

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГОРЛІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІНОЗЕМНИХ МОВ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»**

КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

«Рекомендована до захисту»
Протокол №11 від 16.05.2024 р.
Завідувач кафедри
_____ Борзенцева Т. В

**НАВЧАЛЬНА МОТИВАЦІЯ ЯК ЧИННИК АДАПТАЦІЇ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО УМОВ ШКІЛЬНОЇ СИСТЕМИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

зі спеціальності 053 Психологія
Освітня програма – Середня освіта (Історія). Психологія

Виконавець:
здобувач 402-а групи
факультету соціальної та мовної
комунікації
Дзюба Ельвіра Олексіївна

Науковий керівник:
к. психол. н., доцент
Степаненко Лариса Вікторівна

Дніпро-2024

АНОТАЦІЯ

Наша кваліфікована бакалаврська робота присвячена дослідженню проблеми навчальної мотивації як чинника адаптації молодших школярів до умов шкільної системи. Одним із чинників порушення навчальної мотивації молодших школярів може бути порушення системи навчальної мотивації. Основними видами навчальної мотивації молодших школярів є пізнавальні та соціальні мотиви.

Робота містить розробку психокорекційної програми, яка направлена на корекцію навчальної мотивації молодших школярів та підвищення їхнього інтересу до навчання.

ABSTRACT

Our qualified bachelor's work is devoted to the study of the problem of educational motivation as a factor in the adaptation of younger schoolchildren to the conditions of the school system. One of the factors affecting the educational motivation of younger schoolchildren can be a violation of the educational motivation system. The main types of educational motivation of younger schoolchildren are cognitive and social motives.

The work includes the development of a psychocorrective program aimed at correcting the educational motivation of younger schoolchildren and increasing their interest in learning.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЧИННИКІВ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО УМОВ ШКІЛЬНОЇ СИСТЕМИ.....	7
1.1 Поняття «адаптація» в контексті освітнього процесу.....	7
1.2 Особливості формування навчальної мотивації молодших школярів.....	15
1.3 Вплив навчальної мотивації на адаптацію молодших школярів.....	23
Висновки до РОЗДІЛУ 1.....	29
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ЯК ЧИННИКА АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	31
2.1 Опис вибірки та методів дослідження.....	31
2.2 Аналіз результатів дослідження адаптації молодших школярів до умов шкільної системи.....	35
2.3 Результати дослідження навчальної мотивації та її взаємозв'язок з адаптацією молодших школярів.....	42
Висновки до РОЗДІЛУ 2.....	50
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	51
3.1 Особливості корекції для дітей молодшого шкільного віку.....	51
3.2 Корекційна програма підвищення навчальної мотивації у молодших школярів.....	54
ВИСНОВКИ.....	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	61
ДОДАТКИ.....	65

ВСТУП

Актуальність проблеми. Адаптація молодших школярів до умов шкільної системи є важливим етапом в їхньому житті. Деякі діти можуть зазнавати труднощів при переході з дошкільної установи в школу. Соціальна адаптація передбачає встановлення нових соціальних контактів та формування дружби з однолітками та вчителями. Академічний тиск стає важливим викликом через зміну вимог до навчання та появи нових предметів, вимагаючи від дітей вироблення нових навичок читання, письма та рахунку. Для успішної адаптації важливо створити сприятливе середовище, яке враховує індивідуальні потреби дітей. Підтримка вчителів, батьків та інших учасників освітнього процесу є ключовою у створенні позитивного досвіду шкільного життя для молодших школярів.

Значний внесок у дослідження проблеми адаптації молодших школярів здійснено відомими науковцями (Л. В. Алексеева, І. Д. Бех, Л. І. Божович, Л. С. Виготський, Ю. З. Гільбух, Н. М. Каут, С. Л. Коробко, Л. О. Кондратенко, А. В. Фурман та ін.).

Тема навчальної мотивації як чинника адаптації молодших школярів до умов шкільної системи є актуальною та відкриває можливість для глибокого розуміння внутрішніх процесів, які відбуваються у психіці дітей під час переходу до шкільного середовища. Вивчення мотивації допомагає розкрити, як внутрішні психічні процеси впливають на самопочуття, самооцінку та розвиток дитини. Дослідження навчальної мотивації допомагає визначити, як діти сприймають школу, вчителів, співучнів та самі уроки. Кожна дитина унікальна, і вивчення мотивації допомагає врахувати індивідуальну різницю в уявленнях, цінностях та цілях. Це особливо важливо в контексті психології освіти та індивідуалізації навчального процесу.

Багато науковців як української, так і зарубіжної психології досліджували навчальну мотивацію як чинник адаптації молодших школярів до умов шкільної системи (А. Адлервініс, К. Двек, А. Маслоу, Р. Німек, В. В. Рибалко, Ж. Піаже, О. В. Скрипченко та ін.). Ставили питання стосовно особистісного розвитку

дитини та мотивації, включаючи аспекти адаптації до різних соціальних середовищ.

У дослідженні навчальної мотивації та адаптації молодших школярів можуть виникати різні протиріччя та суперечності, які варто враховувати при розвитку теорії та практики, а саме: з одного боку, важливо враховувати індивідуальні особливості кожної дитини при вивченні мотивації. З іншого боку, шкільна система має свої загальні вимоги та стандарти, що може створювати протиріччя між індивідуальними потребами та загальними очікуваннями. Важливим є забезпечення психологічного комфорту для дітей у навчальному середовищі, проте водночас необхідно створити виклики та можливості для розвитку. Це може бути протиріччям, оскільки деякі труднощі можуть викликати стрес, але вони також можуть стимулювати розвиток. Шкільна система часто покладає великий тиск на успіх, але важливо також вчити дітей приймати невдачі як частину процесу навчання. Це протиріччя може виникнути у спробах зберегти мотивацію при одночасному високому стандарті досягнень.

Отже, з вище зазначеного не залишається сумнівів в актуальності обраної нами теми «Навчальна мотивація як чинник адаптації молодших школярів до умов шкільної системи».

Об'єкт дослідження – адаптації молодших школярів до умов шкільної системи.

Предмет дослідження – навчальна мотивація як чинник адаптації молодших школярів до умов шкільної системи.

Мета дослідження – провести теоретично-емпіричне дослідження навчальної мотивації як чинника адаптації молодших школярів до умов шкільної системи.

Завдання дослідження:

1. Провести теоретичний аналіз з проблеми дослідження навчальної мотивації як чинника адаптації молодших школярів до умов шкільної системи.
2. Експериментальним шляхом дослідити особливості адаптації молодших школярів до умов шкільної системи.

3. Виявити взаємозв'язок між навчальною мотивацією та адаптацією молодших школярів до умов шкільної системи.

4. Запропонувати техніки стимулювання інтересу, підвищення навчальної мотивації для поліпшення адаптації молодших школярів.

Гіпотеза дослідження: ми припускаємо, що висока навчальна мотивація, що базується на інтересі до навчання та внутрішніх цінностях, сприяє процесу адаптації, підвищує навчальну успішність та сприяє створенню позитивного ставлення до навчання.

Нами були обрані наступні **діагностичні методики:** діагностика емоційного відношення першокласників до школи – для дослідження адаптації; анкета «Чи добре дитині у школі» – для дослідження відношення дитини до школи; методика діагностики навчальної мотивації молодших школярів Н. В. Єлфімова «Дробинка призначень» – для дослідження учбової мотивації; методика вивчення навчальної мотивації – для виявлення рівня мотивації; метод математичної обробки результатів для дослідження взаємозв'язку між навчальною мотивацією та адаптацією молодших школярів – кореляційний аналіз.

Апробація результатів дослідження: публікація тез в збірнику Всеукраїнської науково-практичної конференції «Перспективні напрямки сучасної науки та освіти».

Структура бакалаврської роботи: вступ, три розділи, висновки, список використаних джерел із 46 найменувань, 4 додатки. Обсяг викладення основного змісту роботи – 60 сторінок, загальний обсяг роботи – 68 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЧИННИКІВ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО УМОВ ШКІЛЬНОЇ СИСТЕМИ

1.1. Поняття «адаптація» в контексті освітнього процесу

Поняття «адаптація» виникло в ХІХ столітті та використовувалося спочатку головним чином у біології. Потім це поняття стало застосовуватися не тільки до різних сторін життєдіяльності організму, але і до особистості людини, навіть до колективної поведінки.

Адаптація – це міждисциплінарне поняття, тому воно розглядається багатьма дослідниками. Це поняття охоплює різні адаптивні системи. Термін «адаптація» походить від латинського слова *adaptatio* – пристосування. Можливо, тому багато авторів дають його дефініцію через переклад та визначають адаптацію як пристосування організму до умов середовища [2, 21 с.].

У психології під адаптацією розуміють процес, за допомогою якого індивіди або групи вносять необхідні або бажані зміни (когнітивні, поведінкові чи емоційні) у відповідь на нові умови чи вимоги навколишнього середовища, щоб задовольняти основні потреби, функціонувати та підтримувати хорошу якість життя.

За визначенням К. Ворд психологічна адаптація виникає внаслідок парадигми стрес/подолання та стосується емоційних змін, які змінюються з часом задля досягнення рівноваги.

Ж. Піаже стверджував, що процес відбувається завдяки когнітивному та інтелектуальному розвитку. Людина пристосовується до світу шляхом асиміляції, акомодатії та врівноваження.

Так, під час асиміляції люди сприймають інформацію із зовнішнього світу і часто можуть узгодити її зі своїми існуючими ідеями та концепціями. Нову інформацію іноді можна легко асимілювати в існуючу схему. В умовах акомодатії люди обробляють нову інформацію, змінюючи свої ментальні уявлення відповідно до нової інформації. Коли люди стикаються з абсолютно новою інформацією або такою, що кидає виклик їхнім існуючим уявленням, їм часто

доводиться формувати нову схему, щоб пристосувати інформацію або змінити свої існуючі розумові категорії. Процес асиміляції та адаптації безперервний і динамічний, оскільки людина взаємодіє з середовищем, що змінюється та розвивається. Однак між поточною роботою асиміляції та адаптації є моменти, коли існуючі схеми відповідають обставинам, і виникає здатність зрозуміти все в оточенні. Немає чого нового вчитися, щоб ефективно обробляти інформацію та поводитися відповідно. Це називається рівновагою, станом душевної рівноваги.

На думку М. Самаді та Н. Сохрабі соціальна адаптація визначається як здатність протистояти, спілкуватися, йти на компроміс та співпрацювати з оточенням та іншими, пристосовуючи думки та поведінку в цьому процесі. Такі науковці, як К. Зінк, Ю. Ма, С. Хан, С. Шамай-Цурі, вважають, що соціальна адаптація передбачає регуляцію емоцій, пошук корисних соціальних взаємодій та вищу соціальну чутливість.

С. Рац за результатами спостереження за дітьми прийшов до висновку, що аспекти соціальної адаптації включають навички подолання, міжособистісні стосунки та навички щодо гри та дозвілля для вимірювання соціальної адаптації серед групи дітей [31, 58с.].

Виділяється конкретний тип адаптації, а саме соціально-психологічна адаптація, яка в соціальній психології визначається як здатність людини отримувати певний соціально-психологічний статус та опанувати різноманітні соціально-психологічні функції. Згідно з рівнем соціальної активності особистості, існують дві форми соціально-психологічної адаптації: активна та пасивна.

Пасивна соціально-психологічна адаптація передбачає, що особистість пристосовується лише на рівні конформізму. Це означає, що вона змінює свою поведінку чи переконання лише в результаті реального або уявного тиску іншої людини чи групи. Людина, яка виявляє пасивну адаптацію, може відступати від своїх власних переконань або приймати ставлення, щоб уникнути конфліктів чи неприємностей.

Активна соціально-психологічна адаптація виникає, коли людина прагне впливати на своє соціальне середовище, змінюючи те, що не влаштовує її з якихось причин. У цьому випадку особистість чітко розуміє свої особисті переваги від залучення до нових цінностей та методів соціальних процесів. Часто така адаптація пов'язана з творчими здібностями людини, які сприяють успішній адаптації та вивченню нового. Також слід зазначити, що активна адаптація може приймати негативну форму, коли людина намагається змінити чи зруйнувати існуючу систему та умови, виступаючи проти вимог та спростовуючи їх. У цьому випадку особистість може намагатися привернути увагу оточуючих шляхом акцентування на собі або намагатися вибудувати свою індивідуальність за рахунок інших. Попри бажання виділятися, такий тип адаптації може призвести до втрат, оскільки основні потреби виживання можуть залишатися незадоволеними.

Отже, соціально-психологічної адаптації людина завжди: синхронізує свої цілі з цінностями суспільства; навчається, залишаючись вірним собі, успішно взаємодіє в даному суспільстві; розвиває здатність до ініціативи, прийняття правильних рішень та постановки цілей; здобуває нові знання, вміння, навички та розширює наявні; встановлює тісні, емоційно насичені та тривалі взаємини з іншими членами суспільства.

До основних функцій соціально-психологічної адаптації можна віднести: досягнення оптимальної рівноваги у динамічній системі «особистість – соціальне середовище»; регулювання спілкування та взаємовідносин; самопізнання та самокорекція; збереження психічного здоров'я; максимальний розвиток творчих здібностей та здібностей особистості, підвищення соціальної активності; формування емоційно-комфортних позицій особистості; підвищення ефективності діяльності як особистості, що адаптується, так і соціального середовища, колективу; підвищення стабільності та згуртованості соціального середовища.

Адаптаційний процес пов'язаний не лише із соціальним оточенням, але також з умовами конкретної діяльності.

Адаптація в педагогічній літературі визначається як здатність людини змінювати свою поведінку, стан чи ставлення до чогось залежно від зміни умов життєдіяльності [10, 75 с.].

Адаптація в психологічній літературі – це пристосування людини до існуючих у суспільстві вимог та критеріїв оцінок за рахунок присвоєння норм та цінностей даного суспільства [4, 874 с.].

На думку Б. Перрі, С. Докет, говорячи про адаптацію як процес, слід пам'ятати про дві його сторони. З одного боку, людина – це об'єкт пристосування до умов життєдіяльності. Пристосувати дитину до школи – означає підвести її до розуміння необхідності виконувати навчальні та соціальні вимоги, прийняти рольових зобов'язань школяра. Відомо, що такий процес відбувається не тільки на зовнішньому та поведінковому рівнях, а й на внутрішньому та особистісному. У дитини формуються певні установки, особистісні властивості, які роблять дитину хорошим учнем – слухняним та старанним [42, 115 с.].

З іншого боку, як зазначає С. Докет, адаптація передбачає не тільки процес пристосування, а й створення умов подальшого розвитку. Отже, адаптувати дитину – це пристосувати її до розвитку. У цьому випадку дитина відчуває себе в конкретному шкільному середовищі творцем свого життя, у ній сформовані психологічні властивості та вміння, що дозволяють у потрібній мірі відповідати вимогам та нормам, а також сформована здатність розвиватися у цьому середовищі, реалізувати свої потреби, не входячи у суперечність із середовищем. Школа та дитина взаємно адаптуються одна до одного [27, 48 с.].

Приймаючи першу соціально обов'язкову роль учня, дитина потрапляє в нові умови навчання, до яких поступово адаптується. У контексті освітнього процесу К. Хуррельманн, Х. Брандл визначають адаптацію як процес пристосування учня до нового навчального середовища та містить в себе різні аспекти, такі як соціальна, академічна та емоційна адаптація [36, 221 с.]. Саме це визначення ми візьмемо за основу розуміння адаптації у нашій кваліфікаційній роботі.

Особлива увага у науковій літературі приділяється соціальній адаптації, що є складовою поняття «адаптація». Іноді в літературі застосовується термін соціально-психологічна адаптація – це взаємодія особистості та соціального середовища, що призводить до оптимального співвідношення цілей та цінностей особистості та групи. У ході соціально-психологічної адаптації реалізуються потреби, інтереси та прагнення особистості, розкривається та розвивається її індивідуальність, особистість входить у нове соціальне оточення, стає повноправним членом колективу. Соціальна адаптація є ключовим аспектом успішного включення в навчальне середовище учня.

Соціальну адаптацію молодших школярів досліджували багато вчених: Дж. Баулбі дослідила взаємодію дитини з батьками та вплив родинних відносин на соціальну адаптацію; М. Ейнсворт розвинула теорію прикріплення, що досліджує взаємини з батьками, які впливають на соціальну поведінку дитини [24, 13 с.]; Е. Еріксон визначив етапи психосоціального розвитку, включаючи етап «ініціатива проти вини», на якому формується соціальна адаптація у молодших школярів [33, 18 с.]; У. Бронфенбреннер розробив екологічну теорію розвитку, яка враховує вплив оточення, включаючи сім'ю та школу, на соціальну адаптацію та ін. [22, 53 с.].

Процес соціальної адаптації включає: взаємодію з іншими учнями, з вчителями та іншими працівниками школи, включення у шкільну спільноту.

Головним для взаємодії з іншими учнями є створення нових дружніх зв'язків. При вступі до школи діти відчують «виклик» у встановленні нових соціальних зв'язків. Взаємодія в групових завданнях дозволяє школярам спілкуватися, розвивати комунікативні навички та відчувати себе частиною колективу. Це сприяє розширенню соціального кола та взаєморозумінню.

