Panok Vitalii, Luchenko Nadiia, Sosnovenko Nataliia. Safe School Environment: Psychological Research Results.

Summary.

One of the school reform tasks is to create a safe educational environment in which participants in the educational process will feel physical, psychological, informational, and social security, comfort, and well-being.

Authors of this article, based on a theoretical problem analysis, propose their own view on the "safe educational environment" concept and substantiate the empirical research criteria and indicators.

With the help of the authors' developed questionnaire, a students' and teachers survey of 10 secondary schools from different Ukraine regions was conducted. The survey purpose was to identify participants' subjective perceptions in the educational process about protection from various types of psychological abuse.

The study results showed that the educational environment is not perceived as safe for a significant number of respondents. In particular, teachers do not feel safe from students' ridicule and insults and are ignored by colleagues. In turn, students do not feel protected from ridicule, insults, and neglect by classmates and from ignoring ridicule, and humiliation by teachers.

Based on the obtained results, opportunities for the psychological violence cases' prevention and systemic influence on all participants in the educational process have been identified.

Despite the problem scale and complexity, educational institutions have significant opportunities to prevent violence and systemic influence at all participants in the educational process, to form a behavior model based on mutual respect, and to prevent violence in interpersonal relationships and joint students' activities.

Key words: *safe educational environment; violence types; psychological abuse; interpersonal interaction; surveys; psychological comfort; participants' security in the educational process.*

Стаття надійшла до редколегії 6 листопада 2020 року

УДК: 37.04

DOI [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-2\(25\)-135-143](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-2(25)-135-143)

Ірина Якімова,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5369-7230>

Анастасія Баханська,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0359-2569>

м. Київ

ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОБДАРОВАНИХ ПЕРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДО ЗЗСО

Анотація.

У статті розглянуто поняття «адаптація», «шкільна адаптація». Представлено особливості когнітивної й емоційно-вольової сфер обдарованих дітей. Встановлено, що обдаровані діти потребують особливої уваги вчителя та спонукають його до творчої організації освітнього процесу. Узагальнено головні дослідження з емоційно-вольової саморегуляції. У статті зазначено, що діти з високим рівнем інтелекту демонструють кращу ефективність саморегуляції, ніж діти з середнім рівнем інтелекту, але потребують уваги з боку належного вираження власних емоцій. Представлено результати експериментального дослідження з теми адаптації учнів початкових класів з урахуванням показників емоційного фону, працездатності, здатності до диференціації

емоцій (сфера соціальних емоцій) й емоційного ставлення до школи, а також досліджено соціальний статус учнів у класі.

Ключові слова: адаптація; шкільна адаптація; емоції; емоційно-вольова сфера обдарованих дітей; емоційно-вольова саморегуляція; експериментальне дослідження.

Початок осені для багатьох дітей та їхніх батьків пов'язано не лише з приємними та захоплюючими моментами підготовки до шкільного життя, а й з хвилюючим переходом дитини зі статусу дошкільника в статус учня.

Проблема адаптації людини є актуальною завжди і знаходить відображення у працях учених з усього світу. Загальні уявлення про адаптацію, її закономірності та фізіологічні механізми представлено у працях різних науковців (Н. Аміннікова, Р. Дайсон, А. Клінчу, А. Нальчаджян, О. Реан, К. Парк, Д. Паркер). Серед вітчизняних дослідників проблеми адаптації як форми соціальної діяльності особистості необхідно відзначити таких авторів: Т. Алексеєва, В. Острова, С. Харченко та ін. Загальні проблеми соціально-психологічної адаптації та формування і розвитку адаптивних особистісних характеристик знайшли відображення в наукових працях Б. Ананьєва, Ф. Березина, Л. Виготського, А. Фурмана. Роль механізмів психофізіологічної регуляції у забезпеченні адаптаційних процесів вивчалася Р. Баєвським, О. Кокуном, Ф. Меерсоном. Проблема адаптації першокласників до умов школи досліджувалася Н. Амінніковою, Т. Вовнянко, С. Севериною, Т. Фронь. Дослідженням особливостей адаптації обдарованих учнів початкової школи та вивченням значення соціальної підтримки батьків і вчителів займалися такі вчені: Керрі-Енн Райт-Скотт, Адамс-Байерс, К. Берман, Н. Каррінгтон, Ф. Гарне та ін.

