

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-4-13>

УДК: 376.37:159.922.736.3

Оксана Петрівна Таран
ORCIDiD <https://orcid.org/0000-0001-5276-8634>
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної психології,
корекційної та інклюзивної освіти,
Київський університет імені Бориса Грінченка
м. Київ, Україна
op.taran@kubg.edu.ua

Маргарита Олексіївна Саліонович
ORCIDiD <https://orcid.org/0000-0002-9860-7913>
здобувачка другого (магістерського) освітнього рівня
спеціальності 016 Спеціальна освіта
освітньої програми 016.00.01 «Логопедія»,
Київський університет імені Бориса Грінченка
м. Київ, Україна
mosalionovych.il20@kubg.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ДО ШКОЛИ В УЧНІВ ПЕРШОГО КЛАСУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Наукова стаття присвячена проблемі психологічної адаптації до школи учнів першого класу з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного освітнього середовища. В статті окреслено сутність понять адаптація та дезадаптація до школи, визначено низку чинників, що зумовлюють труднощі у навчанні (ендогенні та екзогенні), обґрунтовано актуальність залучення дітей з порушеннями мовлення до інклюзивного навчання з метою їх соціалізації. Авторами подано результати емпіричного дослідження, відповідно яких особистісний, соціально-психологічний та психофізіологічний аспекти психологічної адаптації учнів першого класу із порушеннями мовлення сформовано на недостатньому рівні, тобто, порушення мовлення є дестабілізуючим фактором у процесі психологічної адаптації учнів до школи. За результатами опитування фахівців команди-супроводу виявлено недостатній рівень сформованості їхньої професійної компетентності та потребу у її підвищенні (семінари, тренінги, вебінари) щодо забезпечення психологічної адаптації учнів першого класу із порушеннями мовлення до школи в умовах інклюзивного середовища.

Ключові слова: навчальний процес, дезадаптація, психологічна адаптація до школи, особливі освітні потреби, порушення мовлення, інклюзивне освітнє середовище, психолого-педагогічний супровід, компетентність фахівців, аспекти адаптації першокласників до школи (особистісний, соціально-психологічний, психофізіологічний).

Вступ. Проблема психологічної адаптації учнів першого класу до освітнього середовища розглядається вже тривалий час в межах психології та педагогіки, оскільки зміна провідної діяльності та перехід до іншого вікового періоду може викликати у дитини низку труднощів щодо адаптації в нових умовах. Зі становленням Нової української школи та розвитком інклюзивної

освіти виникає важливий аспект цієї проблеми – це питання психологічної адаптації до школи дітей з особливими освітніми потребами, зокрема дітей з порушеннями мовлення.

Психологічна адаптація – це багаторівневе і різнопланове явище, що зачіпає індивідуальні особливості особистості, соціальне середовище її безпосередньої життєдіяльності, види

діяльності, до яких вона безпосередньо залучена. Психологічна адаптація до школи реалізується в прийнятті ролі школяра, позитивному ставленні до школи, відсутності емоційного дискомфорту, а також помірній тривожності (Таран, 2010). В адаптивності виділяється три компоненти: поведінковий, когнітивний та емоційний. Поведінковий компонент передбачає коригування власних дій чи поведінки у відповідь на невизначеність та новизну, когнітивний – коригування мислення, а емоційний – коригування позитивних та негативних емоцій (Martin та ін., 2012). Діти, які є краще пристосованими до школи під час навчання мають вищі шкільні успіхи та вищу самооцінку, кращі стосунки з однолітками і рідше змінюють школу (Reynolds, 1989). Дослідження J. Cadima, S. Doumen, K. Verschueren, E. Buysse (2015) підтверджують, що приблизно 10-21% дітей стикаються з певними труднощами у процесі адаптації під час переходу до школи. Загальні труднощі полягають в: небажанні ходити до школи, скаргах на хворобу, підвищенні тривожності, демонстрації негативного ставлення до школи. Дослідження Т. Н. Ollendick, J. Mayer (1984) показали, що частота відмов від школи є найвищою у дітей віком 5-6 років. Причинами можуть бути: вікова криза, неготовність до школи, наявність психофізичних порушень розвитку. М. Безруких (2009) вказує на дві групи чинників, що зумовлюють виникнення шкільних труднощів, а саме: ендогенні та екзогенні. До ендогенних чинників, зазвичай, відносять: генетичні впливи, порушення в ранньому періоді розвитку, стан здоров'я, рівень функціонального розвитку, мозкові дисфункції, ступінь зрілості структурно-функціональних систем мозку та сформованості вищих психічних функцій. До екзогенних факторів прийнято відносити соціокультурні умови, зокрема педагогічні фактори: стресова тактика педагогічних впливів, інтенсифікація навчального процесу, невідповідність методик і технологій навчання віковим та функціональним можливостям дітей, нераціональна організація навчального процесу (с. 130–131).