Взаємодія з вчителями та іншими працівниками школи представлена більш ширше та включає: участь у класних обговореннях та звертання за допомогою. Важливо, щоб учні відчували відкриту комунікацію, що створює атмосферу взаєморозуміння та підтримки.

Відчуття включення у шкільну спільноту як участь у шкільних заходах має активна участь у шкільних заходах, таких як заходи спільноти, спортивні події та інші активності, що дозволяють учням відчувати себе частиною більшої спільноти. Отже, детальна взаємодія у цих аспектах сприяє формуванню позитивних взаємин та допомагає учням відчувати себе комфортно та впевнено в новому оточенні.

Процес академічної адаптації молодших школярів включає наступні етапи та аспекти: перехід до нового класу (з дитсадка у школу), коли молодші школярі стикаються зі зміною середовища, що вимагає адаптації до нових взаємин та правил; ознайомлення з навчальним процесом; розвиток навичок читання та письма; освоєння програми; розвиток комунікативних навичок; управління часом та дотримання розкладу – як необхідність адаптуватися до режиму навчання.

Дослідження академічної адаптації молодших школярів проводять вчені та психологи в галузі освіти та розвитку дитини: Дж. Дьюї вивчав принципи прогресивної освіти, досліджував процеси взаємодії дітей з навколишнім освітнім середовищем [6, 12 с.]; Ж. Піаже вивчав розвиток дитини, досліджував когнітивні процеси та стадій розвитку, що впливають на академічну адаптацію [15, 269 с.]; Б. Бетельгейм вивчав питання виховання та розвитку дитини, розкривав аспекти, пов'язані з академічною адаптацією та ін. [21, 88 с.].

Процес емоційної адаптації є важливим аспектом адаптації до нового оточення чи ситуації. Цей процес охоплює ряд етапів та взаємодій, спрямованих на розуміння та керування власними емоціями у новому середовищі. До основних аспектів емоційної адаптації відносять [8, 26 с.]: сприйняття нового середовища (реакція на новизну); управління стресом та невпевненістю; взаємодія з оточуючими; формування позитивних відносин (розвиток емпатії); психологічна саморегуляція (свідоме управління емоціями). Отже, емоційна адаптація важлива для досягнення емоційного благополуччя та успішної взаємодії з оточуючими. Розвиток цих навичок сприяє психологічній гнучкості та адаптації до різних ситуацій.

Багато досліджень звертають увагу на емоційну адаптацію молодших школярів, досліджуючи різні аспекти їхнього емоційного стану та способи впорядкування змін у житті: Г. Шоу фокусувався на аспектах емоційної адаптації дітей на ранніх стадіях навчання [46, 69 с.]; Д. Гоулд присвятив багато робіт питанням емоційного інтелекту під час адаптації; К. Саковська розглядає питання емоційної адаптації в контексті освіти [11, 19 с.] та ін.

Дослідники Д. Майерс, А. Хендерсон та ін. підкреслюють, що першокласник є найбільш вразливим щодо складних ситуацій. Кожна з труднощів, з якими стикається дитина в школі, може стати для нього серйозною проблемою. Переживання дитиною складних ситуацій заважає досягненню мети, призводить до виникнення негативних емоцій, викликає дискомфорт та може мати негативний вплив на розвиток особистості [40, 462 с.].

Діти шести-семи років ще не вміють регулювати процес своєї адаптації. Тому шкільне та сімейне оточення відіграють важливу роль. Основними учасниками та детермінантами процесу виступають вчителі та батьки. Що стосується адаптації дитини до шкільних вимог, то необхідно враховувати той факт, що у дитини поступово формується позиція школяра. Прийняття ролі школяра, ідентифікація з роллю учня, під час якої учень шукає свою особистісну та соціальну ідентичність у групі, має індивідуальний характер, оскільки кожен індивід сприймає це по-різному.

Причини труднощів адаптації учнів до шкільного середовища можна поділити на внутрішні та зовнішні [43, 13 с.].

Внутрішні причини зумовлені переважно особистісними особливостями дитини, шкільною незрілістю (нерозвиненістю окремих структур головного мозку, нервово-психічних функцій), низьким рівнем комунікативних навичок, невмінням конструктивно працювати з учителями та однокласниками [44, 12 с.].

Зовнішні причини труднощів адаптації молодшого школяра зумовлені різним характером навчального процесу. У початковій школі процес навчання має більш формальний характер порівняно з дошкільною освітою. На перший план

виходять нові правила та вимоги, що визначають повсякденну діяльність вихованців.

У період пристосування дитини до школи найбільш значні зміни відбуваються у поведінці. Поведінкові зміни у період адаптації дитини до школи вказують на ключові аспекти її психологічного стану та пристосування до нового оточення. Ці зміни можуть бути показниками труднощів, які виникають під час цього періоду. Представимо декілька типових змін у поведінці молодших школярів [13, 60 с.]: надмірне збудження або агресивність; загальмованість, депресія та страх; небажання йти до школи, це може бути ознакою того, що їй складно адаптуватися до нового навчального середовища. Отже, ці зміни у поведінці є індивідуальними та можуть бути викликані різними факторами, такими як стрес, соціальний тиск, нове оточення та взаємодія з однокласниками. Розуміння цих сигналів дозволяє дорослим надавати ефективну підтримку дітям у процесі адаптації до школи, сприяючи їхньому психологічному благополуччю та успішній інтеграції в нове середовище.

Навчальна діяльність потребує певного запасу знань про навколишній світ, сформованості елементарних понять. Важливими є позитивне ставлення до навчання, здатність до саморегуляції поведінки та прояви волевих зусиль для виконання поставлених завдань. Не менш важливими є навички мовного спілкування, розвинена дрібна моторика рук та зорово-рухова координація. Тому сучасна школа знаходиться у пошуку моделей навчання, які можуть забезпечити різнобічний розвиток особистості з урахуванням їх індивідуальних психофізіологічних та інтелектуальних можливостей. Найбільш ефективною формою індивідуалізації навчального процесу, що забезпечує максимально комфортні умови для дитини є диференційоване навчання [5, 12 с.].

Узагальнюючи проведений теоретичний аналіз робимо висновок, що, поняття «адаптація» згодом стало застосовуватися в різних аспектах людського життя. В психологічній літературі адаптація розглядається як пристосування людини до вимог та цінностей суспільства. Як міждисциплінарне поняття, воно охоплює різні адаптивні системи.

Виокремлюючи дві сторони процесу адаптації, слід зазначити, що це не лише пристосування до умов, а й створення умов для подальшого розвитку молодшого школяра. У контексті освітнього процесу адаптація визначається як процес пристосування учня до нового навчального середовища, охоплюючи соціальний, академічний та емоційний аспекти.

Школа та дитина взаємно адаптуються, а учень, приймаючи роль учня, входить у нові умови, до яких адаптується, формуючи не лише зовнішні, а й внутрішні аспекти свого розвитку.

Дослідження соціальної адаптації молодших школярів вказують на важливі аспекти цього процесу. Соціальна адаптація молодших школярів охоплює взаємодію з однокласниками та вчителями, участь у групових проєктах та подіях, а також відчуття включення у шкільну спільноту. Важливою частиною адаптації є зміни в поведінці дитини. Зміни, такі як надмірне збудження, агресивність чи загальмованість, можуть вказувати на труднощі адаптації та відображати особливості психологічного пристосування до школи.

Процес адаптації дитини до школи включає формування її позиції як школяра та ідентифікацію з роллю учня. Труднощі адаптації можуть бути викликані внутрішніми та зовнішніми причинами. Сучасна школа активно розвиває моделі диференційованого навчання для забезпечення комфортних умов для різнобічного розвитку кожної дитини.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що адаптація в освітньому процесі є невід'ємною частиною успішного навчання та особистісного розвитку. Розуміння окремих аспектів процесу шкільної адаптації та створення оптимальних умов допоможуть дітям полегшити процес адаптації до школи, що є дуже важливим, оскільки невміння керувати цим процесом може проявитися у вигляді погіршення психоемоційного стану дитини.

1.2 Особливості формування навчальної мотивації молодших школярів

Навчальна мотивація молодших школярів є складною та важливою сферою освітнього розвитку школярів. Навчальна мотивація молодших школярів

формується під впливом різноманітних факторів, від переходу до нового класу до освоєння навчальної програми та розвитку комунікативних навичок.

У психологічній літературі достатньо представлено теорій навчальної мотивації, а також розкриті фактори, що впливають на формування мотивації молодших школярів. Розуміння цих аспектів є важливим для педагогів, батьків та всіх, хто взаємодіє з дітьми в освітньому процесі, з метою створення сприятливого середовища для їхнього успішного розвитку та навчання.

Згідно теорії очікування-цінності припускається, що двома найбільш безпосередніми факторами поведінки досягнення є очікування успіху та переконання щодо цінності завдання. На думку К. Вігфілд та Дж. Еклз, очікування успіху стосуються віри учнів в те, чи добре вони впораються з майбутнім завданням. Чим більше учні очікують успіху у виконанні завдання, тим більше вони мотивовані займатися ним. Такі переконання тісно пов'язані з переконаннями про здібності, але концептуально відрізняються від них. Переконання в здібностях визначається як оцінка учнями своєї поточної компетентності у виконанні даного завдання. Переконання в здібностях стосуються теперішніх здібностей, тоді як очікування успіху стосуються майбутнього потенціалу.

Цінність завдання припускає чотири можливі відповіді на запитання: внутрішня цінність, цінність досягнення, корисності та вартість. Внутрішню цінність учень відчуває від виконання завдання. Якщо учні зацікавлені в цьому, вони охоче беруть участь у виконанні завдання. Цінність досягнення стосується важливості гарного виконання завдання. Завдання вважаються важливими, коли вони відображають важливі аспекти для дітей. Цінність корисності – це відчуття того, що завдання буде корисним для досягнення майбутніх цілей. Компонент вартості завдання, стосується того, від чого учень має відмовитися, щоб взяти участь у завданні, або скільки зусиль, необхідно для виконання завдання. Якщо вартість занадто висока, учні будуть менш схильні до виконання певного завдання.

Численні дослідження показали, що очікування учнів щодо успіху та суб'єктивні оцінки завдань позитивно впливають на поведінку та результати досягнення (А. Дурік, О. Шехтер, М. Нох, С. Рожек, Дж. Харакевіч) [28, 16 с.].

Концепція самоефективності схожа на очікування успіху в теорії очікуваної вартості. Самоефективність за А. Бандурою є одним із найсильніших чинників мотивації людини. Однією з відмінностей є те, що самоефективність концептуально представляє погляд на сприйняту компетентність, пов'язану з конкретним завданням, тоді як очікування успіху, як правило, залежать від конкретної області. Наприклад, самоефективність буде не просто самооцінкою того, що учень добре знає математику, а скоріше відчуттям компетентності в правильному відніманні чи додаванні. Попри такі концептуальні відмінності, теорія самоефективності та теорія очікування успіху часто використовуються як взаємозамінні.

А. Бандура також зазначив, що самоефективність відрізняється від поняття самовпевненості. Впевненість людини у собі – це переконання про загальні здібності людини, які не стосуються конкретної теми. Незважаючи на демонстрацію високої впевненості в собі, людина може не виконати конкретне завдання [19, 38 с.].

За словами А. Бандури, найсильнішим фактором, що впливає на самоефективність, є минулий досвід виконання подібних завдань. Успішне виконання подібних завдань підвищує самоефективність, тоді як досвід невдач знижує її. Самоефективність також може підвищитися, якщо спостерігати за однолітками, які виконують подібні завдання. Такий досвід розвиває очікування, що людина може робити те саме, що й інша людина. Незважаючи на обмежену ефективність, самоефективність може бути посилена, коли людина, яка заслуговує на довіру, наприклад учитель, переконує або заохочує учнів виконати складне завдання. Нарешті, емоційні стани, такий як тривога та фізичні симптоми, такі як пітливість, можуть впливати на самоефективність, сигналізуючи про те, що учні нездатні виконати завдання. Ці чотири джерела інформації про самоефективність безпосередньо не впливають на переконання людей щодо

компетентності. Люди роблять власні інтерпретації подій, і ці інтерпретації формують основу для віри в самоефективність. Окрім того, порівняно з малоефективними учнями, високоефективні учні вирішують виконувати більш складні завдання, працювати більше, довше витримувати труднощі та працювати краще [20, 93 с.].

Як зазначають Е. Лок та Дж. Летем, ключовим мотиваційним процесом є постановка цілей [38, 64с.]. Цілі – це результат, якого людина намагається досягти. Оскільки учні переслідують численні цілі, такі як академічні цілі та соціальні цілі, вибір цілі та рівень, на якому учні зобов'язуються досягти цілей, впливають на їх мотивацію до навчання [38, 28 с.].

Окрім змісту мети (тобто того, чого учень хоче досягти), причина, через яку учні намагаються досягти певної мети, також має значний вплив на навчання та продуктивність. Цільові орієнтації стосуються причин або цілей залучення до навчальної діяльності та пояснюють різні способи підходу та реагування школяра на ситуації досягнення. Як вказують Р. Аймс та Дж. Арчер, двома найосновнішими цільовими орієнтаціями є майстерність та результативність.

Різні дослідники називають ці цілі наступними термінами: цілі навчання та ефективності (К. Двек та Е. Елліот) [29, 46 с.]; цілі, пов'язані з виконанням завдань та его-залученням (Дж. Ніколс); цілі, орієнтовані на завдання та здібності (М. Меер та К. Мідглі) [39, 589 с.].

Цільова орієнтація на майстерність визначається як зосередженість на оволодінні новими навичками, спробі отримати краще розуміння та вдосконалення компетентності [18, 26 с.]. Учні, які приймають цілі майстерності, визначають успіх з погляду вдосконалення та навчання. Навпаки, цільова орієнтація на продуктивність зосереджена на тому, щоб діяти краще за інших і демонструвати компетентність, наприклад, прагнучи бути кращими від інших, використовуючи соціальні порівняльні стандарти для оцінки здібностей, домагаючись прихильної оцінки від інших [29, 46 с.].

А. Елліот та М. Черч до основного розрізнення між цілями майстерності, ефективності та цільової орієнтації додатково внесли диференційовані цілі,

пов'язані з підходом до виконання та з уникненням [30, 253 с.]. Цілі продуктивності представляють мотивованих індивідів, які прагнуть перевершити інших та продемонструвати свою перевагу. Тоді як цільова орієнтація на уникнення продуктивності відноситься до тих, хто мотивований уникати негативних суджень та виглядати нижчими за інших. Використовуючи один і той самий підхід та розрізнення уникнення, А. Елліот та М. Грегор деякі дослідники додатково розрізнили цілі підходу опанування та цілі опанування-уникнення [31, 61 с.]. Цілі підходу до майстерності пов'язані зі спробами покращити знання, навички та навчання. Цілі уникнення майстерності, навпаки, представляють зосередженість на уникненні непорозумінь або невдачі в освоєнні завдання.

Проведені дослідження показують, що цілі підходу до майстерності пов'язані з позитивними результатами досягнення, такими як високий рівень зусиль, інтерес до завдання та використання стратегій глибокого навчання. З іншого боку, дослідження цілей уникнення продуктивності показують те, що ці цілі спричиняли шкідливі наслідки, такі як низька наполегливість, висока тривожність, використання поверхневих стратегій та низька успішність [35, 43 с.].

Теорія атрибуції вважає джерелом мотивації уявлення учнів про те, чому вони досягли успіху або зазнали невдачі. На думку Б. Вайнера, теорія припускає, що люди намагаються зрозуміти причинно-наслідкові детермінанти власного успіху та невдач. Наприклад, учні можуть приписувати свій успіх (чи невдачу) здібностям, зусиллям, удачі, складності завдання, настрою, втомі тощо. Ці передбачувані причини результатів називаються атрибутами. Атрибуції можуть бути або не бути фактичними причинами, незалежними від фактичних причин події. Уявні причини є тим, що керує мотивацією та поведінкою людей.

Відповідно до позиції Б. Вайнера, приписані причини успіху та невдачі можна класифікувати за трьома вимірами: локус, стабільність та контрольованість. Локусний вимір стосується розташування причини або того, чи є причина всередині людини, чи поза її межами. Наприклад, зусилля є внутрішніми для учня, тоді як удача є зовнішньою. Зусилля та удача нестабільні, оскільки вони можуть змінюватися в різних ситуаціях, тоді як здібності

вважаються відносно стабільними. Нарешті, параметр керованості стосується того, наскільки людина контролює справу. Учні можуть контролювати зусилля, але не вдачу чи складність завдання.

Концептуальна класифікація причин успіху та невдачі, заснована на трьох вимірах, є центральною в теорії атрибуції мотивації, оскільки кожен вимір пов'язаний із набором мотиваційних, емоційних та поведінкових наслідків. Так, локус причинності впливає на самооцінку учнів та пов'язані з повагою емоції. Коли успішний результат пояснюється внутрішніми причинами, а не зовнішніми причинами. З іншого боку, невдачі, пов'язані з внутрішніми причинами, зазвичай призводять до почуття сорому чи провини та зниження самооцінки.