У широкому розумінні поняття «адаптація» обґрунтовують як звикання (приспособування) до умов навколишнього середовища. Адаптація до школи – це залученість до систематичного навчання та залежність від нових умов школи. На думку психологів, адаптація може тривати від 6–8 тижнів до півроку, іноді більше. Різна тривалість процесу адаптації залежить від багатьох факторів: особистості дитини, атмосфери в сім'ї, рівня її знань та навичок, типу навчального закладу, рівня складності програми тощо [10].

Кожна окрема дитина реагує на зміни по-своєму та вимагає індивідуального підходу. Наукові дослідження з проблем адаптації засвідчують, що особливої уваги в період шкільної адаптації потребують саме обдаровані діти, оскільки вони більш чутливо реагують на зміни в соціальному оточенні і є досить вибагливими до умов існування.

Емоційно-вольову сферу вихованців на шляху до формування особистості досліджували Е. де Боно, Дж. Гілфорд, Ю. Гільбух, А. Запорожець, М. Лейтес, А. Макаренко, А. Матюшкін, В. Моряно, М. Поддяков, С. Рубінштейн, Дж. Рензулі, О. Столяренко, В. Сухомлинський, Б. Теплов, П. Торренс, Д. Узнадзе, В. Щорс, В. Юркевич та ін. Проте ще існують аспекти цієї проблеми, які вимагають більш детального вивчення.

Емоції – це психічне відображення у формі переживання життєвого смислу явищ і ситуацій. В емоційних переживаннях відображається життєва значущість інформації. Якщо предмети чи явища задовольняють потреби людини чи полегшують задоволення їх, то в неї виникають позитивні емоції, а якщо ні – негативні [6]. Психічна саморегуляція здійснюється у поєднанні її енергетичних, динамічних і лишається недостатньо розробленим як у теоретичному, так і в практичному аспектах, оскільки в суспільстві тривалий час панувала думка, що обдарованість не є проблемою, а тому такі діти не потребують допомоги. Ця позиція є хибною, оскільки діти, які демонструють визначні здібності, у процесі розвитку стикаються зі значною кількістю проблем, що пов'язані насамперед з їхніми психологічними, особистісними, пізнавальними й емоційними характеристиками [4, с. 23].

Особливістю емоційної сфери обдарованих дітей є їхня підвищена вразливість, що пояснюється високою сприйнятливістю таких дітей до сенсорних стимулів. Обдаровані діти краще розуміють причиново-наслідкові зв'язки і тому більш поглиблено та детально сприймають явища та події. На думку О. Михайленко, «здатність сприймати те, що залишилося поза увагою інших при-

зводить до прийняття будь-яких нейтральних зауважень, реплік на свій рахунок. Обдарована дитина часто сприймає слова чи невербальні сигнали як вияв неприйняття себе оточуючими. Деякі події, що є незначними для однолітків, для обдарованих дітей стають джерелом сильних переживань. Обдаровані діти мають дуже розвинене почуття справедливості, що виявляється в ранньому віці та зберігається впродовж усього життя. Вони мають власну систему цінностей, пред'являють високі вимоги до себе й оточуючих, що не завжди можуть їм відповідати» [3, с. 154–158].

Завдяки можливій дисинхронії темпів розвитку інтелектуальних і комунікативних процесів, коли високий темп інтелектуального розвитку поєднується зі труднощами в комунікації, реальний рівень здібностей обдарованих учнів не усвідомлюється оточуючими. Вони здаються непристосованими до життя в суспільстві. У цих дітей з'являються проблеми з участю у розвагах однолітків, які їм не цікаві. Досить часто обдаровані діти підлаштовуються під інших, намагаються виглядати такими, як інші. Складність ситуації підсилюється тим, що такі діти розуміють свою несхожість, унікальність. «Соціальна ізоляція – це не наслідок емоційних порушень, а результат умов, у яких опинилася дитина за відсутності групи, з якою вона могла би спілкуватися» [7, с. 39–45].