Процес психологічної адаптації дітей з особливими освітніми потребами до умов інклюзивного середовища підпорядковується загальним психічним закономірностям, однак, поряд з цим, потребує цілеспрямованого забезпечення оптимальної взаємодії і включення учнів із порушеннями мовлення в освітній процес за допомогою ефективних методів і технік роботи команди фахівців психолого-педагогічного супроводу закладу освіти (Матющенко, 2012). На думку Г. Супрун (2013), успішне проходження дитиною з особливими освітніми потребами періоду адаптації до умов навчального закладу є важливою передумовою подальшого корекційно-виховного процесу, а системність і стабільність перебування дитини у спеціально організованому корекційному просторі є передумовою до уникнення формування вторинних порушень (с. 322). Адже виражені відхилення в мовленнєвому розвитку дитини можуть призвести до низки негативних наслідків: 1) відставання в психічному розвитку; 2) затримка формування вищих рівнів пізнавальної діяльності; 3) з'являються порушення емоційно-вольової сфери, що приводить до формування негативних особистісних характеристик (замкнутості, емоційної нестійкості, відчуття пригніченості, невпевненості); 4) виникають труднощі в оволодінні письмом і читанням, що знижує навчальну успішність дитини. Сукупність вищезазначених проявів може провокувати виникнення дезадаптації в учнів із порушеннями мовлення (О. Бєлова, 2020).

Крім цього, наголосимо, що останнім часом дослідники часто вербалізують проблему формального підходу до інтеграції учнів із порушеннями мовлення, переважну зосередженість на академічній успішності та відсутність необхідного рівня пристосованості освітнього середовища під особливі освітні потреби учнів (О. Тараненко, 2017). Важливого значення для ефективної інклюзивної практики набуває проблема підготовки фахівців, «здатних забезпечити синергію реалізації матеріально-технічних, організаційних, психосоціальних і корекційно-педагогічних умов успішного навчання дітей з різними нозологіями в

загальноосвітньому класі (Нечипоренко, Ястребова, 2019, с. 116).

Наведені вище аргументи спонукають до поглиблення наукових пошуків з виявлення особливостей психологічної адаптації учнів з порушеннями мовлення до умов інклюзивного освітнього середовища, що і складає предмет нашого вивчення.

Мета статті – емпірично дослідити особливості психологічної адаптації до школи в учнів першого класу з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного освітнього середовища та визначити рівень компетентності фахівців психолого-педагогічного колективу з питань супроводу учнів із порушеннями мовлення в період психологічної адаптації до школи.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз та узагальнення результатів вивчення наукової літератури з проблеми дослідження, систематизація отриманих у процесі пошуку даних; емпіричні – проєктивний метод, експертне оцінювання, опитування; методи обробки, аналізу та інтерпретації результатів дослідження, статистичного аналізу даних: *t*-критерій Стьюдента.

Дослідження психологічної адаптації до школи учнів із порушеннями мовлення і типовим мовленнєвим розвитком здійснено за допомогою комплексу методик: проєктивна методика «Школа звірів» (Н. В'юнова, К. Гайдар, 2001); «Схема спостереження за адаптацією та ефективністю навчальної діяльності учнів» (експертна оцінка вчителя) (Е. Олександрівська, 2012); опитувальник «Психологічний аналіз особливостей адаптації першокласників до школи» (Л. Ковальова, Н. Тарасенко, 1996).

Дослідження професійної компетентності фахівців психолого-педагогічного супроводу учнів із порушеннями мовлення в умовах інклюзивного освітнього середовища здійснено за допомогою авторської розробки онлайн-опитувальника «Аналіз рівня компетентності команди супроводу учнів із порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання».

Результати дослідження та обговорення. Нами було здійснено емпіричне дослідження психологічної адаптації учнів перших класів із

інклюзивною формою навчання. Вибірку склали 20 учнів перших класів віком 6–7 років, школи I – III ст. №233 Оболонського району м. Києва із інклюзивною формою навчання. Вибірка №1 – 10 учнів із типовим мовленнєвим розвитком. Вибірка №2 – 10 учнів із порушеннями мовлення (вісім учнів – дислалія (мономорфна, поліморфна); два учні – ЗНМ II, III рівнів), серед яких: 40 % – дівчат; 60 % – хлопців. Через специфіку та обмеженість вибірки дослідження носить пілотажний характер та не передбачає аналізу за гендерними ознаками. Також, для здійснення експертної оцінки адаптованості учнів до дослідження було залучено два асистентив вчителів та два вчителі перших класів, які безпосередньо супроводжують учнів означених вибірок.

На основі теоретичного аналізу поняття адаптації в науці Г. Супрун (2013, с. 324–325), а також враховуючи зміст залучених до дослідження методик нами виокремлено три діагностичні аспекти психологічної адаптації до школи: 1) особистісний – суб'єктивне переживання власної адаптації до школи (проєктивна методика «Школа звірів»); 2) соціально-психологічний – міра прийняття ролі учня, розуміння правил поведінки та особливостей міжособистісної комунікації («Схема спостереження за адаптацією та ефективністю навчальної діяльності учнів» (експертна оцінка вчителя)); 3) психофізіологічний – міра проявів дезадаптації, наявність невротичних та неврологічних проявів (опитувальник «Психологічний аналіз особливостей адаптації першокласників до школи»).

Особистісний аспект адаптації першокласників до школи. За допомогою проєктивної методики «Школа звірів» було визначено суб'єктивне переживання учнями першого класу власної адаптованості до школи. Процедура дослідження проходила в два етапи: перший – групова діагностика учнів із типовим мовленнєвим розвитком; другий – індивідуальна діагностика учнів із порушеннями мовлення. Досліджуваним було запропоновано намалювати малюнок на тему «Школа звірів». Аналіз результатів подано у діаграмах (рис. 1.).