Вимір стабільності впливає на очікування індивіда щодо майбутнього успіху. Якщо успіх пояснюється стабільною причиною, можна очікувати такого ж результату в майбутньому. Невдача, пов'язана зі стабільною причиною (низькі здібності), знизить очікування майбутнього успіху, якщо учень не вірить, що здатність може і буде зростати.

Вимір керованості також пов'язаний із самоспрямованими емоціями. Коли невдача пояснюється контрольованою причиною (зусиллями), людина, швидше за все, відчуває провину та бажання змінити ситуацію. Приписування невдач неконтрольованим причинам має тенденцію до зниження мотивації та залучення школярів до навчального процесу.

У теорії самовизначення І. Десі та Р. Раян фокусуються на різних орієнтаціях мотивації, які впливають на якість залученості. Згідно з теорією, мотивація може відрізнитися не тільки за силою, але і за спрямованістю. Під орієнтаціями мотивації розуміють різні причини, які викликають у людини бажання щось робити. Виходячи з орієнтації мотивації, теорія класифікує мотивацію на кілька типів. Два основних типи мотивації – це внутрішня мотивація та зовнішня мотивація [25, 56 с.].

Внутрішня мотивація відноситься до схильності займатися завданням для внутрішнього задоволення, яка виникає спонтанно, внаслідок задоволення основних психологічних потреб автономії, компетентності та зв'язку [26, 85 с.].

Хоча внутрішня мотивація сприяє навчанню, більшість навчальних видів діяльності не цікаві учням. Учні часто мотивовані брати участь у діяльності, тому що вона сприяє досягненню певних результатів, відокремлених від самої діяльності, що вказує на зовнішню мотивацію. Прикладом зовнішньої мотивації є учень, який читає підручник перед самим іспитом, щоб отримати хороші оцінки. Загалом мається на увазі, що оскільки дія, зумовлена зовнішньою мотивацією та контролюється зовнішнім фактором, це призводить до менш продуктивної поведінки навчання та низької якості залучення порівняно з поведінкою навчання, яка є результатом внутрішньої поведінки.

Проте теорія самовизначення стверджує, що зовнішня мотивація є диференційованим конструктом. Зовнішня мотивація може представляти внутрішні джерела дії та призводити до високоякісної навчальної поведінки. Теорія пропонує чотири типи зовнішньої мотивації: зовнішня, інтроєктивна, ідентифікована та інтегрована. Вони відрізняються залежно від ступеня, до якого мотивація є самостійною або автономною. Чим автономнішою є мотивація, тим вищу якість зацікавленості демонструють школярі.

Теорія самовизначення унікальна тим, що вона диференціює конструкт зовнішньої мотивації. Теорія пояснює, як мотивувати учнів виконувати навчальні завдання, які за своєю суттю не цікаві. Теорія визначає три психологічні потреби: автономію, компетентність і зв'язок, як основу для підтримки внутрішньої мотивації та більш самостійної зовнішньої мотивації. Тою мірою, в якій учні засвоюють та інтегрують зовнішні правила та цінності, вони відчують більшу автономію та демонструють високоякісну участь у навчанні.

Найбільш відомим мотивом навчальної діяльності є інтерес. Дослідники розділили інтереси на два типи: індивідуальний (особистий) та ситуативний.

Індивідуальний інтерес представляє відносно стійку та внутрішньо обумовлену схильність людини, яка включає насолоду та бажання знову залучитися до певного об'єкта з часом. Ю. Шифеле концептуалізував індивідуальний інтерес, та припустив, що він включає як позитивні почуття, так і ціннісну віру в те, що об'єкт особисто важливий.

Ситуаційний інтерес відноситься до тимчасового психологічного стану, викликаного контекстуальними особливостями навчальної ситуації. Коли учня приваблює яскравий заголовок нової статті, його інтерес викликають подразники навколишнього середовища. Індивідуальний інтерес також може бути підкріплений конкретною ситуацією, але він продовжує бути присутнім без ситуаційних ознак.

С. Хіді та К. Реннінгер запропонували чотирифазову модель розвитку інтересу, яка описує, як інтерес розвивається з короткочасного ситуативного інтересу в стабільний індивідуальний інтерес [35, 54 с.].

На першому етапі моделі розвитку інтересу виникає ситуаційний інтерес, який провокує увагу та збудження лише в короткостроковій перспективі. Друга фаза розвитку інтересу називається збереженим ситуативним інтересом, яка передбачає зосереджену увагу та наполегливість протягом тривалого періоду часу. Коли учень знаходить сенс завдань або особистий зв'язок із завданнями. Третя фаза розвитку інтересу називається злиттям індивідуального інтересу, знаменуючи собою перехід до індивідуального інтересу. Ця фаза характеризується схильністю індивіда знову займатися завданнями та генерувати власні цікаві запитання без зовнішньої підтримки, а також позитивних почуттів індивіда. Остання фаза називається добре розвиненим індивідуальним інтересом, який включає в себе схильність з позитивними почуттями займатися темою протягом тривалого періоду часу.

Багато досліджень інтересу зосереджено на вивченні зв'язку між інтересом і навчанням на основі тексту. Дослідження, які досліджували вплив ситуативного інтересу, показали помірну кореляцію між вивченням тексту та текстовими функціями, які сприяють ситуаційному інтересу [45, 54 с.].

Існують різні технології, які були розроблені для підвищення мотивації учнів. Одними з них є навчальні ігри. Ігри містять багато атрибутів, які сприяють мотивації, і тому школярі, як правило, мають внутрішню мотивацію грати в ігри. Такі, ігри вже давно прийняті в освітньому контексті, і було встановлено, що вони позитивно впливають на навчання. Однак не кожна гра є мотивуючою. Ігри слід

ретельно розробляти, застосовуючи мотиваційні стратегії, засновані на теоріях мотивації [23, 409 с.].

Наприклад, технологія під назвою Virtual Tutee System (VTS) була розроблена, щоб сприяти мотивації читання та залученню учнів коледжу. У VTS учні стають наставниками віртуального вихователя та навчають вихователя змісту, який вони дізналися з читання. Використовуючи мотиваційні аспекти ефекту навчання шляхом навчання, вбудовані стратегії VTS підтримують потреби в автономії, компетентності та відповідності, описані в теорії самовизначення. VTS використовувався в кількох дослідженнях і виявив, що він сприяє залученню учнів до читання та їх глибокому навчання [41, 28 с.].

Отже, з вище зазначеного робимо висновок, що основні теорії навчальної мотивації надають різноманітний погляд на те, як учні знаходять мотивацію для навчання та досягнення успіху в освітньому процесі. Теорія очікуваної вартості підкреслює важливість сприйняття учнями того, як їхні зусилля призведуть до досягнення певних результатів. Теорія самоефективності вказує на роль віри у власні здібності у визначенні мотивації та відданості навчання. Цілі та цільові орієнтації розглядають, як визначення конкретних цілей, які можуть стимулювати учнів. Теорія атрибуції звертає увагу на важливість уявлення про причини власних успіхів чи невдач. Теорія самовизначення наголошує на значущості внутрішнього мотиву та особистої ідентифікації з навчальним процесом. Індивідуальний та ситуаційний інтерес сприяють розумінню того, як особисті інтереси та оточуюче середовище можуть впливати на мотивацію учня. Вивчення цих теорій важливо для педагогів та батьків з метою підтримки та розвитку мотивації учнів, сприяючи їхньому успішному навчання та особистісному зростанню.

1.3. Вплив навчальної мотивації на адаптацію молодших школярів

Процес адаптації молодших школярів у навчальному середовищі визначається великим числом психологічних чинників, серед яких навчальна мотивація виявляється однією з ключових складових.

Мотивація до навчання один з показників психологічної готовності дитини до школи та своєрідна гарантія успішної адаптації та прийняття нового статусу учня. Дослідження психологів К. Двейк, Е. Діцгільд та ін. доводять, що діти з низьким рівнем мотивації важко пристосовуються до нових умов, колективу, вчителів, їм складно дотримуватись шкільних правил та справлятися із завданнями на уроках. Шкільна дезадаптація це не лише низька успішність та сутички з однокласниками, це й труднощі психологічного плану, та спотворення в особистісному розвитку дитини [17, 101 с.].

Багато вчених наголошують на значущості мотиваційного компонента у структурі готовності до навчання. Важливо враховувати, що мотиви, як структурно початкова ланка діяльності, впливають на всі етапи та структурні одиниці навчальної діяльності. Отже, характер мотивів визначає вибір засобів досягнення результатів діяльності, характер виконуваних дій, що пов'язані з мотивацією. Операції контролю та оцінки отриманого результату діяльності також залежать від природи мотиваційного підґрунтя [1, 89 с.].

Дитина, яка виявляє мотиваційну готовність до шкільного навчання, не зацікавлена зовнішніми аспектами шкільного життя. Її зацікавленість полягає у можливості отримувати нові знання та розвивати пізнавальні інтереси. Отже, дитина повинна мати розвинену навчальну мотивацію.

Мотиваційна готовність також передбачає належний рівень розвитку емоційної сфери. Важливість мотивів навчання полягає в тому, що вони визначають послідовність у формуванні позиції школяра та формують його мотиваційну готовність до шкільного навчання [7, 87 с.].

Мотив у навчальній діяльності виконують дві основні функції [14, 152 с.]: по-перше, вони впливають на напрямок та організацію діяльності учня; по-друге, вони надають цій діяльності суб'єктивний характер. Отже, мотиви визначають сенс навчальної діяльності.

В контексті теоретичних концепцій мотиваційної готовності до школи її можна розглядати як один із ключових аспектів, що впливають на успішний старт навчання та адаптацію дитини до шкільного середовища. У зв'язку з цим

мотиваційна готовність розуміється як наявність активного бажання отримувати знання та приймати нову роль – роль учня.

Говорячи про мотиваційну готовність, Л. І. Божович вказувала, на те, що до семирічного віку у дитини виникає свідомість власного соціального «Я» та бажання зайняти нову роль у системі суспільних відносин. Науковець відзначала, що до початку шкільного віку змінюється спрямованість особистості дитини відносно її змісту: мотиваційна структура стає більш стійкою, збільшуючи роль основних мотивів у поведінці та розвитку дитини. До кінця дошкільного віку у дитини виникає «внутрішня позиція» – цілісне ставлення до оточуючої дійсності та до самого себе. Пізніше загальна шкільна освіта стає для дитини реалізацією цього прагнення, бажанням стати школярем.

Л. І. Божович розглядала мотиви вчення як ціль, задля якої дитина вчиться та те, що підтримує її бажання вчитися. У своїх визначеннях вона виділяла дві групи мотивів навчання: широкі соціальні мотиви, пов'язані зі взаємодією школяра з соціальним оточенням; навчальні мотиви, що визначаються конкретним інтересом до навчальної діяльності.

Також, серед різноманітних мотивів навчання особливе значення може мати мотивація отримання високих оцінок як джерело заохочень, гарантією емоційного благополуччя та об'єктом гордості [1, 51 с.].

Аналіз мотивів навчальної діяльності учнів на початковому етапі навчання дозволив Н. І. Гуткіної виділити різні види мотивів, що впливають на навчальну активність [3, 112 с.]: пізнавальні мотиви як прагнення отримувати нові знання та опановувати методами самостійного навчання; соціальні мотиви, які пов'язані із соціальними аспектами навчання, такими як бажання стати грамотним та корисним для суспільства, отримання схвалення від старших, досягнення успіху та визнання, а також вміння взаємодіяти з оточуючими; мотивація досягнення за допомогою якої діти активно прагнуть виконувати завдання на високому рівні, отримувати позитивні результати та досягати успіху. З іншого боку, у дітей з мотивацією уникнення невдачі може бути виражений страх отримання низьких

оцінок, що може спонукати їх уникати ситуацій, де можливий невдалий результат.

У зарубіжній психології також існують вчені, які проводили дослідження з аналізу мотивів навчання учнів на початковому етапі. Так, Дж. Декі здійснив значний внесок у вивчення мотивації у навчанні, розглядав концепцію самовизначення як ключовий момент у формуванні мотивації. Е. Дісі досліджував мотиваційні процеси в навчанні, приділяв увагу впливу мотивації на когнітивні та поведінкові аспекти навчання. К. Двейк досліджував мотивацію в освіті та формування особистості учнів, розглядав психологічні чинники, що впливають на навчальні досягнення. Ш. Зайгарнік працювала над теорією мотивації та вивченням впливу невизначеності на мотивацію навчання [34, 118 с.].

За дослідженням Н. Ф. Тализіної, у молодшому шкільному віці можна виділити три групи мотивів [16, 99 с.]: широкі та вузькі мотиви, навчально-пізнавальні мотиви.

Діти в молодшому шкільному віці проявляють такі широкі соціальні мотиви як самовдосконалення та самовизначення. Вони усвідомлюють суспільну значущість навчання, що створює готовність до школи та позитивні очікування. Ці мотиви пов'язані з віддаленими цілями та містять в себе мотиви обов'язку та відповідальності.

Завдяки вузьким мотивам діти мають прагнення отримувати високі оцінки, отримувати похвалу вчителя та батьків, уникати покарань чи отримувати винагороду. Ці мотиви можуть бути пов'язані з бажанням виділитися серед однолітків та здобути певний статус в класі.

Навчально-пізнавальні мотиви прямо пов'язані з самою навчальною діяльністю. Вони виявляються в пізнавальних інтересах, бажанні долати труднощі та проявити інтелектуальну активність. Розвиток цих мотивів залежить від рівня пізнавальної потреби та організації навчального процесу. Отже, мотивація у молодших школярів формується на основі соціальних, особистісних та пізнавальних факторів, що визначає їхню готовність до навчання та ставлення до шкільної діяльності.

А. К. Маркова детально розглядала проблему рівнів мотивації в навчанні та виділила п'ять основних рівнів [12, 4 с.]. Високий рівень шкільної мотивації виражається в наявності пізнавального мотиву та бажанні ефективно виконувати усі шкільні завдання. Учні на цьому рівні чітко дотримуються вказівок вчителя, виявляють сумлінність та відповідальність, переживають, якщо отримують незадовільні оцінки. Достатня шкільна мотивація дозволяє учням успішно справлятися з навчальною діяльністю. Це є середньою нормою вираження мотивації. При позитивному ставленні до школи діти більше зацікавлені у позашкільних аспектах. Їм подобається бути учнями, мати гарний шкільний імідж, але пізнавальні мотиви менше виражені. Низька шкільна мотивація ви являється у тому, що діти відвідують школу неохоче, уникають заняття та часто займаються іншими справами під час уроків. У них серйозні труднощі у навчанні, і вони перебувають у стані адаптації до школи.

Негативне ставлення до школи характеризується шкільною дезадаптацією, діти мають серйозні труднощі в навчанні, проблеми у спілкуванні з однолітками та вчителями. Школа сприймається ними як вороже середовище, тому вони можуть проявляти агресію та відмовлятися виконувати завдання.

Таким чином, мотиваційна готовність до навчання включає розвинену потребу дитини в знаннях та навичках, а також бажання їх вдосконалення. Різні рівні мотивації визначають особливості навчання та ставлення учнів до шкільної діяльності.

Початок навчання в школі дозволяє дитині зайняти нову позицію та включитися в суспільно важливі навчальні заходи. Більшість дітей переважно готові до переходу в шкільний світ. Бажання відкриття нового, розуміння важливості зміни свого статусу на учня, а також готовність виконувати завдання, що стоять перед ними, сприяють прийняттю дитиною вимог вчителя. Це включає у себе правила поведінки, відносини з однолітками, адаптацію до нового розкладу та ієрархії справ, навіть якщо їх виконання не завжди легкі, вони сприймаються як важливі та необхідні.

Успіх адаптації дитини до школи на початковому етапі значною мірою залежить від взаємин між вчителем і учнем, відносин, які визначають психологічну адаптацію та сприяють формуванню, підтримці та вдосконаленню мотиваційної готовності до навчання.

Відсутність або недостатність мотивації до навчання в школі призводить до труднощів у процесі адаптації. Діти першокласники, які не виявляють достатнього інтересу або бажання до навчання, зазнають ускладнень у взаємодії з навчальним середовищем. За дослідженнями Д. Г. Сайбулаєва, у 20-25% таких дітей виникають проблеми при адаптації до шкільного життя. У цих умовах навчальна діяльність для них стає зовнішньою, не відображаючи внутрішніх мотивів. Вони сприймають шкільне життя переважно з формально-нормативного погляду, що може викликати проблеми дезадаптації [9, 149 с.].

Порушення адаптації проявляються через активний протест (ворожість), пасивний протест (уникнення), тривожність та невпевненість у собі, впливаючи на всі сфери діяльності дитини у школі та змінюючи мотивацію до навчання. У вигляді реакцій активного протесту, неслухняної поведінці, порушенні дисципліни, конфліктах з однокласниками. У реакціях пасивного протесту – рідкому піднятті руки на уроці, формальному виконанні вимог вчителя без вдумування, пасивному ставленні до колективних ігор та виявленні пригніченого настрою. Реакціях тривожності та невпевненості, неспроможністю знайти заняття на перерві, часті вирази тривоги, плач, фізичні прояви стресу також можуть супроводжувати цей тип реакції.