Отже, навчання та виховання обдарованих дітей вимагає розгляду питань емоційного (афективного) розвитку особистості. Не дивлячись на те, що проблема емоційного розвитку протягом багатьох років була об'єктом пильної уваги багатьох фахівців, потрібно констатувати, що афективні аспекти розвитку особистості ще не знайшли належного відображення в навчальних програмах. Надзвичайна чутливість обдарованих дітей до оточення, загострене сприйняття власних досягнень і невдач, наявність динамічного зв'язку між емоційним настроєм, здатністю до саморегуляції та шкільною успішністю свідчать про те, що афективний розвиток має стати предметом пильної уваги під час навчання обдарованих дітей. Що маєтись на увазі під емоційним розвитком і які його основні цілі? Серед цілей можна виділити три найбільш важливих: 1) забезпечення розвитку адекватної «Я-концепції» і самоповаги, 2) розвиток здатності чуйно ставитись до людей, 3) формування навичок навчання і соціальної взаємодії [9, с. 59]. Важливо, щоб батьки обдарованих дітей чітко усвідомлювали, що правильне виховання вдома є основою успішної освіти в майбутньому. Очевидно, особлива відповідальність за афективний розвиток учнів залежить від вчителя, адже діти спілкуються зі вчителем порівняно більше часу, ніж з батьками.

Важливою потребою обдарованої дитини є зустріч з обдарованим учителем, якого ще називають ментором. Це досвідчена, творча особистість, яка є компетентним у своїй галузі, гнучким психологом, бібліотерапевтом, володіє почуттям гумору, умінням слухати, любити людей [8, с. 82–83].

Особливості розвитку когнітивної й емоційно-вольової сфер обдарованої особистості породжують деякі труднощі для вчителя. Когнітивна сфера обдарованої дитини потребує постійного інформаційного наповнення. Водночас ці діти виявляють незадоволення жорстким дозуванням навчального матеріалу. Їх не влаштовує необхідність чекати інших, тренувати та повторювати вже зрозуміле. Режим групового навчання не може не обмежувати обдаровану дитину, якій необхідна власна емоційна незалежність і свобода дій. Програма навчання обдарованої особистості вимагає поділу класів на динамічні групи (5–7 чи 10–15 учнів) для різних видів педагогічної діяльності. Результати педагогічних досліджень свідчать, що найефективнішим є метод взаємодії вчителя з обдарованою дитиною – індивідуальні заняття з акцентом на самостійній роботі з матеріалом [1, с. 4].

Сучасні підходи в дослідженні інтелекту вказують на необхідність більш широкого дослідження характеристик дітей із можливою обдарованістю не лише на інтелектуальному рівні, а й на рівні саморегуляції та мотивації. Результати дослідження М. Калеро та ін. з теми навчальних та індивідуальних відмінностей [11] показали, що діти з високим рівнем IQ мають кращі здібності до саморегуляції, аніж діти з середніми здібностями. Окрім того, ефективність саморегуляції пов'язана з робочою пам'яттю й орієнтацією на дії (тобто самомотивацією). У різних теоретичних підходах до вивчення саморегуляції вона визначається як здатність особи модифікувати власну поведінку відповідно до вимог конкретних ситуацій (Блок & Блок, 1980; Копп, 1982). Дослідження емоційно-вольової

саморегуляції дитини поєднують теоретичні дослідження з різними поглядами на розвиток дитини, наприклад: темпераментальний, нейропсихологічний, реляційний, мотиваційний і розвиток особистості, а також взаємопов'язані сфери афективного, когнітивного, поведінкового та навіть рухового розвитку (Грольнік, Мак Менамі & Куровський, 1999; Боекаертс, Пінтріч, & Зендер, 2000).

Узагальнивши основні дослідження з емоційно-вольової саморегуляції, можна дійти висновку, що діти з високим рівнем інтелекту демонструють кращу ефективність саморегуляції, ніж діти з середнім рівнем розвитку інтелекту, але потребують уваги з боку належного вираження власних емоцій.