Рис. 1. Особистісний аспект адаптації першокласників до школи

Отже, на діаграмах зображено результати діагностики: серед учнів з порушеннями мовлення не адаптувалися до школи 70 %, оскільки, в ході проведення якісної і кількісної обробки результатів у цієї групи дітей дуже часто спостерігались прояви агресії, тривоги та страху в малюнках. Вони не зображували головні органи чуття людини, що свідчить про неприйняття учнями інформації. В таких дітей простежувалися випадки низької самооцінки. Головною ж характеристикою неадаптованості до школи цих учнів є відсутність зображення навчальної діяльності та постаті вчителя, натомість діти переважно зображували ігрову діяльність, це є свідченням несформованості позиції учня та відсутності усвідомлення себе, як школяра. Їх школа приваблює, але поза навчальною діяльністю, оскільки найчастіше вони зображують як граються із своїми однокласниками або ж взагалі із домашніми тваринами, що є показником труднощів у побудові стосунків із однокласниками. Також у цій групі досліджуваних переважають похмурі тони в малюнках, що говорить про неблагополуччя і пригніченість настрою школярів.

У вибірці досліджуваних учнів із типовим розвитком не адаптованими до першого класу виявилися 50 %, що є на 20 % нижче, ніж у групі досліджуваних із порушеннями мовлення, менше спостерігаються на зображеннях труднощі в побудові стосунків із однокласниками. Але великий відсоток неадаптованості до школи серед учнів із типовим розвитком може бути

зумовлений суб'єктивним сприйняттям процесу діагностики, який відбувався в ігровій формі, а також індивідуальними та віковими особливостями учнів.

Серед учнів із порушеннями мовлення, які мають рівень недостатньої адаптованості до школи (30 %), на основі аналізу малюнків були виявлені прояви труднощів у спілкуванні із однокласниками, тривожність та напруженість. Серед учнів з типовим розвитком недостатній рівень адаптації до школи виявлено лише у 10 % учнів, що може бути зумовлено довшим адаптаційним періодом через індивідуальні особливості.

Адаптованих до школи учнів із порушеннями мовлення за параметром суб'єктивного переживання власної адаптованості серед досліджуваних не виявлено, що може бути зумовлено наявністю порушень мовлення, що негативним чином впливає на спілкування із однокласниками і вчителем, на самооцінку, а також на загальний емоційний стан учнів.

Серед досліджуваних із типовим розвитком адаптованих учнів було виявлено 40%, це ті діти у яких відсутні будь-які негативні емоції стосовно школи і навчання, в їх малюнках переважає яскрава і життєрадісна кольорова гама. Адаптовані діти мають сприятливі взаємини із однокласниками і вчителем, у них наявне усвідомлення себе як учня, а також вони відкриті до сприйняття нової інформації, що подається вчителем.

Соціально-психологічний аспект адаптації першокласників до школи. У ході аналізу результатів експертного оцінювання вчителів та асистентів вчителів виявлено особливості соціально-психологічної адаптації учнів першого класу до школи. Дослідження проводилося у формі опитування фахівців, що супроводжують досліджуваних учнів за допомогою «Схеми спостереження за адаптацією та ефективністю навчальної діяльності

учнів» (Е. М. Олександрівської). Схема містить сім шкал: 1) навчальна активність; 2) засвоєння знань; 3) поведінка на уроці; 4) поведінка на перерві; 5) взаємовідносини з однокласниками; 6) ставлення до вчителя; 7) емоційне благополуччя. Схема спрямована на визначення рівня адаптації учнів та ефективності їх навчальної діяльності шляхом аналізу оцінки різних сфер шкільної життєдіяльності учнів вчителем і асистентом вчителя. Результати наочно подано у діаграмах (рис. 2).



Рис. 2. Соціально-психологічний аспект адаптації першокласників до школи

Загальна експертна оцінка показала, що серед учнів із порушеннями мовлення в зоні соціально-психологічної адаптації до школи знаходяться лише 30 % учнів із групи. На відміну від групи досліджуваних із типовим розвитком, в яких у зоні соціально-психологічної адаптованості знаходяться 70 % учнів. Це та група дітей, яка виявляє високу навчальну активність на уроках, має високий рівень засвоєння навчальних знань, гарно поводить себе і уважно слухає вчителя на уроці, не відволікається на однокласників. У таких дітей активність на перерві виражена у помірному ступені. У відносинах із однокласниками вони товариські й легко вступають у контакт, проявляють дружелюбність і повагу до вчителя. Для цієї категорії учнів переважно характерний спокійний або веселий настрій у школі.

У зоні неповної соціально-психологічної адаптації знаходиться 60 % учнів із порушеннями мовлення, а учнів із типовим розвитком вдвічі менше – 30 %. Це та категорія учнів, що має проблеми у проявах навчальної активності та взаємовідносинах із однокласниками. У

взаємовідносинах діти із порушеннями мовлення виявляють скутість і безініціативність, що негативно відображається на побудові контактів із однокласниками. Такі діти або уникають контакту із вчителем, або ж намагаються виконувати поставлені завдання лише формально.

У зоні дезадаптації знаходяться 10 % учнів із порушеннями мовлення, тоді як серед учнів із типовим розвитком дезадаптованих не виявлено. У дезадаптованих учнів, зазвичай, низький рівень пізнавальної активності на уроках, що виявляється в: пасивності, частому відволіканні, труднощах засвоєння навчального матеріалу, напруженості учнів. Разом з цим дезадаптовані учні, зазвичай, дуже активні на перерві, оскільки переважаючим є ігровий мотив, а не навчальний. У дезадаптованих учнів може виявитися епізодичність зниженого настрою в школі.

