стресові ситуації. Київ: Видавничий дім «Слово», 2009. 67 с.
41. Москаленко А. В. Психологічна адаптація дітей до навчання в умовах воєнного конфлікту. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 8(70). С. 95-103.

42. Мушинський В. П. Адаптація учнів і випускників: посібник. В. Мушинський, О. Попова, О. Бондар ; упоряд. Т. Червонна. Київ : Шкільний світ, 2015. 165 с.
43. Петрова Л., Чернишов І. «Психологічна адаптація: теорія і практика» 2016. С. 57-65.
44. Пігіда В. М. Форми й методи соціально-педагогічної підтримки дітей трудових мігрантів у системі взаємодії соціальних служб та навчальних закладів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. 2012. № 16. С. 129-137.
45. Поліщук Л.І., Козлова О.В. Психологічна адаптація старшокласників до навчання в умовах воєнного конфлікту. *Педагогіка і психологія*. 2016. № 3(88). С. 63-69.
46. Полуянова Т. В. Психологічна адаптація дітей та підлітків до навчання в умовах воєнного конфлікту. *Педагогіка і психологія*. 2016. № 2(87). С. 102-107.
47. Потапенко О. Психологічна адаптація старшокласників до навчання в середній школі. *Педагогічний простір*. 2019. №2(22). С. 110-115.
48. Сабат Н. Адаптація дітей мігрантів до нового соціокультурного простору: педагогічна допомога і підтримка. *Освітній простір України*. 2017. Вип. 9. С. 144-151.
49. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.
50. Семиченко В. А. Психологія діяльності. Київ : Вид: А. Н. Ешке, 2002. С.248.
51. Сергієні О.В. Соціально-психологічна дезадаптація підлітків в період військових подій в Україні. Вісімдесят другі економіко-правові дискусії. Серія: Соціальні та гуманітарні науки /29-30.01.2024/
<http://www.spilnota.net.ua/ua/article/id-4733/>

52. Сойма Н.Д. Причини та наслідки формування дезадаптації у підлітків. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2015. Випуск 35. С. 175-176.

53. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту : навч.-метод. посіб.. заг. ред. : К. Левченко, В. Панок, І. Трубавіна. К. : Агентство "Україна", 2015. 176 с.

54. Стрельникова О., Матвієнко І. Психологічні аспекти адаптації молоді-мігрантів до навчально-педагогічного середовища. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2018. № 33. С. 20- 25.

55. Строков А. І., Касьян, Л. М. Психологічна адаптація внутрішньо переміщених осіб: теоретичний аналіз. *Вісник Запорізького національного університету. Психологічні науки*. 2019. № 4(26). С. 143-151.

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

57. Черезова І. О. Психологія життєвих криз особистості : навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. Бердянськ, БДПУ, 2016. 193 с.

58. Швець М. Соціальна дезадаптація підлітків у теоретичному контексті: сутність і причини виникнення. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. 2016. Випуск LXIX. Том. 3. С. 49-53.

59. Шевченко М. І., Марченко О. О. Психологічна допомога дітям, які пережили воєнні конфлікти. Київ: Міленіум, 2006. 45-48 с.

60. Шпильова А. Психологічна адаптація дітей-мігрантів у системі освіти України. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2017. Серія 12: Психологічні науки. С. 34-39.

61. Bemak F., Chung, R. C., & Pedersen, P. Counseling refugees: A psychosocial approach to innovative multicultural interventions. Westport, CT: Praeger 103-104. 2003.

62. Berry J. W.. Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 46(1), 1997. P. 5-68.

63. Bourhis R. Y., Moïse, L. C., Perreault, S., & Senécal, S. Towards an interactive acculturation model: A social psychological approach. *International Journal of Psychology*, 32(6), 1997. P. 369-386.

64. Fazel M., Wheeler, J., & Danesh, J. Prevalence of serious mental disorder in 7000 refugees resettled in western countries: a systematic review. *The Lancet*, 365(9467), 2005. P. 1309-1314.



Звіт подібності

метадані

Назва організації

Melitopol State Pedagogical University named after B.Khmelnytskyi

Заголовок

Попова_Диплом_Психологічні_чинники_адаптації_до_навчання_школярів

Автор Науковий керівник / Експерт

ПоповаОлександр Непша

підрозділ

Melitopol State Pedagogical University named after B.Khmelnytskyi

Обсяг знайдених подібностей

Коефіцієнт подібності визначає, який відсоток тексту по відношенню до загального обсягу тексту було знайдено в різних джерелах. Зверніть увагу, що високі значення коефіцієнта не автоматично означають плагіат. Звіт має аналізувати компетентна / уповноважена особа.



КП 1

13028

Кількість слів



КЦ

102051

Кількість символів