Відділом інтелектуального розвитку обдарованої особистості Інституту обдарованої дитини НАПН України було проведено анкетування учнів експериментальних освітніх закладів (діагностичні зрізи серед учнів 1–2, 5–6 та 9–10 класів). Після цього було здійснено обробку й аналіз експериментально-діагностичних даних.

Для виявлення особистісних відносин, соціальних емоцій і ціннісних орієнтацій молодших учнів використано проєктивний тест особистих відносин, соціальних емоцій і ціннісних орієнтацій «Будиночки» [5].

Методичною основою тесту є колірно-асоціативний експеримент, який відомий за тестом ставлень Еткінда. Тест розроблено О. Ореховою і дає змогу провести діагностику емоційної сфери дитини, а саме, дослідити вищі емоції соціального генезу, особистісні переваги та діяльності орієнтації, що робить його особливо цінним з точки зору емоційного ставлення дитини до школи.

Процедура дослідження охоплює **три** завдання, що передбачають розфарбовування, і триває близько 20-ти хвилин. За методикою в дослідженні брало участь 542 учні 1-х класів освітніх закладів м. Борисполя та Бориспільського району Київської області (табл. 1).

Таблиця 1

Результати діагностики учнів 1–2-х класів за методикою «Будиночки» (n = 542)

Клас	Навчальний рік	к-сть в об'єкті	К-сть, % брало участь	Емоційний фон, переважний настрій дитини СВ						Завдання 1 (вегетативний коефіцієнт)				Завдання 2 (сфера соціальних)		Завдання 3 (емоціїне ставлення до школи)											
				переважання позитивних емоцій		емоційний стан у нормі		переважання негативних емоцій		Хронічна перевтома		Компенсо- вана втома		Оптималь- на працездат- ність		Рівень диференці- ації емоцій у нормі		Слабка чи недостатня диференціа- ція емоцій		Позитивн- е		Амбівален- тне		Негативн-			
				3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15											
1	2			к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
	Район	563	542 96%	160 30%	322 59%	60 11%	27 5%	157 29%	306 56%	42 8%	359 66%	183 34%	319 59%	180 33%	43 8%												

У таблиці відображено показники (також у % від загальної кількості досліджуваних) кількості досліджуваних, які на момент тестування мали певний емоційний фон, відповідну працездатність, здатність до диференціації емоцій (сфера соціальних емоцій) та емоційне ставлення до школи.

Для наочності пропонуємо розглянути основні результати у вигляді діаграм (рис. 1–4).

Рис. 1. Діаграма «Емоційний фон, переважний настрій дитини»

Рис. 2. Діаграма «Завдання 1 (вегетативний коефіцієнт)»

Рис. 3. Діаграма «Завдання 2 (сфера соціальних відносин)»

Рис. 4. Діаграма «Завдання 3 (емоційне ставлення до школи)»

Процедура обробки завдання 1. Обчислюється вегетативний коефіцієнт за формулою:

$$ВК = \frac{(18 - \text{місце червоного кольору} - \text{місце жовтий кольору})}{(18 - \text{місце синього кольору} - \text{місце зеленого кольору})}.$$

Вегетативний коефіцієнт характеризує енергетичний баланс організму – його здатність до енерговитрат або тенденцію до заощадження енергії. Енергетичний показник:

– 0–0,5 – хронічна перевтома, виснаження, низька працездатність. Навантаження дитині не до снаги;

– 0,51–0,91 – компенсована втома. Самовідновлення оптимальної працездатності відбувається за рахунок періодичного зниження активності. Необхідна оптимізація робочого ритму, режиму праці й відпочинку;

– 0,92–1,9 – оптимальна працездатність. Дитина вирізняється бадьорістю, здоровою активністю, готовністю до енерговитрат. Навантаження відповідають можливостям. Спосіб життя дає змогу відновлювати витрачену енергію;

– понад 2,0 – перебудження. Частіше є результатом роботи дитини на межі своїх можливостей, що призводить до швидкого виснаження. Потрібна нормалізація темпу діяльності, режиму праці й відпочинку, а інколи і зниження навантаження.

Завдання 2 і 3 розшифровують емоційну сферу першокласника і орієнтують дослідника в імовірних проблемах адаптації.