Психофізіологічний аспект адаптації першокласників до школи. Дослідження здійснено за допомогою опитувальника «Психологічний аналіз особливостей адаптації першокласників до школи» (Л. Ковальова, Н. Тарасенко, 1996).

Критеріями діагностичної методики виступали: батьківське ставлення; неготовність до школи; ліворукість; невротичні симптоми; інфантилізм; гіперкінетичний синдром, надмірне розгальмування; інертність нервової системи; недостатня довольність психічних функцій; низька мотивація навчальної діяльності; астенічний

синдром; порушення інтелектуальної діяльності. У ході аналізу результатів експертного оцінювання вчителів та асистентів вчителів визначено ступені дезадаптації до школи учнів першого класу. Результати наочно подано у діаграмах (рис. 3; рис. 4).



Рис. 3. Психофізіологічний аспект адаптації першокласників до школи (учні з порушенням мовлення)



Рис. 4. Психофізіологічний аспект адаптації першокласників до школи (учні з типовим мовленням)

За представленими у діаграмах показниками лише 10 % учнів із порушеннями мовлення демонструють рівень адаптації, на відміну від учнів з типовим розвитком, де 90 % учнів, на думку експертів, є адаптованими до навчання в школі. Це ті учні, які є готовими до школи – володіють тими навичками і вміннями, якими повинні володіти учні цього віку в нормі. У них відсутні невротичні симптоми – діти не мають

таких звичок, як: гризти нігті або ручку, у них не спостерігається часте кліпання очима або ж безцільні рухи. Також у цих дітей відсутнє заїкання. Учні мають високу навчальну мотивацію – не граються на уроках, докладають зусиль при виконанні всіх поставлених завдань. Батьківське ставлення має на них позитивний вплив, тобто батьки цікавляться шкільним життям учня та допомагають у розвитку.

Учнів із середнім ступенем дезадаптації було виявлено у досліджуваних із порушеннями мовлення 50 %, тобто половина групи має середній рівень дезадаптації, а в групі учнів першого класу із типовим розвитком їх всього 10 %. Показники середнього рівня дезадаптації свідчать про те, що ці учні мають прояви недостатньої довільності психічних функцій – це свідчить про те, що дитина часто не може повторити за вчителем найпростіший матеріал, першокласник вимагає до себе постійної уваги з боку вчителя, допускає багато помилок при списуванні, для того, щоб відволікти дитину від завдання, досить найменшої причини. Прояви астеничного синдрому спостерігаються в підвищеній стомлюваності і виснаженості учнів, стосовно тривалого розумового напруження на уроках. Ці учні виявляють низьку мотивацію до навчальної діяльності. Спостерігаються прояви гіперкінетичного синдрому, надмірного розгальмування, які характеризуються моторною гіперактивністю, порушенням уваги та імпульсивністю, що виражені невідповідно до віку дитини і призводять до порушень функціонування дитини під час навчального процесу. Учні надмірно неспокійні на уроках, не можуть довго зосереджуватися на одному завданні, завжди прагнуть зробити швидше, при цьому нехтують якістю виконання завдання; після цікавої гри, фізкульт-хвилинки таких учнів складно налаштувати на діяльність, що вимагає зосередженості.

Також серед учнів із порушеннями мовлення виявлено високий рівень дезадаптації (10 %).

У цих школярів спостерігалися такі характеристики: прояви інертності нервової системи – учні потребують більше часу при переході від одного завдання до іншого; порушення інтелектуальної діяльності – діти не можуть дати правильну відповідь, для того, щоб вони зрозуміли завдання, має бути опора на зовнішні об'єкти, таким учням тяжко виокреми головне та застосувати в новій ситуації раніше засвоєнні поняття.

Серед першокласників із порушеннями мовлення також було виявлено 30 % учнів, які мають дуже високий рівень дезадаптації до школи, що потребує консультації психоневролога. У цих досліджуваних спостерігаються прояви гіперкінетичного синдрому, надмірного розгальмування, низької мотивації до навчальної діяльності, порушення інтелектуальної діяльності, а також прояви інфантилізму.

З метою узагальнення результатів дослідження за трьома методиками та відповідними їм діагностичними аспектами введено уніфіковану шкалу оцінювання рівнів адаптації до школи учнів першого класу, що містить три рівні: високий рівень адаптації до школи (3 бали); недостатній рівень адаптації до школи (2 бали); рівень дезадаптації (1-0 балів). Таким чином, визначено стан сформованості окреслених нами аспектів адаптації до школи у учнів першого класу із порушеннями мовлення та типовим розвитком в умовах інклюзивного навчання. Результати наочно подано в діаграмі (рис. 5).