У зарубіжній психології проблему шкільної дезадаптації вивчали та досліджували багато вчених. Одним із визначених напрямів є дослідження з проблеми шкільної адаптації та дезадаптації в рамках робіт психологів, таких як: Е. Еріксон висвітлював питання психосоціального розвитку та важливість етапів адаптації на різних етапах життя, включаючи період навчання [32, 368 с.]; Дж. Бовлбі досліджував взаємини між дітьми та їхніми батьками, що впливають на психічне здоров'я та адаптацію дітей у різних контекстах; Г. Гудалл

досліджував психологічні та соціальні аспекти навчання, а також взаємозв'язок індивідуальних рис характеру з процесами адаптації до школи.

Дослідження психологів показують, що при нормальному психічному розвитку в дитини формується така система мотивів, що дозволяє успішно включитися їм у навчальну діяльність. Тільки необхідно враховувати, що діти мають різний темп психічного розвитку, різний рівень готовності до засвоєння формальних знань в умовах навчання в школі; особливості прояву психологічних риси можуть і не задовольняти вимоги шкільного навчання [37, 254 с.].

За всієї своєрідності індивідуального шляху розвитку окремої дитини більшості притаманна певна динаміка мотиваційних процесів. Розвиток мотиваційної готовності відбувається через стадію мотиваційної неготовності до шкільного навчання; появу перших ознаки мотиваційної готовності до навчання у школі; і лише пізніше виникають властивості мотивації, що дозволяють говорити про зрілу мотивацію учня.

Внаслідок певної роботи з дитиною можна розвинути в неї мотиви, що сприяють успішному включенню до навчальної діяльності. Така робота включає різноманітні форми, що дають можливість показати різні сторони шкільного життя: екскурсії до школи, бесіди про школу, читання оповідань та віршів шкільної тематики, розгляд картинок, що відбивають шкільне життя, і розмови щодо них, малювання школи, цікаві розповіді батьків про своє шкільне життя та ін. Таким чином, формування мотивації до навчання у школі, як наслідок адаптація до нових умов є непростим процесом, тому тут важлива спільна робота вихователів, психологів та батьків.

Висновки до РОЗДІЛУ 1

Поняття «адаптації» широко застосовується в різних сторонах життєдіяльності особистості. У контексті освітнього процесу адаптацію визначають як процес пристосування учня до нового навчального середовища та містить в себе різні аспекти, такі як соціальна, академічна та емоційна адаптація.

Визначено, що мотивація відіграє ключову роль у процесі успішної адаптації до шкільного середовища. Здатність дитини формувати внутрішнє прагнення до навчання визначає її готовність до засвоєння нових знань та взаємодії з оточуючим середовищем. Сформована мотивація стає джерелом внутрішнього позитивного ставлення до навчання, що сприяє не лише академічному успіху, але й психологічному комфорту у школі.

Дослідження взаємозв'язку між навчальною мотивацією та адаптацією молодших школярів вказує на необхідність створення стимулюючого та підтримуючого навчального середовища, сприяючи позитивному розвитку мотиваційних складових у кожного учня. Як несприятливе явище, шкільна дезадаптація являє собою утворення неадекватних механізмів пристосування до навчання у школі, які проявляються через порушення навчальної діяльності, неприйнятну поведінку, конфлікти взаємин, психогенні захворювання та реакції, збільшений рівень тривожності та аномалії в особистісному розвитку. Зазначено тісний зв'язок між рівнем сформованості мотиваційної готовності дітей до навчання в школі та їхньою успішною адаптацією до шкільних умов.

РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ЯК ЧИННИКА АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1 Опис вибірки та методів дослідження

Дослідження психологічних чинників адаптації молодших школярів до умов шкільної системи є актуальним з декількох причин:

по-перше, розуміння факторів, які впливають на адаптацію молодших школярів до шкільного середовища, дозволяє вдосконалювати методи навчання та створювати сприятливі умови для успішної адаптації та навчання;

друга причина полягає в тому, що шкільні роки є ключовим періодом у формуванні соціальних навичок та взаємодії, та дослідження адаптації допомагає зрозуміти, як шкільне середовище впливає на соціальну інтеграцію молодших школярів і як їм краще адаптуватися до цього середовища;

третя причина стосується психологічного благополуччя: неуспішна адаптація до шкільного життя може призвести до стресу, тривоги та інших психологічних проблем у молодших школярів, і дослідження чинників адаптації може сприяти виявленню груп ризику та розробці ефективних стратегій підтримки;

четверта причина полягає в оптимізації педагогічного процесу: знання про фактори, що впливають на адаптацію, допомагає педагогам адаптувати свої методи навчання та підходи до потреб кожного учня, що сприяє зростанню ефективності навчання;

Отже, дослідження навчальної мотивації як чинника адаптації дозволяє виявити учнів, які опиняються в групі ризику, тобто тих, хто має певні складнощі у пристосуванні до шкільного середовища. На основі цих даних можна розробити програми та стратегії підтримки, спрямовані на полегшення їхньої адаптації.

Наше дослідження проходило на базі середньої загальноосвітньої школи №297 м. Київ. Всього в дослідженні прийняло участь 60 дітей молодшого шкільного віку, з котрих 35 дівчат та 25 хлопців. Вік досліджуваних склав від 6 до 7 років.

Всі діти на момент проходження тестування почували себе задовільно.

Відповідно до мети та завдань нашого дослідження, нами були підібрані та проведені наступні психодіагностичні методики: методика діагностики навчальної мотивації молодших школярів Н. В. Єлфімова «Дробинка призначень» для дослідження навчальної мотивації; методика вивчення навчальної мотивації – для виявлення рівня мотивації; діагностика емоційного відношення першокласників до школи – для дослідження адаптації; анкета «Чи добре дитині у школі» для дослідження відношення дитини до школи.

Метод математичної обробки результатів для дослідження взаємозв'язку між мотивацією та адаптацією молодших школярів здійснювався за допомогою кореляційного аналізу.

Представимо вище зазначені методики більш детально.

1. Діагностика емоційного відношення першокласників до школи. Методика призначена для діагностики емоційного ставлення першокласників до школи. Основною метою є забезпечення ефективного моніторингу процесу адаптації учнів до шкільного середовища та виявлення індивідуальних та групових особливостей їхнього емоційного добробуту.

Шкали: дошкільний заклад – емоційне ставлення до дитячого садка; школа – емоційне ставлення до школи; учитель – емоційне ставлення до вчителя; клас – емоційне ставлення до однокласників; навчальні предмети – емоційне ставлення до навчальних дисциплін.

Кожній шкалі відповідає діапазон оцінок, що відображають різні варіанти емоційного ставлення, включаючи позитивне, нейтральне та негативне сприйняття.

Даний метод спрямований на отримання швидкої та інформативної оцінки емоційного стану першокласників щодо їхнього шкільного досвіду. Результати діагностики дозволяють вчасно виявляти емоційні проблеми та прийняти відповідні корекційні заходи.

2. Анкета «Чи добре дитині у школі». Методика призначена для оцінки емоційного стану дітей щодо шкільного життя та навчального процесу. Основною метою є виявлення проблемних аспектів шкільної адаптації учнів.

Шкали методики:

задоволеність шкільним життям та бажання навчатися: високі показники свідчать про позитивне ставлення до школи та бажання вчитися, тоді як низькі показники можуть вказувати на проблеми з адаптацією або недоліки у навчальному процесі;

дружні відносини в класі: високі показники свідчать про здорові та позитивні відносини в класі, тоді як низькі показники можуть вказувати на конфлікти чи відчуття відчуженості;

тривожність, пов'язана з навчальним процесом: високі показники можуть вказувати на стрес або тривогу, пов'язану з навчальними вимогами, тоді як низькі показники свідчать про комфортність учневі у навчальному середовищі;

самооцінка та впевненість в собі: високі показники вказують на здорову самооцінку та впевненість в собі, тоді як низькі показники свідчать про низьку самооцінку та відчуття непевності;

самопочуття та стан здоров'я: високі показники свідчать про здоровий стан та позитивне самопочуття, тоді як низькі показники свідчать про наявність проблем або дискомфорту у дитини. Оцінка цієї шкали дозволяє виявити дітей, які можуть потребувати додаткової медичної або психологічної підтримки, а також допомогти визначити можливі причини незадоволення чи нездоров'я.

Методика дозволяє зробити оцінку емоційного стану дітей щодо шкільного життя та навчального процесу. Аналіз результатів за шкалами надає змогу виявити потенційні проблеми адаптації, взаємин у колективі та самооцінці. Ця інформація може бути використана для надання дітям підтримки, корекції проблемних аспектів та покращення їхнього шкільного досвіду.

3. Методика діагностики навчальної мотивації молодших школярів Н. В. Єлфімова «Дробинка призначень». Мета даної методики полягає в оцінці

рівня мотивації учнів щодо навчання та визначенні їхнього ставлення до навчальних завдань та активності учнів.

Дана методика дозволяє дослідити: пізнавальні та соціальні мотиви.

До пізнавальних мотивів відносяться: широкий пізнавальний мотив: орієнтація на опанування новими знаннями; процесуальний мотив: орієнтація на процес навчання; результативний мотив: орієнтація на результат навчання (оцінку); учбово-пізнавальний мотив: орієнтація на засвоєння способів отримання знань.

До соціальних мотивів відносяться: широкий соціальний мотив: прагнення отримати знання, щоб бути корисним суспільству; «вчительський мотив»: бажання заслужити похвалу від вчителя; «батьківський мотив»: бажання заслужити похвалу від батьків; «дружній мотив»: бажання заслужити повагу товаришів.

Кожен з цих мотивів розглядається окремо, і учні вибирають твердження, яке найбільше відповідає їхнім мотиваційним настановам. Це допомагає з'ясувати, які саме аспекти мотивації переважають у кожного учня, що може бути корисним для подальшої роботи з ними.

4. Методика вивчення навчальної мотивації. Дана методика призначена для діагностики навчальної мотивації учнів перших класів після закінчення навчального року. Вона використовує методологічні підходи, запропоновані М. Р. Гінзбургом у його роботі «Дослідження навчальної мотивації». Методика містить чотири пізнавальних мотиви (зовнішній, гральний, отримання оцінки, навчальний) та чотири соціальні мотиви (позиційний, соціальний, отримання відзнаки, зв'язок).

Після заповнення анкети бали підсумовуються та за допомогою оцінювальної таблиці визначається рівень мотивації. Цей рівень мотивації поділяється на п'ять категорій: I – дуже високий; II – високий; III – нормальний; IV – знижений; V – низький.

Дана методика дозволяє отримати інформацію про пріоритетні мотиви кожного учня та визначити загальний рівень їхньої мотивації.

5. *Метод математичної обробки* результатів для дослідження взаємозв'язку між мотивацією та адаптацією молодших школярів – кореляційний аналіз. Це статистичний метод, який використовується для визначення ступеня взаємозв'язку між двома чи більше змінними. Застосування кореляційного аналізу у контексті вищезгаданих діагностичних методик дозволить встановити, чи існує статистично значущий зв'язок між рівнем навчальної мотивації молодших школярів (виміряної за допомогою методики «Дробинка призначень» та «Методика вивчення навчальної мотивації») та їх емоційним відношенням до школи (виміряним за допомогою діагностики емоційного відношення першокласників до школи та анкети «Чи добре дитині у школі»).

Дослідження проходило у декілька етапів: на першому етапі ми підібрали та провели психодіагностичні методики; на другому етапі ми провели обробку та інтерпретацію методик дослідження та виявили взаємозв'язок між мотивацією та адаптацією молодших школярів; на третьому етапі розробили корекційну програму щодо підвищення навчальної мотивації молодших школярів.

Отже, отримані результати в ході проведення дослідження дозволяють нам краще зрозуміти фактори, які впливають на процес адаптації та навчання молодших школярів. Кореляційний аналіз дозволяє виявити зв'язки між навчальною мотивацією та емоційним відношенням до школи, що може служити основою для розробки індивідуальних підходів до навчання та адаптації. Також, наші висновки можуть бути корисними для розробки програм та стратегій підтримки, спрямованих на полегшення адаптації молодших школярів до шкільного середовища.

2.2 Аналіз результатів дослідження адаптації молодших школярів до умов шкільної системи

З метою дослідження адаптації молодших школярів ми провели методику діагностика емоційного відношення першокласників до школи. Отримані результати в ході тестування оброблялись відповідно до ключа методики на основі чого вираховувались середні значення по кожній зі шкал (див. рис. 2.1).

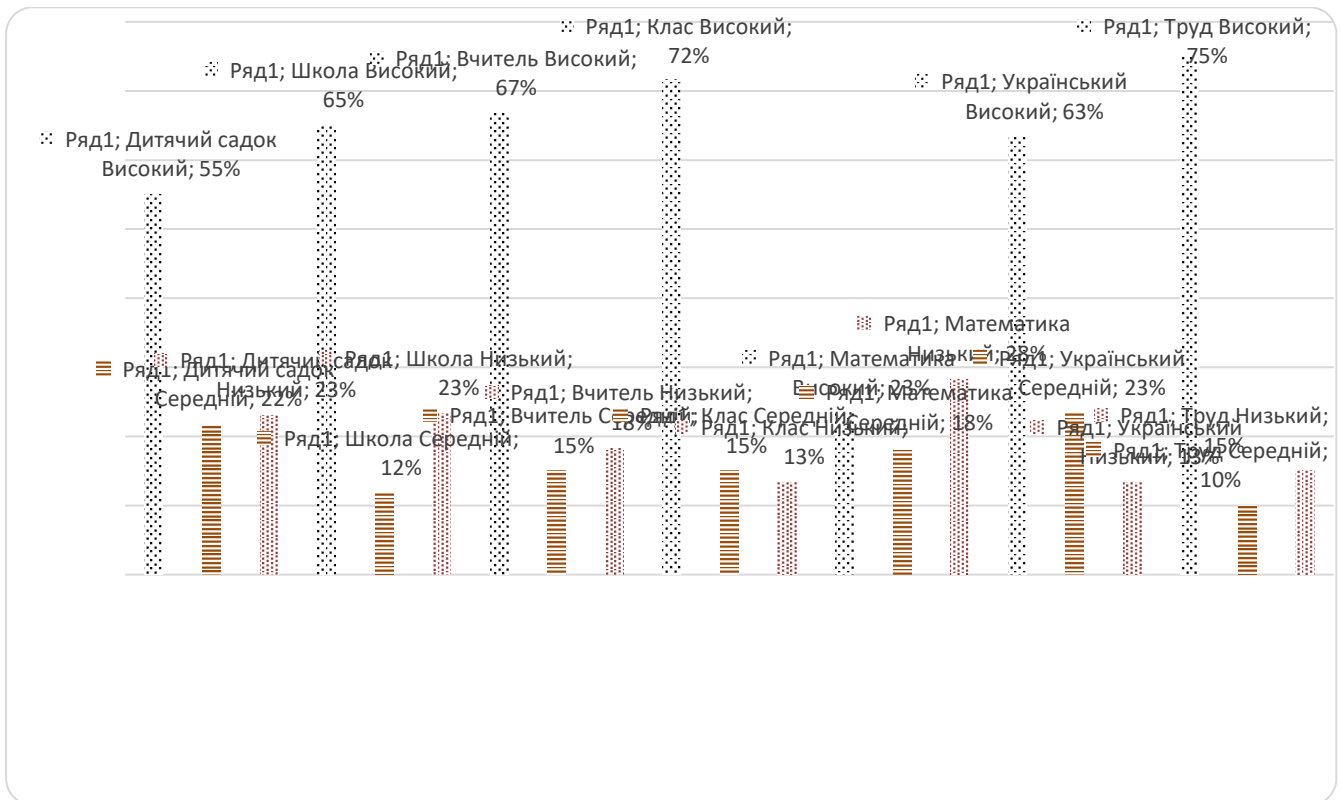


Рис. 2.1 Показники адаптації молодших школярів.

Аналізуючи результати діагностика емоційного відношення першокласників до школи, які представлені на рис. 2.1, робимо висновок, що за шкалою дитячий садок у 55% (33 школярів) виявлений високий рівень, у 22% (13 школярів) середній рівень та у 23% (14 школярів) низький рівень ставлення до дитячого садка. За шкалою школа у 65% (39 школярів) виявлений високий рівень, у 12% (7 школярів) середній рівень та у 23% (14 школярів) низький рівень ставлення до школи.

Співвідношення високого рівня відношення до дитячого садка та школи показало, що значення показника в школі вище на 43% порівняно з дитячим садком. Це свідчить про те, що більшість дітей успішно адаптувалися до нових умов навчання в школі, відчувають себе комфортно та впевнено. Однак, для тих, хто має середній або низький рівень адаптації в дитячому садку, цей перехід може бути більш складним.

Співвідношення середнього рівня показало, що показник відношення до школи є нижчим на 10%, що свідчить про те, що деякі діти, які відчували себе

впевнено в дитячому садку, зіткнулися з труднощами адаптації в новому навчальному середовищі.

Співвідношення показників низького рівня показало, що значення однакові, що свідчить про те, що діти, які вже мали труднощі в дитячому садку, продовжують зазнавати труднощі в адаптації до школи.