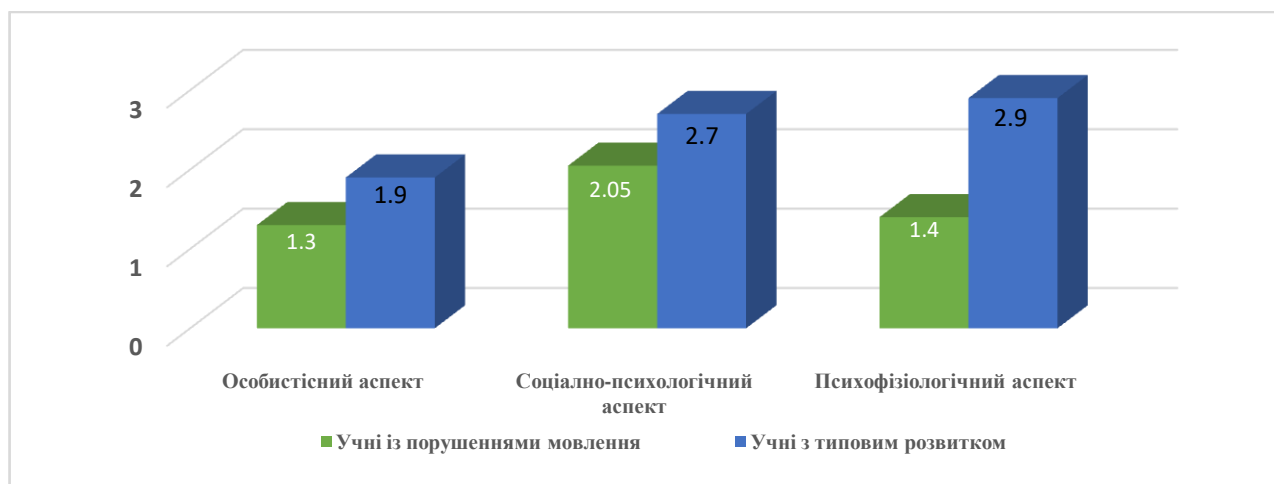


Рис. 5 Стан сформованості аспектів адаптації учнів першого класу до школи

Результати порівняльного аналізу, що зображено на рис. 5, свідчать про те, що всі аспекти психологічної адаптації учнів першого класу із порушеннями мовлення сформовано на недостатньому рівні. Так, найнижче сформовані особистісний ($x=1,3$) та психофізіологічний ($x=1,4$) аспекти. Недостатня адаптованість до школи цієї категорії дітей зумовлена особистісною незрілістю, переважанням ігрового мотиву та недостатнім прийняттям ролі учня. Недостатня адаптованість за психофізичним аспектом підтверджує наявність у учнів з порушеннями мовлення ендогенних чинників, що зумовлюють їх труднощі у навчанні, зокрема неврологічних порушень, що виявляються у швидкій стомлюваності, труднощах зосередження та в уповільненні темпу обробки навчального матеріалу. Разом з тим, варто відзначити, що учні з порушеннями мовлення в певній мірі володіють навичками соціальної взаємодії та можуть підпорядковуватись загальним нормам та правилам шкільного навчання, на що вказує дещо вищий прояв соціально-психологічного аспекту адаптації до школи ($x=2,05$). У учнів з типовим розвитком соціально-психологічний ($x=2,7$) та психофізіологічний ($x=2,9$) аспекти адаптації до школи сформовані на високому рівні, що має значимі відмінності за t-критерієм Стьюдента на рівні достовірності $p \leq 0,01$. Тоді як особистісний аспект адаптації до школи сформовано на недостатньому рівні ($x=1,9$), це зумовлено тим, що процес усвідомлення нової ролі «учня» та інтеграція її до внутрішньої психічної реальності особистості дитини потребує більшого часу, ніж формування соціально-психологічних навичок. Ця специфічна особливість адаптаційного процесу притаманна також і учням з порушеннями мовлення, оскільки за цим аспектом відсутні значимі відмінності за t-критерієм Стьюдента.

Отже, якісний і кількісний аналіз результатів показав, що першокласники із порушеннями мовлення мають значно нижчий рівень психологічної адаптації до школи, аніж учні із типовим розвитком, що підтверджує вплив наявного порушення мовлення на адаптаційні процеси до нового інклюзивного освітнього середовища.

З метою визначення компетентності фахівців інклюзивного закладу освіти щодо психолого-педагогічного супроводу адаптації учнів із порушеннями мовлення до школи здійснено онлайн-опитування за авторською анкетой «Аналіз рівня компетентності команди супроводу учнів із порушеннями мовлення». Онлайн-опитувальник містив у собі п'ятнадцять запитань, які стосувалися: особистих даних – чотири запитання (вік, стать, посада, досвід роботи); процесу психологічної адаптації до школи учнів із порушеннями мовлення, методів допомоги і підтримки – шість запитань; функціональних обов'язків під час супроводу процесу психологічної адаптації до школи учнів із порушеннями мовлення – чотири запитання; потреб у підвищенні професійної компетентності – одне запитання.

У дослідженні взяло участь 10 фахівців психолого-педагогічного супроводу учнів з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання: 10 % чоловіків і 90 % жінок; віком від 20 до 35 років; 30 % – асистентів вчителя, 10 % – асистентів дитини, 20 % – логопедів і 40 % – психологів; досвід роботи фахівців варіювався від 7-ми місяців до 10 років.

Отже, нами було виявлено, що 100 % фахівців розуміють поняття «психологічної адаптації», тільки як пристосування самої дитини до умов шкільного середовища, але ніхто не вказав на важливість пристосування умов освітнього середовища під особливі освітні потреби учнів із порушенням мовлення. Під пристосуванням освітнього середовища мається на увазі адаптація під індивідуальні особливості учнів із мовленнєвими порушеннями дидактичних матеріалів, способів викладання, організацію фізичного розвиваючого середовища, яке відповідатиме потребам учнів, індивідуалізацію процесу навчання, а також створення позитивного емоційного мікроклімату в класі, що відповідає основним принципам забезпечення інклюзивного середовища командою супроводу.

Найбільш важливими чинниками, що сприяють психологічній адаптації учнів, на думку фахівців, виявилися: підтримка команди психолого-педагогічного супроводу закладу – 90 %; психологічна готовність учнів – 90 %;

відвідування закладів дошкільної освіти – 80 %; благополуччя в родині – 80 %. А от менш важливими чинниками є: соціум, який оточує дитину – 10 %; наявність, або відсутність порушень – 10 %. Також 10 % фахівців вказали на важливість поінформованості, про наявне порушення мовлення однокласників дитини із порушеннями мовлення.

Хочеться зауважити на тому, що на питання про дієві методи (техніки, засоби), які фахівці використовують у власній практичній діяльності змогли відповісти 90 % учасників опитування. Досліджувані вказали на такі методи допомоги, як: групові заняття та ігри, тренінги, психологічну просвіту і консультування педагогів та батьків, а також роботу в сенсорних кімнатах. Та все ж 70% досліджуваних звертають увагу на роботу з дитиною із порушеннями мовлення, та її однокласниками і лише 10 % писали про взаємодію з батьками і педагогами закладу освіти. Ще 10 % говорять про використання сенсорних кімнат, але як саме вони використовують сенсорні кімнати у процесі підтримки і допомоги учням із порушеннями мовлення в адаптації не конкретизують.

Серед відповідей стосовно того, чи мають довший період адаптації до школи учні із порушеннями мовлення, учасники психолого-педагогічного супроводу в більшості – 50 % зазначили, що так. Інші 10 % учасників думають, що ні, тобто порушення мовлення учнів ніяким чином не впливають на процес адаптації їх до школи. Ще 40 % опитаних важко відповісти на це запитання. Така відсоткова співвіднесеність результатів може бути зумовлена недостатнім досвідом роботи, тим, що фахівці не надають вагомого значення порушенням мовлення як дестабілізуючим факторам у процесі адаптації учнів.

На думку фахівців, основними труднощами в адаптації школярів із порушеннями мовлення можуть бути такі, як: труднощі із соціалізацією, спілкуванням із однокласниками і вчителями, занижена самооцінка, відставання від програми, знижена працездатність, замкнутість, підвищена тривожність і дратівливість.

Виходячи з того, що учні із порушеннями мовлення в період адаптації можуть стикатися із

великою кількістю труднощів, ми запитали у фахівців, як можна, на їх думку, полегшити і пришвидшити цей процес для учнів в умовах інклюзивного освітнього середовища. У результаті чого ми отримали такі відповіді: постійний моніторинг, профілактичні заходи, допомога і підтримка з боку фахівців; консультування і залучення батьків і вчителів; проведення групових занять, спрямованих на включення учнів до колективу; задоволення особливих освітніх потреб дитини з порушеннями мовлення.

У ході якісного аналізу даних опитування виявлено, що фахівці недостатньо обізнані щодо власних функціональних обов'язків і обов'язків інших учасників команди супроводу, під час підтримки учнів із порушеннями мовлення в період адаптації їх до школи. Так, серед зазначених функцій вчителя було визначено лише: освітня, адаптація навчального матеріалу; допомога в адаптації дитини. Однак, у відповідях не було зазначено, що вчитель виступає в ролі координатора у процесі розробки індивідуальної програми розвитку та визначенні кінцевих цілей навчання; інформує інших учасників психолого-педагогічного колективу стосовно розвитку учнів з особливими освітніми потребами і дієвості освітніх технологій; консультує батьків; створює належні умови для розвитку дитини і забезпечення її особливих освітніх потреб.

У ході опитування було виявлено, що 80 % фахівців потребують допомоги у підвищенні власної професійної компетентності щодо психологічної адаптації до школи учнів із порушеннями мовлення: у форматі семінарів – 60 %, у форматі тренінгу – 40 %, у форматі онлайн-курсу – 10 % (фахівці мали можливість обирати кілька різних форм роботи). Лише 20 % фахівців, не виявили потреби в підвищенні власної професійної компетентності.

Висновки. У результаті емпіричного дослідження нами було виявлено особливості адаптації до школи в учнів першого класу з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного освітнього середовища за особистісним, соціально-психологічним та психофізіологічним аспектами. Особливостями адаптації учнів із порушеннями мовлення *за особистісним*

аспектом є: низька самооцінка, прояви агресії, тривоги і страху в малюнках, домінування ігрової мотивації над навчальною, відсутність сформованої позиції школяра, труднощі в побудові дружніх відносин із однокласниками, пригніченість настрою. За соціально-психологічним аспектом нами виявлено труднощі учнів з порушеннями мовлення у проявах навчальної активності на уроках (пасивність, складність засвоєння навчального матеріалу, часті відволікання), прояви скутості і малоініціативності у спілкуванні із однолітками, підвищена напруженість, епізодичність зниженого настрою в школі. Дослідження психофізіологічного аспекту дало змогу визначити такі особливості: невротичні симптоми (гризуть нігті, часто кліпають очима), прояви недостатньої довільності психічних функцій, прояви астеничного синдрому, низька мотивація до навчальної діяльності, прояви гіперкінетичного синдрому, прояви інертності нервової системи.

Результати емпіричного дослідження довели, що порушення мовлення в учнів першого класу є дестабілізуючим фактором у процесі психологічної адаптації їх до школи в умовах інклюзивного освітнього середовища; рівень професійної компетентності команди-супроводу щодо психологічної адаптації учнів першого класу із порушеннями мовлення до школи в умовах інклюзивного освітнього середовища сформовано на недостатньому рівні.