За шкалою відношення до вчителя у 67% (40 школярів) молодших школярів виражений високий рівень, що свідчить про те, що більшість дітей мають позитивне ставлення до своїх вчителів. Тобто можемо стверджувати, що такі діти відчують підтримку, розуміння та можуть вільно спілкуватися з вчителем. У 15% (9 школярів) виражений середній рівень відношення до вчителя, що свідчить про певний ступінь невпевненості або недовіри до вчителів. У 18% (11 школярів) виражений низький рівень ставлення до вчителя, що свідчить про те, що деякі діти мають негативне ставлення до вчителя або відчують невпевненість у підтримці з його боку.

За шкалою ставлення до класу у 72% (43 школярів) молодших школярів виражений високий рівень, що свідчить про позитивні відносини у класі між дітьми. У 15% (9 школярів) виражений середній рівень ставлення до класу, тобто можемо стверджувати, що деякі діти можуть виявляти невпевненість або конфлікти в класі. У 13% (8 школярів) виражений низький рівень ставлення до класу, що вказує на те, що деякі діти мають проблеми з соціальною адаптацією в класному колективі.

Аналізуючи ставлення до предметів ми бачимо, що високий рівень виражений у 53% (32 школярів) при оцінці ставлення до математики, у 63% (38 школярів) при оцінці ставлення до української мови та 75% (45 школярів) при оцінці ставлення до трудів. Тобто, більшість дітей відчують впевненість у своїх знаннях та навичках у математиці, українській мові та трудовій діяльності. Це може свідчити про те, що ці предмети їм подобаються або їх легко засвоювати.

Середній рівень виражений у 18% (11 школярів) при оцінці ставлення до математики, у 23% (14 школярів) при оцінці ставлення до української мови та 10% (6 школярів) при оцінці ставлення до трудів. Деякі діти можуть виявляти

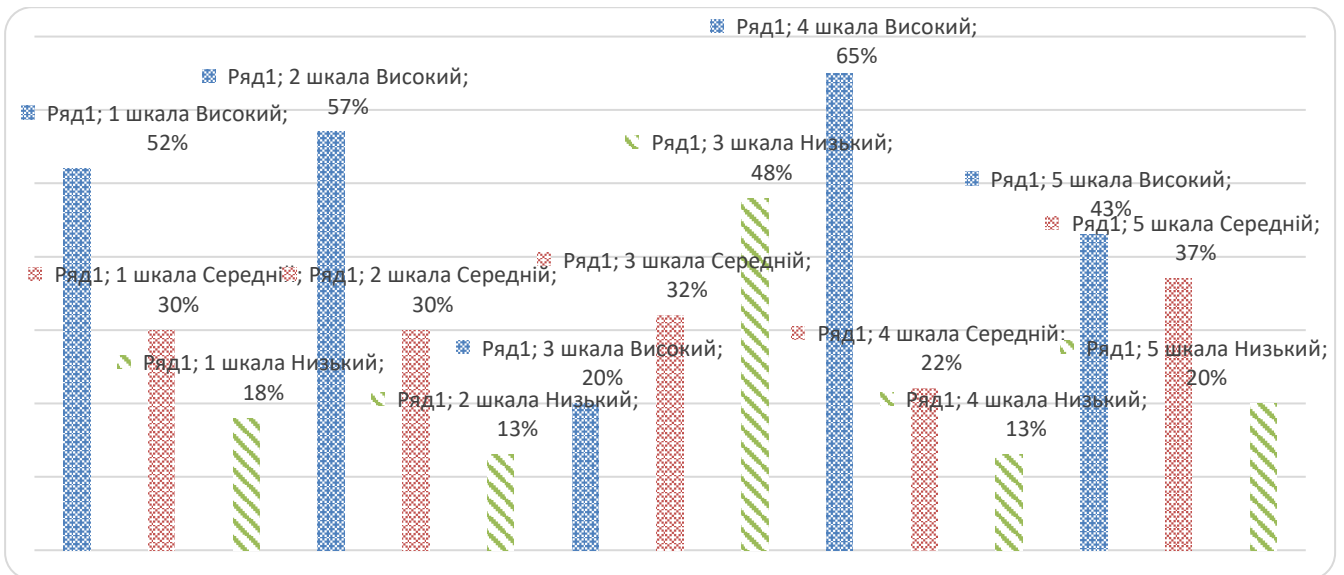
невпевненість або труднощі засвоєння цих предметів, що може бути зв'язано зі складністю матеріалу або особистими уподобаннями дітей.

Низький рівень виражений у 28% (17 школярів) при оцінці ставлення до математики, у 13% (8 школярів) при оцінці ставлення до української мови та 15% (9 школярів) при оцінці ставлення до трудів.

Підбиваючи підсумки робимо висновок, що у більшості випадків учні виявляють позитивне ставлення до навчального закладу. У порівнянні з дитячим садком, школа має вищий рівень прийняття для дітей, що свідчить про їхню успішну адаптацію до нових умов навчання. У відношенні до вчителів, більшість учнів виявляють позитивне ставлення, відчуваючи підтримку та здатність вільно спілкуватися з ними. Однак існують деякі діти, які виявляють непевненість або негативне ставлення до вчителів, що вимагає уваги та можливої підтримки для покращення взаємин. У відношенні до класу, більшість учнів також виявляють позитивне ставлення, що свідчить про гармонійні взаємини у класному колективі. Проте деякі учні можуть зазнавати труднощів з соціальною адаптацією, що потребує уваги та можливої підтримки з боку педагогічного колективу. У відношенні до предметів, більшість учнів виявляють впевненість у своїх знаннях та навичках у математиці, українській мові та трудовій діяльності. Однак деякі учні виявляють непевненість або труднощі у засвоєнні цих предметів, що вимагає додаткової уваги та підтримки.

Отже, загальний аналіз свідчить про необхідність індивідуального підходу до кожного учня з урахуванням їхніх особистісних потреб та особливостей для максимальної підтримки та розвитку.

Представимо результати анкети «Чи добре дитині у школі», яка була проведена нами з метою дослідити відношення дитини до школи. Отримані індивідуальні результати кожного досліджуваного оброблялись відповідно до ключа методики на основі чого вираховувались середні показники (див. рис. 2.2.)



Примітка: 1 шкала – задоволеність шкільним життям та бажання вчитися, 2 шкали – дружні відносини в класі, 3 шкала – тривожність, пов'язана з навчальним процесом, 4 шкала – самооцінка, 5 шкала – ступінь впевненості дитини у своїх силах, 5 шкала – самопочуття, стан здоров'я.

Рис. 2.2 Показники відношення молодших школярів до школи.

Аналізуючи результати анкети «Чи добре дитині у школі», представлені на рис. 2.4, робимо висновок, що у 52% (31 школяр) молодших школярів виражений високий рівень задоволеності шкільним життям та бажання вчитися. Це свідчить про те, що значна частина дітей відчуває позитивні емоції та мотивацію до навчання. Їхнє задоволення від шкільного життя може бути зв'язане з успіхами в навчанні, позитивними взаєминами з однокласниками та вчителями, а також зацікавленістю в предметах та активною участю у навчальних процесах. Все це сприяє загальному успіху у навчанні та розвитку дитини.

У 30% (18 школярів) молодших школярів виражений середній рівень задоволеності шкільним життям та бажання вчитися. Це свідчить про те, що досліджувані можуть відчувати певний рівень задоволеності від навчання, але не настільки високий, як діти з високим рівнем. Можемо припустити, що це може бути пов'язано з тим, що діти зустрічають певні труднощі у навчанні або не мають стільки мотивації для активної участі у шкільному житті, як діти з високим рівнем задоволеності. Такі діти потребують додаткової уваги та підтримки від педагогічного колективу та батьків, для підвищення їхньої мотивації та задоволеності навчанням.

У 18% (11 школярів) молодших школярів виражений низький рівень задоволеності шкільним життям та бажання вчитися. Таки діти відчують низький рівень задоволеності від навчання та виявляють мало бажання вчитися. Це можна пояснити труднощами у навчанні, стресом або не зацікавлення в шкільних предметах. Таким дітям потрібна додаткова увага та підтримка з боку вчителів, батьків та психологів школи для збільшення їхнього задоволення від навчання та стимулювання бажання вчитися. Важливо виявити причини низького рівня задоволеності та розробити індивідуалізовані стратегії підтримки для кожної з цих дітей, щоб допомогти їм успішно адаптуватися та досягати успіху в навчанні.

У 57% (34 школярів) молодших школярів виявлений високий рівень дружніх відносин у класі. Це свідчить про те, що значна частина дітей має позитивне спілкування з однокласниками. Такі дружні стосунки сприятимуть доброму загальному самопочуттю, успішності у навчанні та психосоціальному розвитку. У 30% (18 школярів) молодших школярів виявлений середній рівень дружніх відносин у класі. Можемо стверджувати, що ці діти мають незначні труднощі у встановленні соціальних зв'язків. У 13% (8 школярів) молодших школярів виявлений низький рівень дружніх відносин у класі. Ці діти можуть відчувати себе відчуженими або мати проблеми у встановленні позитивних взаємин з однокласниками. Це може бути пов'язано зі стресом, труднощами у спілкуванні або конфліктами з іншими дітьми. Таким дітям потрібна підтримка вчителів та батьків для покращення їхніх соціальних навичок та підвищення рівня самоповаги.

У 20% (12 школярів) молодших школярів виявлений високий рівень тривожності, пов'язаної з навчальним процесом. Це свідчить про те, що таки діти відчують стрес або тривогу у зв'язку з навчанням. Це може бути спричинене різними факторами, такими як велика кількість домашніх завдань, високі очікування від батьків або вчителів, страх неуспіху або конкуренції з іншими дітьми. Для таких дітей важливо створити сприятливу атмосферу, де вони можуть почувати себе підтриманими та впевненими у своїх здібностях.

У 32% (19 школярів) молодших школярів виявлений середній рівень тривожності, пов'язаної з навчальним процесом. Це свідчить про те, що деякі досліджувані можуть відчувати тривогу, але цей рівень не настільки високий, як дітей з високим рівнем. На нашу думку, це можна пояснити тим, що ці діти здатні краще керувати своїми емоціями або вони мають менше джерел стресу відносно навчання. У 48% (29 школярів) молодших школярів виявлений низький рівень тривожності, пов'язаної з навчальним процесом. Це свідчить про те, що досліджувані відчувають меншу тривогу або стрес у зв'язку з навчанням. Вони мають позитивне ставлення до навчального процесу та володіють ефективними стратегіями копінгу для подолання стресу.

У 65% (39 школярів) молодших школярів виявлений високий рівень самооцінки, що свідчить про впевненість дітей у своїх силах. Ці діти можуть мати позитивне ставлення до себе, своїх здібностей та можливостей. Вони вірять у свою здатність досягати успіху у навчанні та інших сферах життя, що може сприяти їхньому розвитку та досягненням цілей. У 22% (13 школярів) молодших школярів виявлений середній рівень самооцінки. Це означає, що деякі діти можуть мати певні коливання у своїй впевненості або ставленні до себе. Вони можуть відчувати себе не настільки впевнено, як діти з високим рівнем самооцінки, але вірять у свої можливості та прагнуть досягти успіху. У 13% (8 школярів) молодших школярів виявлений низький рівень самооцінки. Ці діти не впевнені у собі та своїх здібностях. Вони сумніваються щодо своєї здатності досягати успіху та відчувають себе неспроможними. Для таких дітей важливо створити підтримку та позитивне середовище, яке сприятиме підвищенню їхньої самооцінки та розвитку позитивного ставлення до себе.

У 43% (26 школярів) молодших школярів виявлений високий рівень самопочуття та стану здоров'я. Це свідчить про те, що значна частина дітей почувається добре, як фізично, так і емоційно. Вони відчувають радість та задоволення від життя та мають позитивний настрій. У 37% (22 школярів) молодших школярів виявлений середній рівень самопочуття та стану здоров'я. Ці діти відчувають себе добре, але можуть зазнавати певних фізичних або емоційних

труднощів, які впливають на їхнє самопочуття. У 20% (12 школярів) молодших школярів виявлений низький рівень самопочуття та стану здоров'я. Ці діти відчують себе не дуже добре фізично або емоційно. Вони можуть зазнавати стресу, тривоги або фізичних проблем, які впливають на їхнє здоров'я та самопочуття. Для таких дітей важливо забезпечити підтримку та ресурси для покращення їхнього самопочуття та фізичного здоров'я.

Отже, у більшості випадків молодші школярі виявляють високий рівень задоволеності шкільним життям та бажання вчитися, що свідчить про позитивне ставлення до навчання та мотивацію. Проте 30% дітей мають середній рівень задоволеності, а 18% виявили низький рівень, що може бути пов'язано з труднощами у навчанні або стресом.

Щодо соціальних відносин, у більшості випадків діти мають високий рівень дружніх стосунків у класі, але 30% виявили середній рівень, а 13% – низький рівень, що може вказувати на труднощі у встановленні соціальних зв'язків.

У відношенні до тривожності, 20% мають високий рівень, 32% – середній, а 48% – низький, проте це може бути тимчасовим явищем, спричинено різними факторами (соціальними, страхом перед невдачею і таке інше). Щодо самооцінки, більшість досліджуваних мають високий рівень, але 22% – середній, і 13% – низький, що може вказувати на потребу у підтримці та підвищенні самоповаги. Нарешті, щодо самопочуття та стану здоров'я, 43% мають високий рівень, 37% – середній, а 20% – низький, що може вимагати уваги до їхнього фізичного та емоційного стану. Індивідуальний підхід та підтримка є ключовими для успішної адаптації та розвитку кожного молодшого школяра.

2.3 Результати дослідження навчальної мотивації та її взаємозв'язок з адаптацією молодших школярів

Для дослідження навчальної мотивації молодших школярів нами була проведена методика «Дробинка призначень». Отримані результати оброблялись відповідно до ключа методики на основі чого підраховувались середньо групові результати, які представлені на рис. 2.3.

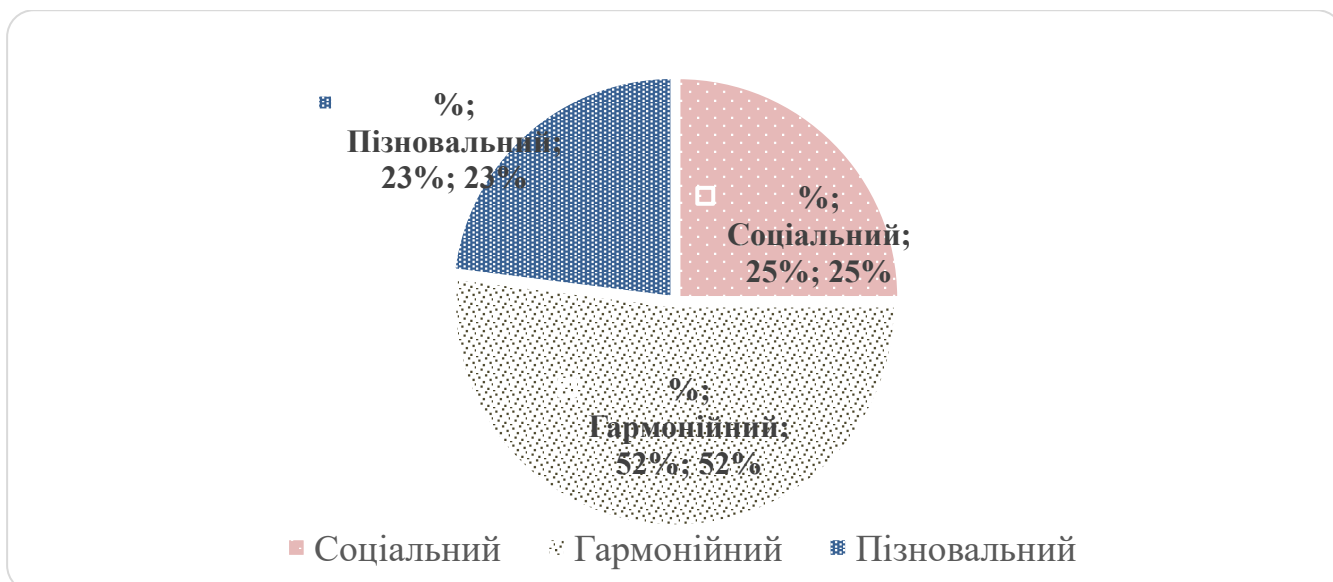


Рис. 2.3 Показники навчальної мотивації молодших школярів.

Аналізуючи результати методики «Дробинка призначень», представлених на рис. 2.3, робимо висновок, що у більшості молодших школярів 51,7% (31 школяр) виражений гармонійний початковий мотив. Гармонійний мотив навчальної мотивації поєднує у собі, як соціальний так і пізнавальний мотиви навчання. Глибокий зв'язок із соціальним оточенням, як одним із ключових компонентів гармонійного мотиву, підсилює бажання учнів здобувати знання та взаємодіяти у навчальному середовищі. Паралельно з цим, пізнавальний інтерес та бажання розширювати свій кругозір надають додатковий імпульс для активності й саморозвитку. Така навчальна мотивація стимулює не лише формування знань, але й розвиток особистості, сприяючи більш ефективному навчанню.

Найменше виражений пізнавальний мотив 23,3% (14 школярів), що вказує на потребу у додатковій підтримці та стимулюванні інтересу до знань. Пізнавальний мотив відіграє ключову роль у розвитку когнітивних функцій та формуванні критичного мислення. Таким чином, отримані результати вказують на важливість розробки навчальних програм та методик, які б збагачували навчальний процес цікавими та захопливими завданнями для учнів, що допоможе підвищити рівень пізнавальної активності серед молодших школярів.

Соціальний навчальний мотив виражений у 25% (15 школярів) досліджуваних. Соціальний мотив – один із ключових аспектів в системі мотивації навчання, який виникає з бажання задовольнити соціальні потреби, відчутти приналежність до соціальної групи, отримати визнання та підтримку оточуючих. У молодших школярів, соціальний мотив виявляється у бажанні спілкуватися, отримувати підтримку від товаришів та вчителів, а також у прагненні відзначитися та вирізнитися в колективі. Цей аспект є важливим для формування позитивного ставлення до навчання та активної участі в ньому.

Отже, можемо зробити висновок, що у більшість молодших школярів переважає гармонійний початковий мотив. Найменш вираженим є пізнавальний мотив. Це свідчить про потребу у додатковій підтримці та стимулюванні інтересу до знань. Соціальний навчальний мотив виявлений у 25% молодших школярів. Різноманітність мотиваційних факторів серед молодших школярів вказує на необхідність індивідуалізації підходів до навчання та підтримки їхнього навчального розвитку.

Далі поглибимо дослідження навчальної мотивації та представимо результати за методикою вивчення навчальної мотивації. Також, як і у попередній методиці отримані результати оброблялись відповідно до ключа тесту на основі чого вираховувалось середнє значення за кожним показником тесту (див. рис. 2.4).

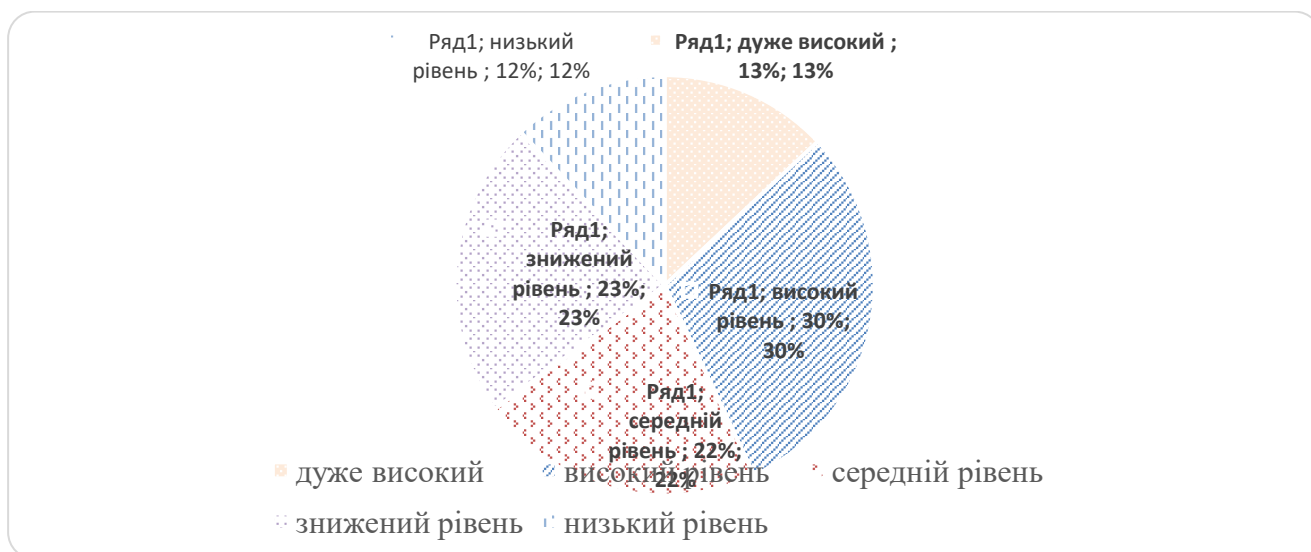


Рис. 2.4 Показники рівня навчальної мотивації молодших школярів.

Аналізуючи результати за методикою вивчення навчальної мотивації, представленою на рис. 2.2. робимо висновок, що у більшості досліджуваних 30% (18 школярів) виражений високий рівень навчальної мотивації, у 23,3% (14 школярів) знижений рівень, у 21,7% (13 школярів) середній рівень, у 13,3% (8 школярів) дуже високий та у 11,7% (7 школярів) низький рівень навчальної мотивації.

Отримані дані відображають різноманітність рівнів навчальної мотивації серед досліджуваних молодших школярів. Високий рівень мотивації, що присутній у 30% учнів, свідчить про сильний інтерес до навчання та досягнень. Знижений рівень мотивації, який спостерігається у 23,3% школярів, свідчить про потребу у додатковій підтримці та стимулюванні інтересу до навчання у цій групі. Також важливою є середня мотивація, яка зафіксована у 21,7% учнів, оскільки вона вказує на те, що ці досліджувані є вразливими до змін у навчальному середовищі та потребують уваги щодо стимулювання. Дуже високий та дуже низький рівні мотивації також потребують уваги з точки зору розвитку навчальних стратегій та підходів.

Очевидно, що серед молодших школярів існує різноманіття рівнів навчальної мотивації. Деякі діти проявляють високий інтерес до навчання та досягнень, інші можуть потребувати додаткової підтримки, щоб збудити їхній інтерес до навчання. Є й ті, хто знаходиться посередині – з середнім рівнем мотивації, який може бути варто враховувати, оскільки ці діти можуть бути чутливі до змін та потребувати стимулювання. Необхідно також звертати увагу на тих, хто проявляє дуже високий або дуже низький рівень мотивації, оскільки це може вказувати на особливі потреби, які потребують індивідуального підходу.

Отже, розуміння цієї різноманітності допоможе розробляти більш ефективні навчальні програми та методики, які враховуватимуть різні потреби та інтереси дітей.

На основі отриманих результатів нами була проведена математична обробка результатів за допомогою програми spss, версія 20.0. Математична обробка

результатів проводилась з метою виявити взаємозв'язок мотивації та адаптації молодших школярів. Результати кореляційного аналізу представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Взаємозв'язок мотивації та адаптації молодших школярів

	Соціальні мотиви	Гармонійні мотиви	Пізнавальні мотиви	Навчальна мотивація
Дитячий садок	0,02	0,22	0,21	0,21
Школа	0,25	0,48**	0,13	0,15
Вчитель	0,12	0,15	0,04	0,38*
Клас	0,22	0,36*	0,14	0,27
Навчальні предмети	0,27	0,08	0,22	0,19
Шкала 1	0,34*	0,29	0,24	0,21
Шкала 2	0,41**	0,19	0,18	0,18
Шкала 3	0,04	0,27	0,24	0,27
Шкала 4	0,15	0,14	0,14	0,11
Шкала 5	0,07	0,27	-0,35*	0,12

Примітка: 1 шкала – задоволеність шкільним життям та бажання вчитися, 2 шкали – дружні відносини у класі, 3 шкала – тривожність, пов'язана з навчальним процесом, 4 шкала – самооцінка, 5 шкала – ступінь впевненості дитини у своїх силах, 5 шкала – самопочуття, стан здоров'я; * – $p \leq 0,01$, ** – $p \leq 0,05$.

Аналізуючи результати кореляційного аналізу, робимо висновок, що:

Виявлений прямий кореляційний зв'язок між задоволеністю шкільним життям, бажанням вчитися та соціальними мотивами ($k = 0,34$ при $p < 0,01$). Тобто, чим вищий рівень задоволеності шкільним життям, бажання вчитися тим вищі соціальні мотиви. І навпаки, чим вищі соціальні мотиви, тим вищий є рівень задоволеності шкільним життям, бажання вчитися. На нашу думку, це можна пояснити тим, що високий рівень задоволеності шкільним життям та бажання вчитися можуть стимулювати соціальні мотиви у дітей. Якщо дитина відчуває себе задоволеною в школі, це може позитивно впливати на її ставлення до навчання та загальне бажання вчитися. У такій ситуації дитина може бути більш схильною до спілкування з однокласниками, співпраці у групі та участі у

шкільних заходах, що сприяє розвитку соціальних мотивів. Навпаки, коли соціальні мотиви високі, дитина може більш активно взаємодіяти зі своїми однокласниками та вчителями, що в свою чергу сприяє позитивному відношенню до школи та бажанню вчитися. У такому випадку, задоволеність шкільним життям може зростати через позитивний вплив соціальних зв'язків.

Отже, високий рівень задоволеності шкільним життям та бажання вчитися можуть сприяти розвитку соціальних мотивів, а високі соціальні мотиви, у свою чергу, можуть підтримувати позитивне ставлення до навчання та шкільного життя.

Був виявлений прямий кореляційний зв'язок між дружніми відносинами у класі та соціальними мотивами ($k=0,41$ при $p<0,05$). Тобто, чим вищий рівень дружніх відносин у класі, тим є вищі соціальні мотиви. І навпаки, чим вищі соціальні мотиви, тим вищі дружні відносини у класі. Це можна пояснити, тим, що позитивні дружні відносини у класі можуть сприяти розвитку соціальних мотивів у дітей. Коли діти мають добрі стосунки зі своїми однокласниками, вони частіше взаємодіють, спілкуються та співпрацюють. Це може підтримувати їхній інтерес до навчання та активну участь у шкільному житті. І навпаки, коли соціальні мотиви вищі, діти можуть більше звертати увагу на розвиток своїх соціальних зв'язків та стимулювати позитивну атмосферу в класі. Це, в свою чергу, може сприяти поглибленню дружби та взаєморозумінню між учнями.

Отже, позитивні дружні відносини у класі та соціальні мотиви можуть взаємно посилювати один одного, сприяючи позитивній атмосфері в класі та підтримці активної участі у шкільному житті.

Прямий кореляційний зв'язок виявлений між ставленням до школи та гармонійними мотивами ($k=0,48$ при $p<0,05$). Тобто, чим вище позитивне ставлення до школи, тим вищі гармонійні мотиви (поєднання соціальних та пізнавальних мотивів). І навпаки, чим вищі гармонійні мотиви, тим вище позитивне ставлення до школи. Цей прямий кореляційний зв'язок між ставленням до школи та гармонійними мотивами можна пояснити тим, що при позитивному ставленні до школи, збільшує зацікавленість в навчанні та бажання до активної

участі у шкільному житті. Це сприяє розвитку пізнавальних мотивів. З іншого боку, коли учні мають гармонійні мотиви, тобто комбінацію соціальних та пізнавальних мотивів, вони зазвичай розвивають позитивне ставлення до школи як середовища, де вони можуть отримати знання, спілкуватися з однокласниками та вчителями, а також розвивати свої навички. Це, в свою чергу, підтримує їхню мотивацію до навчання та стимулює позитивну атмосферу в навчальному закладі.

Отже, позитивне ставлення до школи та гармонійні мотиви можуть взаємно посилювати один одного, сприяючи успішному навчанню та загальному розвитку учнів.

Також прямий кореляційний зв'язок виявлено між ставленням до класу та гармонійними мотивами ($k=0,36$ при $p<0,01$). Тобто, чим вище позитивне ставлення до класу, тим вищі гармонійні мотиви. І навпаки, чим вищі гармонійні мотиви, тим вище ставлення до школи. Це можна пояснити тим, що коли учні мають позитивне ставлення до свого класу, вони також схильні мати вищі гармонійні мотиви. Позитивне ставлення до класу може створювати сприятливу атмосферу для розвитку соціальних взаємин, співпраці з однокласниками та взаємодії з вчителем, що в свою чергу спонукає учнів до активної участі у навчальному процесі. З іншого боку, коли учні мають вищі гармонійні мотиви, вони можуть бути більш зацікавлені в навчанні та розвитку, що впливає на їхнє позитивне ставлення до школи загалом. Гармонійні мотиви, які поєднують пізнавальну та соціальну складові, можуть стимулювати учнів до досягнення академічних цілей, а також розвитку соціальних навичок та взаємодії з оточуючими.

Отже, цей зв'язок підкреслює важливість створення позитивної та сприйнятливої атмосфери в класі для підтримки мотивації учнів та їхнього позитивного ставлення до навчання та школи в цілому.

Був виявлений зворотній кореляційний зв'язок між самопочуттям, станом здоров'я та пізнавальними мотивами ($k=-0,35$ при $p<0,01$). Тобто, чим нижчий стан здоров'я, самопочуття, тим нижчі пізнавальні мотиви. І навпаки, чим нижчі пізнавальні мотиви тим нижчий стан здоров'я, самопочуття. Це можна пояснити

тим, що коли учні мають низький стан здоров'я або погане самопочуття, їхня увага та енергія можуть бути спрямовані на подолання фізичних або емоційних труднощів, а не на активну участь у навчальному процесі. Це може призвести до зниження їхньої мотивації до здобуття знань та розвитку навчальних навичок. З іншого боку, коли учні мають низькі пізнавальні мотиви, їхня увага та зацікавленість у навчанні можуть бути обмеженими, що може вплинути на їхнє стан здоров'я та самопочуття. Низька мотивація може призвести до відчуття стресу, безпорадності або невпевненості, що може негативно позначитися на загальному самопочутті.

Отже, цей зв'язок вказує на важливість підтримки фізичного та емоційного здоров'я учнів для підвищення їхньої мотивації та активної участі у навчальному процесі, а також на необхідність стимулювання пізнавальних мотивів для збереження та покращення їхнього стану здоров'я та самопочуття.

Був виявлений прямий кореляційний зв'язок між ставленням до вчителя та навчальними мотивами ($k=0,38$ при $p<0,01$). Тобто, чим вище сприйняття вчителя, тим вища навчальна мотивація. І навпаки, чим вища навчальна мотивація, тим вище ставлення до вчителя. Це можна пояснити тим, що коли учні мають позитивне ставлення до свого вчителя, вони також схильні мати вищу навчальну мотивацію. Позитивне сприйняття вчителя може створювати атмосферу в класі, де учні відчуваються заохоченими, підтриманими та стимульованими до навчання. У свою чергу, коли учні мають вищу навчальну мотивацію, вони більш зацікавлені в здобутті знань та досягненні академічних цілей. Це може сприяти позитивному ставленню до вчителя, оскільки успішність у навчанні та задоволення від досягнень можуть підвищувати учнівську оцінку вчителя.

Отже, цей зв'язок підкреслює важливість встановлення позитивних та довірливих взаємин між вчителем та учнями для стимулювання навчальної мотивації та досягнення успіху в навчанні.

З проведеного кореляційного аналізу робимо висновок, що соціальні мотиви позитивно корелюють з задоволеністю шкільним життям, бажанням вчитися та дружніми відносинами у класі; гармонійні мотиви позитивно корелюють зі

ставленням до школи та класу; пізнавальні мотиви обернено корелюють з самопочуттям, станом здоров'я; навчальна мотивація позитивно корелює з сприйняттям вчителя.

Висновки до РОЗДІЛУ 2

Аналіз результатів дослідження адаптації молодших школярів до шкільного життя показав, що у більшості випадків учні виявляють позитивне ставлення до навчального закладу. Більшість молодших школярів виявляють позитивне ставлення до вчителів, відчуваючи підтримку та здатність вільно спілкуватися з ними. Також молодші школярі отримали виражений високий рівень задоволеності шкільним життям та бажання вчитися, мають позитивне ставлення до себе, своїх здібностей та можливостей, виявлений високий рівень дружніх відносин у класі та низький рівень тривожності.

Дослідження різноманітних рівнів навчальної мотивації молодших школярів як чинників адаптації до умов шкільної системи показало, що у більшості учнів переважає гармонійний початковий мотив, пізнавальний мотив. Високий рівень навчальної мотивації свідчить про сильний інтерес до навчання та досягнень. Значна частина дітей відчувають позитивні емоції та мотивацію до навчання. Їхнє задоволення від шкільного життя може бути зв'язане з успіхами в навчанні, позитивними взаєминами з однокласниками та вчителями, а також зацікавленістю в предметах та активною участю у навчальних процесах. Все це сприяє загальному успіху у навчанні та розвитку дитини.

Результати кореляційного аналізу довели, що навчальна мотивація позитивно корелює з сприйняттям вчителя. Саме позитивне сприйняття вчителя може створювати атмосферу в класі, покращувати умови адаптації, де учні відчуваються заохоченими, підтриманими та стимульованими до навчання.

РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

3.1 Особливості корекції для дітей молодшого шкільного віку

Корекція для дітей молодшого шкільного віку має свої особливості, оскільки в цьому віці формується багато аспектів розвитку, включаючи когнітивний, емоційний та соціальний. У нашій роботі будуть розглянуті лише деякі з них, які на нашу думку є найефективнішими при роботі саме з дітьми молодшого шкільного віку.