Відповідно до отриманих висновків перспективами нашого подальшого дослідження є розроблення освітніх заходів для фахівців з підвищення професійної компетентності щодо психологічної адаптації учнів першого класу із порушеннями мовлення до школи в умовах інклюзивного освітнього середовища та удосконалення моделі освітнього середовища відповідно до особливих освітніх потреб дітей з порушеннями мовлення.

Література

- Александровская Э. М., Кокуркина Н. И., Куренкова Н. К. Психологическое сопровождение школьников : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. Москва : Академия, 2012. 208 с.
- Безруких М. М. Трудности обучения в начальной школе. Причины, диагностика, комплексная помощь. Москва : Эксмо, 2009. 464 с. URL : https://znanio.ru/media/mmbezrukih_trudnosti_obucheniya_v_nachalnoj_shkole-67850(дата звернення 29.10.2021).
- Белова О. Б. Детермінанти емоційної готовності дошкільників з типовим та порушеннями мовлення до шкільного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти*. Кам'янець-Подільський, 2020. 16-25 с.
- Гайдар К. М., Вьюнова Н. И., Темнова Л. В. Практикум по психодиагностике. Воронеж : Издательство ВГУ, 2001. Т. 5. 62 с.
- Ковалева Л. М., Тарасенко Н. Н. Психологический анализ особенностей адаптации первоклассников к школе. *Начальная школа*. 1996, С. 17–22.
- Костяк Т. В. Психологическая адаптация первоклассников. Москва: «Академия», 2008. 176 с.
- Матющенко І. М. До проблеми соціалізації дітей з тяжкими порушеннями мовлення. *Логопедія* 2012. № 2 С.53 – 56. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/10774/Matiuschenko.pdf?sequence=1>(дата звернення 29.10.2021).
- Нечипоренко В. В., Ястребова В. Я. Розвиток професійної готовності менеджерів освіти до системної організації інклюзивного навчання у Новій українській школі. Науковий журнал Хортицької національної академії. Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Серія: Педагогіка. Соціально-робота) : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2019. Вип. 1(1). С. 104–122. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2019-1-12>

- Супрун Г. В. До питання адаптації дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. Київ: Педагогічна думка, 2013. Вип. 4(2). С.320–338. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooor_2013_4%282%29__39
- Таран О. П. Психологічна готовність дитини до школи. Діагностика та формування. Київ : Шкільний світ, 2010. 128 с.
- Тараненко О. М. Соціальне інтегрування: ключовий концепт інклюзії. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. № 3 (83). С. 7–15.
- Cadima J., Doumen S., Verschueren K., Buyse E. Childengagement in the transition to school: Contributions of self-regulation, teacher–child relationships and classroom climate. *Early Childhood Research Quarterly*. 2015. №32. P. 1–12 DOI :<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.01.008>.
- Martin A., Nejad H., Colmar S., Liem G. Adaptability: Conceptual and empirical perspectives on responses to change, novelty and uncertainty. *Australian Journal of Guidance and Counselling*. 2012. № 22. P. 58–81.
- Ollendick T. H., Mayer J. School phobia. In SM Turner (Ed.), *Behavioral theories and treatment of anxiety*. 1984. P. 367–411. DOI : https://doi.org/10.1007/978-1-4684-4694-4_9.
- Reynolds, A. J. A structural model of first-grade outcomes for an urban, low socioeconomic status, minority population. *Journal of Educational Psychology*. 1989. № 4. P. 594–603.

References

- Aleksandrovskaia, Je. M., Kokurkina, N. I. & Kurenkova N. K. (2012). Psychological support of schoolchildren: a textbook for students of higher pedagogical educational institutions : Academy (rus).
- Bezrukih, M. M. (2009). Difficulties of learning in primary school. Causes, diagnosis, comprehensive care.: Exmo https://znanio.ru/media/mbezrukih_trudnosti_obucheniya_v_nachalnoj_shkole-67850(access date 29.10.2021) (rus).
- Bielova, O. B.(2020). Determinants of emotional readiness of preschoolers with typical and speech disorders for school. *Current issues of remedial education*. 16–25 (ukr).
- Cadima, J., Doumen, S., Verschueren, K. & Buyse E. (2015). Childengagement in the transition to school: Contributions of self-regulation, teacher–child relationships and classroom climate. *Early Childhood Research Quarterly*. № 32. 1–12.<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.01.008>. (eng).
- Gajdar, K. M., V'junova, N. I. & Temnova L. V. (2001). Workshop on psychodiagnostics : VGU Publishing House, T. 5. 62 p. (rus).
- Kostjak, T. V. (2008). Psychological adaptation of first-graders : «Academy» (rus).
- Kovaleva, L. M. & Tarasenko, N. N. (1996). Psychological analysis of features of adaptation of first-graders to school. Elementary school. 17–22. (rus).
- Martin A, Nejad H., Colmar S., Liem G. Adaptability: Conceptual and empirical perspectives on responses to change, novelty and uncertainty. *Australian Journal of Guidance and Counselling*. 2012. № 22. P. 58–81.(eng).
- Matiushchenko, I. M. (2012). On the problem of socialization of children with severe speech disorders. Speech therapy № 2 53–56. <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/10774/Matiushchenko.pdf?sequence=1> (access date 29.10.2021). (ukr).
- Nechyporenko, V. V. & Yastrebova, V. Ya. (2019). Development of professional readiness of education managers for systemic organization of inclusive education. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy*. (Series: Pedagogy. Social Work) : scientific journal / [editorial board : V. Nechyporenko (chief editor) and others] : Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy of Zaporizhzhia Regional Council, Iss. 1(1). 104–122. <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2019-1-12> (ukr).
- Ollendick, T. H. & Mayer, J. (1984). School phobia. In SM Turner (Ed.), *Behavioral theories and treatment of anxiety*. 367–411.https://doi.org/10.1007/978-1-4684-4694-4_9(eng).

- Reynolds, A. J. (1989). A structural model of first-grade outcomes for an urban, low socioeconomic status, minority population. *Journal of Educational Psychology*. № 4. 594–603 (eng).
- Suprun, H. V. (2013). On the question of adaptation of children with special educational needs in the general educational space. *Education of people with special needs: ways of development : Pedagogical Thought*, Issue. 4 (2). 320 – 338. http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop_2013_4%282%29__39 (ukr).
- Taran, O. P. (2010). Psychological readiness of the child for school. *Diagnosis and formation : School World* (ukr).
- Taranenko, O. M. (2017). Social integration: a key concept of inclusion. *Special child: education and upbringing*. №3 (83). 7–15 (ukr).

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ У УЧАЩИХСЯ ПЕРВОГО КЛАССА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Оксана Таран, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної психології, корекційної та інклюзивної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, Україна, e-mail : op.taran@kubg.edu.ua

Маргарита Саліонович, здобувачка другого (магістерського) освітнього рівня спеціальності 016 Спеціальна освіта освітньої програми 016.00.01 «Логопедія», Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, Україна, e-mail: mosalionovych.il20@kubg.edu.ua

Стаття посвячена проблемі психологічної адаптації к школі учасників першого класу с порушеннями мови в умовах інклюзивного освіти. В статті визначено сутність понять адаптація і дезадаптація к школі, виявлено ряд факторів, що впливають на труднощі в навчанні (ендогенні і екзогенні), обґрунтовано актуальність інклюзивного навчання для дітей с порушеннями мови з метою їх соціалізації. Авторами представлено результати емпіричного дослідження в відповідності с котрими особисті, соціально-психологічний і психофізіологічний аспекти психологічної адаптації учасників першого класу с порушеннями мови сформовані на недостатньому рівні. Таким чином, порушення мови є дестабілізуючим фактором в процесі психологічної адаптації учасників к школі. По результатам опитування спеціалістів команди супроводження виявлено недостатній рівень сформованості їх професійної компетентності і потребу в її підвищенні (семінари, тренінги, вебінари) відносно забезпечення психологічної адаптації учасників першого класу с порушеннями мови к школі в умовах інклюзивного освіти.

Ключевые слова: навчальний процес, дезадаптація, психологічна адаптація к школі, особі освітні потреби, порушення мови, інклюзивне освітнє, психолого-педагогічне супроводження, компетентність спеціалістів, аспекти адаптації першокласників к школі (особисті, соціально-психологічний, психофізіологічний).

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL ADAPTATION TO SCHOOL OF FIRST-GRADERS WITH SPEECH DISORDERS IN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Oksana Taran, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Assistant Professor at the Department of Special Psychology, Special and Inclusive Education, Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine, e-mail : op.taran@kubg.edu.ua

Marharyta Salionovych, student of the second (Master's) educational level of specialty 016 Special Education of the educational program 016.00.01 "Speech Therapy", Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine, e-mail : mosalionovych.il20@kubg.edu.ua

The article deals with the problem of psychological adaptation to school of first-graders with speech disorders in inclusive educational environment. The article outlines the essence of the concepts of adaptation to school, which is understood as the adaptation of children to a modified system of requirements, norms and

rules associated with the implementation of educational activities. It is determined by readiness to accept the role of a pupil, the formation of a positive attitude to school studies and a sense of emotional comfort in a new social space. The problem of disadaptation to school is determined; it is caused by a number of factors: internal (school readiness, peculiarities of psychophysical development, brain dysfunction, etc.) and external (irrational organization of learning, inconsistency of teaching methods and technologies with the age and functionality of children, etc.). The article substantiates the relevance of encouraging children with speech disorders to participate in inclusive learning in order to socialize them.

The authors present the results of the empirical study according to which the personal, socio-psychological and psychophysiological aspects of the psychological adaptation of first grade pupils with speech disorders are formed at an insufficient level. Insufficient adaptability to school of this category of children happens due to personal immaturity, predominance of the game motive and insufficient acceptance of the role of a school student. Insufficient adaptation to the psychophysical aspect confirms the presence of pupils with speech disorders of endogenous factors, which cause their difficulties in learning, in particular neurological disorders manifested in rapid fatigue, difficulties to concentrate and slowing in the pace of processing educational material. That is, speech disorders are a destabilizing factor in the process of psychological adaptation of children to school. According to the results of the survey carried out by specialists of the support team the authors found insufficient level of professional competence in relation to the psychological adaptation of first-graders with speech disorders to school in inclusive environment. Thus, the great majority of specialists need help in increasing their professional competence in relation to the specified problems in the format of seminars, trainings and webinars.

Key words: educational process, disadaptation, psychological adaptation to school, special educational needs, speech disorders, inclusive educational environment, psychological and pedagogical support, competence of specialists, aspects of adaptation of first-graders to school (personal, socio-psychological, psychophysiological).

Авторський внесок кожного із співавторів: Таран О. П. –50%, Саліонович М. О. –50%.

Стаття надійшла до редакції / Received 30.10.2021

Прийнята до друку / Accepted 19.11.2021

Унікальність тексту 98,5 % (Unicheck ID1009828107)

© Таран Оксана Петрівна, Саліонович Маргарита Олександрівна, 2021