Саме ігровий підхід є надзвичайно важливим у корекційній роботі з дітьми молодшого шкільного віку. Ось кілька причин, чому цей підхід є ефективним:

Використання ігрових методик у корекційній роботі: гра відкриває для дитини нові можливості та виклики, що стимулює її активність та бажання взяти участь у процесі навчання; граючи, дитина вчиться новому, але робить це в режимі задоволення, що дозволяє зберегти позитивне ставлення до навчання; ігрові ситуації дозволяють вбудувати в навчальні завдання з елементами конкуренції, співпраці та досягнення цілей, що підвищує мотивацію дитини; через гру діти розвивають не лише когнітивні навички, але й емоційну регуляцію, соціальні навички, моторику та сприйняття; гра може бути адаптована до індивідуальних потреб кожної дитини, що дозволяє забезпечити ефективніший корекційний вплив.

Отже, використання ігрового підходу в корекційній роботі з дітьми молодшого шкільного віку сприяє не лише досягненню позитивних результатів, але й формує підґрунтя для задоволення від навчання та розвитку.

Використання візуальних засобів: візуальні матеріали, такі як ілюстрації, схеми, діаграми та відео, можуть допомогти дітям краще розуміти складний матеріал, навіть якщо вони ще не розвинули повноцінні навички читання; яскраві та цікаві візуальні матеріали можуть зацікавити дітей та залучити їх у навчальний процес, роблячи навчання більш захопливим та цікавим; візуальні матеріали допомагають укріпити сприйняття та запам'ятовування інформації, оскільки вони

надають додаткові точки опори для мозку при засвоєнні нового матеріалу. За допомогою візуальних матеріалів можна адаптувати навчальний матеріал до індивідуальних потреб та рівня розвитку кожної дитини, що сприяє ефективнішому навчанню; робота з візуальними матеріалами може стимулювати творчість та креативне мислення у дітей, що є важливим аспектом їхнього розвитку.

Таким чином, використання візуальних засобів у корекційній роботі з дітьми молодшого шкільного віку є ефективним та потужним інструментом, який сприяє засвоєнню знань та успішному навчанню.

Підтримка емоційного благополуччя є однією з ключових складових успішної корекційної роботи з дітьми молодшого шкільного віку: важливо проявляти емпатію та розуміння до емоційних потреб дитини. Показуючи, що їхні почуття важливі, ми допомагаємо їм відчувати себе підтриманими та зрозумілими; створення позитивного та доброзичливого середовища допомагає знизити рівень стресу та тривожності у дітей, що стимулює їхню ефективність та активність у корекційній роботі; важливо підкреслювати досягнення дитини та позитивно реагувати на їхні зусилля. Це сприяє підвищенню самооцінки та підтримує емоційне благополуччя; надати дитині можливість вільно висловлювати свої почуття та емоції, навчити їх знаходити конструктивні способи виразу своїх емоцій; важливо залучати батьків у процес корекційної роботи та спільно працювати над підтримкою емоційного благополуччя дитини як вдома, так і у школі. Забезпечення підтримки емоційного благополуччя створює сприятливі умови для ефективної корекційної роботи та сприяє загальному розвитку та самопочуттю дитини.

Індивідуалізація підходу є важливою складовою корекційної роботи з дітьми молодшого шкільного віку. Оскільки кожна дитина має свої унікальні потреби, здібності та особливості, важливо враховувати ці фактори при розробці та впровадженні корекційних заходів. Ось кілька способів, які допомагають індивідуалізувати підхід до кожної дитини: проведення індивідуального аналізу потреб кожної дитини допомагає з'ясувати її сильні та слабкі сторони, а також

особливості розвитку; створення індивідуальних корекційних планів, які враховують потреби та можливості кожної дитини, є ефективним способом забезпечення персоналізованого підходу; використання різноманітних методик та завдань, які враховують індивідуальні особливості дитини, такі як темп навчання, рівень розвитку та інші фактори; постійне спостереження за прогресом дитини та адаптація корекційних стратегій відповідно до її потреб та обставин, що змінюються; важливо також враховувати думку та оцінку батьків щодо потреб та можливостей своєї дитини, а також залучати їх до спільної розробки та реалізації корекційних заходів.

Індивідуалізація підходу допомагає забезпечити ефективніше та персоналізоване навчання та розвиток кожної дитини, сприяючи її успішному адаптуванню та розвитку. Позитивне підкріплення є потужним інструментом в корекційній роботі з дітьми молодшого шкільного віку. Цей підхід базується на похвалі та позитивному визнанні бажаної поведінки та досягнень, що може мати численні переваги: позитивне підкріплення стимулює дітей до досягнення бажаних результатів в навчанні та інших сферах життя. Почуття успіху та визнання є потужним мотиватором для подальшої активності та зусиль; похвала та позитивне підкріплення сприяють підвищенню самооцінки дитини, допомагаючи їй вірити у свої можливості та досягати нових висот; використання позитивного підкріплення сприяє зміцненню відносин між дитиною та вчителем/педагогом, а також між дитячою групою. Це сприяє створенню підтримуючого середовища для навчання та розвитку; позитивне підкріплення допомагає сформувати позитивні звички та поведінку у дітей, які згодом можуть стати основою для їхнього успіху в подальшому житті; позитивне підкріплення сприяє формуванню моральних цінностей, таких як толерантність та взаєморозуміння.

Отже, використання позитивного підкріплення є ефективним способом стимулювання бажаної поведінки та досягнень у дітей молодшого шкільного віку, сприяючи їхньому психологічному розвитку та успіху в навчанні.

Ці особливості допомагають створити ефективну та приємну для дитини атмосферу, в якій вона може успішно розвиватися та досягати поставлених цілей.

3.2 Корекційна програма підвищення навчальної мотивації у молодших школярів

Актуальність інтерактивних уроків та інтерактивних вправ для дітей молодшого шкільного віку полягає в тому, що вони сприяють розвитку комплексу навичок та якостей, необхідних для успішного функціонування у сучасному світі. Ці заняття дозволяють дітям виражати свої емоції, розвивати креативність, покращувати комунікативні вміння та створити позитивний емоційний фон.

З моменту, коли учень стає активним учасником навчального процесу, його інтерес до вивчення предмета зростає, що сприяє більш якісному засвоєнню матеріалу. У світі, насиченому різноманітною інформацією, важливо навчати дітей не лише засвоювати знання, але й критично мислити, виражати власні думки та взаємодіяти з навколишнім середовищем.

Перше заняття «Подорож до Веселого Лісу»

У цьому контексті, наше інтерактивне заняття «Подорож до Веселого Лісу» створене для того, щоб надати дітям можливість не лише вчитися, а й насолоджуватися навчанням, виявляти свою креативність та формувати позитивне ставлення до нього.

Мета: розвивати емоційну стабільність та сприяти позитивному емоційному стану у дітей через різноманітні та цікаві інтерактивні вправи.

Завдання:

1. Завдання цього інтерактивного заняття мають наступні цілі:
2. Розвиток емоційної стабільності та сприяння позитивному емоційному стану у дітей.
3. Виявлення та вираження різних емоцій через інтерактивні вправи.
4. Розвиток емпатії та спільної діяльності у групі.
5. Розвиток творчих здібностей через малювання та танцювальні активності.

6. Сприяння позитивному ставленню до навчання через цікаві та захопливі інтеракції з навколишнім середовищем.

Аудиторія: інтерактивне заняття розраховане на дітей молодшого шкільного віку (першокласників 6-7 років). Тривалість заходу: 45 хвилин.

Форма проведення заходу: інтерактивне заняття.

Сценарій заходу:

1. Вступ (5 хв.):
2. «Дзеркало Емоцій» (10 хв.). Ця вправа допомагає нам розкривати свої емоції та розвивати емпатію. Готові перейти до наступної гри у Веселому Лісі?
3. «Малюнок Емоцій» (10 хв.).
4. «Танець з Тваринами Лісу» (10 хв.).
5. «Мандруючи лісом (5 хв.)».
6. Заключення (5 хв.).

Друге заняття

У цьому занятті ми продовжимо нашу захопливу подорож до Веселого Лісу, де діти матимуть можливість весело провести час та продовжити формувати позитивне ставлення до навчання.

Мета: сприяти розвитку емоційної стабільності та позитивного емоційного стану у дітей, за допомогою інтерактивних вправ.

Завдання:

1. Продовжити сприяти розвитку емоційної стабільності та позитивного емоційного стану у дітей.
2. Розвиток співпраці та спільної діяльності у групі.
3. Стимулювання творчих здібностей дітей через нові захоплюючі інтерактивні вправи.
4. Підтримка позитивного ставлення до навчання через цікаві та позитивні інтеракції з навколишнім середовищем.

Аудиторія: діти молодшого шкільного віку (першокласники 6-7 років). Тривалість заходу: 45 хвилин.

Форма проведення заходу: Інтерактивне заняття.

Сценарій заходу:

1. Вступ (5 хв.).
2. «Зустріч з Казковими Лісовиками» (5 хв.): гра «Хто Я?» з образами різних тварин лісу.
3. «Майстерня Дивацтв» (15 хв.): ручна робота з виготовлення листяних масок тварин лісу.
4. «Танцювальна Ватра» (10 хв.).
5. «Пікнік у Лісі» (5 хв.): чайна вечора на природі з обговоренням вражень від заняття.
6. Заключення (5 хв.).

Третє заняття

На цьому занятті діти продовжать захопливу подорож до Веселого Лісу, та матимуть можливість весело провести час, що сприятиме формуванню позитивного ставлення до навчання.

Мета: розвивати емоційну стабільність та позитивний емоційний стан у дітей, стимулювати їх творчі здібності та сприяти розвитку позитивного ставлення до навчання.

Завдання:

1. Сприяти розвитку емоційної стабільності та позитивного емоційного стану у дітей.
2. Сприяти розвитку творчого мислення та фантазії.
3. Залучити дітей до спільної діяльності для розвитку соціальних навичок.

Аудиторія: діти молодшого шкільного віку (першокласники 6-7 років).

Тривалість заходу: 45 хвилин.

Форма проведення заходу: інтерактивне заняття.

Сценарій заходу:

1. Вступ (5 хв.).
2. Вправа «Підводний світ Річкового Озера» (5 хв.).
3. «Творча Майстерня Лісових Феї» (15 хв.): виготовлення лісових феї з природних матеріалів (листя, гілочок, квітів).

4. «Спортивні Розваги на Очистці Річкового Озера» (10 хв.): гра «Перетягування канату» та «Біг з перешкодами» вздовж берега річки.

5. «Пікнік на Березі Річкового Озера» (5 хв.).

6. Заключення (5 хв.).

Четверте заняття

Продовження веселої подорожі до Веселого Лісу, де діти матимуть можливість насолоджуватися цікавими вправами та формувати позитивне відношення до шкільного навчання.

Мета: збагачення досвіду дітей, розвиток їх творчих та мисленневих здібностей, а також підтримка позитивного емоційного стану.

Завдання:

1. Сприяти позитивному емоційному стану та самовираженню дітей.

2. Розвивати спільну діяльність та соціальні навички.

3. Залучення дітей до творчих вправ та експериментів.

Аудиторія: діти молодшого шкільного віку (першокласники 6-7 років).

Тривалість заходу: 45 хвилин.

Форма проведення заходу: інтерактивне заняття.

Сценарій заходу:

1. Вступ (5 хв.).

2. «Гра в Лісових Жаб» (5 хв.).

3. «Експеримент з Фарбами» (15 хв.): малювання за допомогою різних матеріалів та технік, де діти можуть експериментувати з кольорами та текстурою.

4. «Веселі Спортивні Змагання» (10 хв.).

5. «Пікнік у Лісовому Гаю» (5 хв.).

6. Заключення (5 хв.).

П'яте заняття

Продовження захопленої подорожі до Веселого Лісу, де діти знову матимуть можливість насолоджуватися цікавими вправами та формувати позитивне ставлення до навчання.

Мета: стимулювати творчість, підтримувати позитивний емоційний стан, розвивати співпрацю та соціальні навички дітей.

Завдання:

1. Залучити дітей до творчої діяльності та експериментів.
2. Розвивати комунікативні навички через спільні ігри та вправи.
3. Створити атмосферу дружби та взаємопідтримки серед учасників.

Аудиторія: діти молодшого шкільного віку (першокласники 6-7 років).

Тривалість заходу: 45 хвилин.

Форма проведення заходу: інтерактивне заняття.

Сценарій заходу:

Вступ (5 хв.).

1. «Створення Феєричних Масок» (15 хв.): заняття з розписування та прикрашання масок за допомогою різних матеріалів.

2. «Веселі Музичні Ігри» (5 хв.).

3. «Малюнок Лісових Казкових Героїв» (10 хв.): творче завдання з малювання казкових персонажів, які живуть у Веселому Лісі.

4. «Пікнік на Травичці» (5 хв.).

5. Заключення (5 хв.).

Шосте заняття

На цьому занятті ми завершимо нашу захопливу подорож до Веселого Лісу, закріпивши навички позитивного ставлення до шкільного навчання.

Мета: підсилити позитивні емоції та відчуття дружби, закріпити навички, сформовані на попередніх заняттях.

Завдання:

1. Провести розважальні активності, що сприятимуть розвитку творчості та уяви.

2. Зміцнити взаємозв'язок та співпрацю між дітьми через спільні ігри та завдання.

3. Підсумувати отримані знання та враження від подорожі до Веселого Лісу.

Аудиторія: діти молодшого шкільного віку (першокласники 6-7 років).

Тривалість заходу: 45 хвилин.

Форма проведення заходу: інтерактивне заняття.

Сценарій заходу:

1. Вступ (5 хв.):

2. «Веселі Квести» (10 хв.): гра-квест, під час якої діти шукають приховані предмети.

3. «Театралізовані Ігри» (10 хв.): імпровізаційні вправи, де діти можуть відтворювати образи казкових персонажів з Веселого Лісу.

4. «Створення Спогадів» (10 хв.): творче завдання, під час якого діти створюють маленькі альбоми чи колажі з фотографій та малюнків, що нагадуватимуть їм про цю подорож.

5. Заключення (5 хв.).

Це інтерактивні заняття розроблені з урахуванням особливостей дитячої уваги та можуть бути адаптовані залежно від конкретних потреб та інтересів групи дітей.

ВИСНОВКИ

Теоретичного аналіз аспектів дослідження чинників адаптації молодших школярів до умов шкільної системи показав, що мотивація відіграє ключову роль у процесі успішної адаптації до шкільного середовища. Здатність дитини формувати внутрішнє прагнення до навчання визначає її готовність до засвоєння нових знань та взаємодії з оточуючим середовищем. Аналіз наукової літератури вказує на тісний зв'язок між рівнем сформованості мотиваційної готовності дітей до навчання в школі та їхньою успішною адаптацією до шкільних умов.

Емпіричне дослідження адаптації молодших школярів до шкільного життя показало, що більшість учнів виявляють позитивне ставлення до навчального закладу та до вчителів, відчуваючи підтримку та здатність вільно спілкуватися з ним. Молодші школярі мають високий рівень задоволеності шкільним життям, позитивне ставлення до себе, своїх здібностей та можливостей, а також виявляють високий рівень дружніх відносин у класі та низький рівень тривожності.

Аналіз різноманітних рівнів навчальної мотивації показав, що у більшості учнів переважає гармонійний початковий та пізнавальний мотиви. Високий рівень навчальної мотивації свідчить про сильний інтерес до навчання та досягнень.

Позитивне сприйняття вчителя корелює з навчальною мотивацією, що створює атмосферу в класі, де учні відчуваються заохоченими та стимульованими до навчання. Все це сприяє загальному успіху у навчанні та розвитку дитини.

За результатами проведеного нами дослідження була розроблена корекційна програма, яка направлена на підвищення навчальної мотивації у молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєва М. І. Мотиви навчання учнів: посіб. для вчителів. Київ: Радянська школа, 2018. 120 с.
2. Бех І. Д. Соціально-психологічна адаптація підлітка до нових умов навчання: автореф. дис...канд. психол. Наук. Київ: 2022. 43 с.
3. Буряк О. В. Формування мотивації на уроках української мови та літератури. Київ: Либідь, 2020. 319 с.
4. Варій М. Й. Загальна психологія: підручник для студ. вищ. навч. закл. 3-тє вид. Київ: Центр учбової літератури, 2019. 1007 с.
5. Дічек Н. П. Внесок українських психологів у розвиток індивідуалізації навчання школярів (друга половина 50-х ХХ ст.). Київ: Рідна школа, 2014. 41 с.
6. Дьюї Дж. Моральні принципи в освіті. Львів: Літопис, 2019. 32 с.
7. Коробко С. Л., Коробко О. І. Робота психолога з молодшими школярами: метод. посіб. Київ : Літера ЛТД, 2016. 180 с.
8. Лєскова-Савицька А. А. Проблема адаптації першокласників до школи: Методичні рекомендації для шкільних психологів. Одеса, 2020. 51 с.
9. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О. М. Степанов. Київ: Академвидав, 2016. 424 с.
10. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2019. 575 с.
11. Савенкова І. Психологічні науки : збірник наукових праць. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2018. 124 с.
12. Савченко О. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. Київ: Рідна школа, 2018. 7 с.
13. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2026. 360 с.
14. Сівачук А. Л. Педагогічні умови формування мотивації учіння молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами

мобільних технологій. Актуальні питання теорії і практики початкового навчання: зб. наук. праць. Кривий Ріг: КДПУ, 2021. 333 с.

15. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. Київ: Просвіта, 2021. 416 с.

16. Ткаченко Л. Психолого-педагогічні особливості учнів молодших класів у процесі навчальної діяльності. Педагогічні науки: збірник наукових праць. Херсон: ХДУ, 2015. 152 с.

17. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптивності: Наукове видання. Тернопіль: Економічна думка, 2020. 197 с.

18. Ames C., Archer J. Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 2018. 267 p.

19. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York, NY: Freeman, 2018. 52 p.

20. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 2019. 215 p.

21. Bettelheim Bruno. The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales. New York: Knopf: Distributed by Random House, 2019. 211 p.

22. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human development: Experiments by Nature and Design. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2018. 330 p.

23. Butler Y. G. Motivational elements of digital instructional games: A study of young L2 learners' game designs. *Language Teaching Research*, 21(6), 2017. 750 p.

24. Cherry K. The story of Bowlby, Ainsworth, and Attachment Theory: The importance of early emotional bonds. Retrieved from, 2018. 89 p.

25. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York, NY: Plenum. 2020. 328 p.

26. Deci E. L., Ryan R. M. The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 2019. 268 p.

27. Dockett S. Facilitating Children's Transition to School from Families with Complex Support Need. Research Institute for Professional Practice, Learning and Education; Albury, Australia, 2018. 89 p.
28. Durik A. M., Shechter O. G., Noh M., Rozek, C. S., Harackiewicz J. M. What if I can't? Success expectancies moderate the effects of utility value in formation on situational interest and performance. *Motivation and Emotion*, 39 (1), 2015. 118 p.
29. Dweck C. S., Leggett E. L. A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 2019. 273 p.
30. Elliot A. J., Church M. A. A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2015. 232 p.
31. Elliot A. J., Harackiewicz J. M. Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2016. 475 p.
32. Erickson E. H. Human life cycle. Schlein (Eds.), *Way of looking at things: Selected papers from 1930 to 1980 Erik Erikson*. New York, NY: Norton and Company. 2018. 610 p.
33. Erickson E. H. *Identity and lifecycle*. New York, NY: Norton and Company, 2020. 356 p.
34. Henderson A. T. Mapp K. L. *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement*. Austin: TX: Southwest Educational Development Laboratory, 2015. 571 p.
35. Hidi S., Renninger K. A. The four-phase model of interest development. *Educational Psychologist*, 2020. 127 p.
36. Hurrelman K., Brundel H. *Einführung in die Kinderpsychologie* Auflage; Beltz Verlag: Weinheim, Germany; Basel, Switzerland, 2017. 443 p.
37. Linnenbrink-Garcia L., Tyson D. F., Patall E. A. When are achievement goal orientations beneficial for academic achievement? A closer look at moderating factors. *International Review of Social Psychology*, 2008. 70 p.

38. Locke E. A., Latham G. P. Goal setting: A motivational technique that works! Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. 2019. 146 p.
39. Middleton M. J., Midgley C. Avoiding the demonstration of lack of ability: An underexplored aspect of goal theory. *Journal of Educational Psychology*, 2018. 718 p.
40. Myers D. G. Jeeves M. A. *Psychology: through the eyes of faith*. New York, NY: Harper Collins, 2017. 587 p.
41. Park S. W., Kim C. The effects of a virtual tutee system on academic reading engagement in a college classroom. *Educational Technology Research and Development*, 2016. 218 p.
42. Perry B., Dockett S. Starting school: Perspectives of Australian children, parents and educators; Proceedings of the British Education Research Association Annual Conference; Edinburg, Scotland, 2020. 368 p.
43. Pianta R.C., Kraft-sayre M. Parents' Observations about Their Children's Transitionsto Kindergarten. *Young Child*, 2019. 54 p.
44. Rosier K., Mc Donald M. Promoting Positive Education and Care Transitions for Children, Australia, 2018.87 p.
45. Schiefele U. The role of interest in motivation and learning. In J.M. Collis & S. Messick (Eds.), *Intelligence and personality: Bridging the gap in theory and measurement*, 2015. 194 p.
46. Shaw G. A. Relationshipsbetweenimagery and creativity / G. A. Shaw, S. T. De Mers *Cognition & Personality*, 2019. 262 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика діагностики навчальної мотивації молодших школярів

Н. В. Єлфімова «Драбинка призначень»

1	7	4	8	1	3	2	5	6	соц	позн	соц	позн	с-п
2	5	3	4	8	1	2	7	6	соц	позн	позн	соц	с-п
3	7	8	5	3	2	4	1	6	соц	соц	соц	позн	с
4	8	5	7	2	6	1	3	4	соц	соц	соц	позн	с
5	1	3	4	2	8	6	7	5	позн	позн	позн	позн	п
6	5	1	6	2	4	8	3	7	соц	позн	соц	позн	с-п
7	7	1	2	8	5	4	6	3	соц	позн	позн	соц	с-п
8	8	4	2	1	5	7	6	3	соц	позн	позн	позн	п
9	4	3	1	2	8	7	6	5	позн	позн	позн	позн	п
10	1	4	7	3	5	2	8	6	позн	позн	соц	позн	п
11	8	7	4	6	2	1	3	5	соц	соц	позн	соц	с
12	6	7	2	1	5	4	3	8	соц	соц	позн	позн	с-п
13	3	6	7	5	8	1	2	4	позн	соц	соц	соц	с
14	4	8	7	3	1	6	5	2	позн	соц	соц	позн	с-п
15	8	1	5	4	3	7	2	6	соц	позн	соц	позн	с-п
16	7	1	8	5	4	6	3	2	соц	позн	соц	соц	с
17	3	6	1	5	4	7	8	2	позн	соц	позн	соц	с-п
18	5	3	8	2	1	4	6	7	соц	позн	соц	позн	с-п
19	1	6	4	3	8	5	7	2	позн	соц	позн	позн	п
20	6	7	2	3	4	1	8	5	соц	соц	позн	позн	с-п
21	1	6	7	3	8	2	5	4	позн	соц	соц	позн	с-п
22	6	7	4	1	8	5	2	3	соц	соц	позн	позн	с-п
23	1	6	7	2	3	8	4	5	позн	соц	соц	позн	с-п
24	4	1	8	2	7	3	5	6	позн	позн	соц	позн	п
25	6	8	1	2	4	3	5	7	соц	соц	позн	позн	с-п
26	4	8	3	2	7	5	1	6	позн	соц	позн	позн	п
27	2	3	4	8	5	1	6	7	позн	позн	позн	соц	п
28	7	1	4	5	6	3	2	8	соц	позн	позн	соц	с-п
29	7	6	2	3	4	5	8	1	соц	соц	позн	позн	с-п
30	5	6	7	8	4	2	1	3	соц	соц	соц	соц	с
31	2	4	8	5	3	1	6	7	позн	позн	соц	соц	с-п
32	2	5	7	8	3	1	6	4	позн	соц	соц	соц	с
33	8	4	2	5	6	3	7	1	соц	позн	позн	соц	с-п
34	7	8	2	3	6	5	1	4	соц	соц	позн	позн	с-п
35	5	3	2	6	1	4	7	8	соц	позн	позн	соц	с-п
36	2	7	4	3	6	1	5	8	позн	соц	позн	позн	п
37	1	2	4	8	3	7	6	5	позн	позн	позн	соц	п
38	4	8	2	5	3	7	1	6	позн	соц	позн	соц	с-п
39	5	6	3	8	4	2	1	7	соц	соц	позн	соц	с-п
40	7	5	8	1	3	4	6	2	соц	соц	соц	позн	с
41	6	2	8	3	1	7	4	5	соц	позн	соц	позн	с-п
42	6	7	1	2	4	5	3	8	соц	соц	позн	позн	с-п
43	8	5	1	7	2	4	3	6	соц	соц	позн	соц	с
44	2	6	4	3	8	7	1	5	позн	соц	позн	позн	п
45	3	4	7	2	5	1	6	8	позн	позн	соц	позн	п
46	7	2	6	8	4	1	5	3	соц	позн	соц	соц	с
47	5	7	4	6	2	3	8	1	соц	соц	позн	соц	с
48	6	2	1	4	8	3	5	7	соц	позн	позн	позн	п
49	8	4	1	6	2	5	3	7	соц	позн	позн	соц	с-п
50	6	5	7	1	8	4	3	2	соц	соц	соц	позн	с
51	5	8	3	4	2	6	7	1	соц	соц	позн	позн	с-п
52	6	2	8	7	3	5	4	1	соц	позн	соц	соц	с
53	7	5	8	6	3	2	1	4	соц	соц	соц	соц	с
54	7	3	6	5	4	8	2	1	соц	позн	соц	соц	с
55	2	5	8	3	7	4	6	1	позн	соц	соц	позн	с-п
56	2	7	8	3	4	5	6	1	позн	соц	соц	позн	с-п
57	2	6	1	3	7	4	5	8	позн	соц	позн	позн	п
58	1	8	3	6	5	4	2	7	позн	соц	позн	соц	с-п
59	5	8	2	3	4	7	6	1	соц	соц	позн	позн	с-п
60	8	2	6	4	5	3	1	7	соц	позн	соц	позн	с-п

Додаток Б

Методика вивчення навчальної мотивації

Досліджуваний	Бал	Досліджуваний	Бал
1	12	31	16
2	16	32	11
3	16	33	17
4	4	34	14
5	18	35	8
6	4	36	8
7	5	37	9
8	7	38	17
9	6	39	13
10	4	40	17
11	18	41	16
12	4	42	8
13	7	43	12
14	11	44	16
15	10	45	4
16	3	46	16
17	17	47	10
18	9	48	10
19	12	49	6
20	8	50	10
21	14	51	11
22	17	52	16
23	10	53	16
24	7	54	6
25	13	55	15
26	13	56	7
27	16	57	2
28	16	58	18
29	6	59	15
30	15	60	7

Додаток В

Діагностика емоційного відношення першокласників до школи

	Дитячий	Школа	Вчитель	Клас	Мат-ка	Українськ	Труди	Дитячий	Школа	Вчитель	Клас	Мат-ка	Українськ	Труди	Емоціона
1	3	2	5	5	1	4	1	0	1	-2	-2	2	-1	2	0
2	3	2	4	3	1	4	5	0	1	-1	0	2	-1	-2	-1
3	3	5	2	5	4	5	4	0	-2	1	-2	-1	-2	-1	-7
4	4	5	1	3	1	2	1	-1	-2	2	0	2	1	2	4
5	1	1	3	3	3	3	4	2	2	0	0	0	0	-1	3
6	2	1	4	4	5	2	4	1	2	-1	-1	-2	1	-1	-1
7	4	4	4	3	4	2	4	-1	-1	-1	0	-1	1	-1	-4
8	2	3	2	3	4	4	1	1	0	1	0	-1	-1	2	2
9	5	2	2	5	5	3	1	-2	1	1	-2	-2	0	2	-2
10	1	1	4	1	2	2	3	2	2	-1	2	1	1	0	7
11	4	5	3	3	4	4	3	-1	-2	0	0	-1	-1	0	-5
12	3	5	4	2	2	2	3	0	-2	-1	1	1	1	0	0
13	3	4	1	4	3	4	4	0	-1	2	-1	0	-1	-1	-2
14	5	1	3	5	5	4	3	-2	2	0	-2	-2	-1	0	-5
15	1	4	3	2	5	5	4	2	-1	0	1	-2	-2	-1	-3
16	1	3	3	4	4	3	5	2	0	0	-1	-1	0	-2	-2
17	1	1	2	4	3	4	1	2	2	1	-1	0	-1	2	5
18	4	3	3	5	3	2	3	-1	0	0	-2	0	1	0	-2
19	2	3	1	4	5	5	3	1	0	2	-1	-2	-2	0	-2
20	1	3	2	5	2	5	5	2	0	1	-2	1	-2	-2	-2
21	4	5	4	4	5	3	4	-1	-2	-1	-1	-2	0	-1	-8
22	4	2	1	3	1	1	2	-1	1	2	0	2	2	1	7
23	3	1	5	1	2	2	4	0	2	-2	2	1	1	-1	3
24	5	4	4	2	5	3	3	-2	-1	-1	1	-2	0	0	-5
25	4	3	5	3	5	2	4	-1	0	-2	0	-2	1	-1	-5
26	2	4	2	5	3	1	3	1	-1	1	-2	0	2	0	1
27	3	3	3	1	3	5	1	0	0	0	2	0	-2	2	2
28	2	3	2	4	1	2	3	1	0	1	-1	2	1	0	4
29	1	1	2	3	4	2	2	2	2	1	0	-1	1	1	6
30	4	3	3	4	4	1	4	-1	0	0	-1	-1	2	-1	-2
31	1	2	1	5	1	1	5	2	1	2	-2	2	2	-2	5
32	3	1	5	2	1	2	5	0	2	-2	1	2	1	-2	2
33	2	4	4	1	5	3	2	1	-1	-1	2	-2	0	1	0
34	3	3	4	2	2	4	2	0	0	-1	1	1	-1	1	1
35	5	1	1	4	1	5	4	-2	2	2	-1	2	-2	-1	0
36	1	5	4	5	2	3	3	2	-2	-1	-2	1	0	0	-2
37	2	1	5	3	5	5	5	1	2	-2	0	-2	-2	-2	-5
38	5	3	1	4	1	5	3	-2	0	2	-1	2	-2	0	-1
39	5	4	5	5	3	3	4	-2	-1	-2	-2	0	0	-1	-8
40	3	5	4	1	1	1	5	0	-2	-1	2	2	2	-2	1
41	1	3	3	5	5	3	2	2	0	0	-2	-2	0	1	-1
42	2	3	4	2	1	5	1	1	0	-1	1	2	-2	2	3
43	2	1	3	1	1	1	5	1	2	0	2	2	2	-2	7
44	1	3	2	3	2	4	5	2	0	1	0	1	-1	-2	1
45	4	3	3	2	1	5	4	-1	0	0	1	2	-2	-1	-1
46	1	5	4	2	2	3	3	2	-2	-1	1	1	0	0	1
47	2	2	5	5	2	2	3	1	1	-2	-2	1	1	0	0
48	2	2	1	3	5	3	3	1	1	2	0	-2	0	0	2
49	1	5	1	2	4	2	5	2	-2	2	1	-1	1	-2	1
50	3	1	5	4	3	5	1	0	2	-2	-1	0	-2	2	-1
51	4	5	4	5	4	1	1	-1	-2	-1	-2	-1	2	2	-3
52	4	5	4	4	4	3	3	-1	-2	-1	-1	-1	0	0	-6
53	2	3	1	1	1	4	4	1	0	2	2	2	-1	-1	5
54	3	1	5	4	5	1	3	0	2	-2	-1	-2	2	0	-1
55	5	3	1	4	2	4	3	-2	0	2	-1	1	-1	0	-1
56	4	3	4	4	1	5	3	-1	0	-1	-1	2	-2	0	-3
57	2	4	3	4	1	2	3	1	-1	0	-1	2	1	0	2
58	4	5	3	1	1	3	2	-1	-2	0	2	2	0	1	2
59	1	4	3	3	4	4	5	2	-1	0	0	-1	-1	-2	-3
60	3	1	4	3	2	3	3	0	2	-1	0	1	0	0	2

Додаток Г

Анкета «Чи добре дитині у школі»

№	1шк	2шк	3шк	4шк	5шк	№	1шк	2шк	3шк	4шк	5шк
1	3	5	0	2	4	31	1	2	3	2	2
2	3	1	3	3	1	32	2	4	2	2	0
3	3	4	1	2	3	33	2	3	2	2	4
4	3	2	3	0	2	34	3	1	3	2	5
5	3	2	2	1	3	35	4	1	1	2	2
6	2	2	3	4	3	36	1	4	5	2	2
7	3	2	3	3	1	37	2	3	2	3	0
8	4	1	1	4	3	38	3	3	2	3	2
9	1	3	1	4	3	39	2	2	2	2	2
10	5	2	4	2	2	40	4	4	4	3	3
11	4	3	2	2	3	41	0	3	4	4	3
12	2	3	2	1	0	42	1	1	2	2	3
13	2	2	3	1	3	43	3	2	2	1	2
14	3	2	2	2	2	44	3	4	1	2	2
15	2	2	4	2	3	45	1	2	3	3	3
16	2	3	4	2	2	46	3	2	4	2	1
17	1	2	4	4	3	47	3	2	1	2	3
18	2	2	5	5	2	48	4	3	3	1	4
19	3	2	2	2	1	49	1	1	3	2	3
20	3	4	3	3	3	50	3	1	3	2	4
21	1	3	5	1	2	51	5	2	3	2	2
22	2	3	3	3	5	52	2	3	1	2	4
23	3	2	2	2	3	53	4	1	2	3	3
24	2	2	3	4	3	54	2	3	1	0	2
25	2	3	2	2	4	55	2	1	2	3	4
26	5	4	3	2	4	56	4	1	3	2	2
27	4	3	1	4	2	57	2	0	4	3	4
28	2	1	2	2	3	58	1	1	4	2	3
29	3	3	1	2	1	59	1	2	3	2	5
30	1	3	3	3	2	60	2	3	1	3	3