Завдання 2 характеризує сферу соціальних емоцій. Тут необхідно оцінити рівень диференціації емоцій – у нормі позитивні почуття дитина розфарбовує основними кольорами, негативні – коричневим і чорним. Слабка чи недостатня диференціація вказує на деформацію в тих чи інших блоках особистісних ставлень:

- *щастя* – *горе* – блок базового комфорту;
- *справедливість* – *образа* – блок особистісного зростання;
- *дружба* – *сварка* – блок міжособистісної взаємодії;
- *доброта* – *злість* – блок потенційної агресії;
- *нудьга* – *захоплення* – блок пізнання.

За наявності інверсії колірною градусника (основні кольори посідають останні місця) у дітей часто спостерігається недостатня диференціація соціальних емоцій. Наприклад, і щастя, і сварка можуть бути позначені одним і тим самим червоним кольором. У такому разі потрібно звернути увагу, як дитина розфарбовує парні категорії та наскільки далеко стоять пари в колірному виборі. Актуальність переживання дитиною того або іншого відчуття вказує на його місце в колірному «градуснику» (завдання 1, *рис. 2*).

У завданні 3 відображено емоційне ставлення дитини до себе, шкільної діяльності, вчителів й однокласників. Зрозуміло, що за наявності проблем у будь-якій сфері першокласник розфарбовує саме ці будиночки коричневим або чорним кольором. Доцільно виділити ряди об'єктів, які дитина позначила однаковим кольором. Наприклад, *школа* – *щастя* – *захоплення* або *домашні завдання* – *горе* – *нудьга*. Ланцюжки асоціацій досить прозорі для розуміння емоційного ставлення дитини до школи. Діти зі слабкою диференціацією емоцій найімовірніше будуть амбівалентними і в емоційному оцінюванні видів діяльності. Згідно з результатами завдання 3 можна виділити три групи дітей з позитивним, амбівалентним чи негативним ставленням до школи (*див. рис. 4*) [5].

На діаграмах показано, що респонденти мали переважно нормальний емоційний фон, оптимальну працездатність, рівень диференціації емоцій теж у нормі та переважно позитивне емоційне ставлення до школи. Ці результати було отримано на початку шкільного року, коли адаптація до школи першокласників лише розпочалася. На нашу думку, результати повторного тестування будуть більш інформативними. Ми також плануємо зробити порівняльний аналіз даних і більш детально розглянути результати тестування саме обдарованих учнів, оскільки з наукової літератури відомо, що переважно обдаровані діти мають проблеми з емоційною адаптацією до школи.

Для визначення соціального статусу учнів у класі, рівня формування учнівського колективу на етапі адаптації учнів до шкільного життя було використано проєктивну методику «Мій клас» [2].

Дослідження проходили учні 1–2-х класів. До уваги учнів пропонувався аркуш з малюнком класу. На малюнку було позначено позиції, що вказують на наявність пізнавальних інтересів: виконання завдання біля дошки, спільне читання книжки, питання, які ставлять учителю. Ідентифікація щодо цієї позиції буде свідчити про адекватність соціально-психологічного й навчального статусу молодшого учня.

Згідно з методикою було діагностовано 436 учнів 10-ти освітніх закладів м. Борисполя та Бориспільського району Київської області (табл. 2; рис. 5).

Таблиця 2

Результати дослідження серед учнів 1–2-х класів за методикою «Мій клас» (n = 436)

№	Назва НЗ	В облік у	К-сть учнів	%	Позиції школяра										Вибори учнів (вид та № вибору)					
					Емоційно-неблагополучна позиція дитини/труднощі в адаптації (ЕНБЦ/ТА)		Благополучна соціально-психологічна позиція дитини (БСПЦД)		Дитина ототожнює себе з учнем, прийнятим учителем (ОСУПУ)		Не відповідає навчальній позиції (НВНП)		Адекватність соціально-психологічного та навчального статусу школяра		Взаємний		Односторонній		Без вибору	
					К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
	Район	456	436	96%	81	19%	266	61%	30	7%	56	13%	261	60%	158	36%	219	50%	7	2%

За результатами, вказаними у таблиці можливо зробити висновок, що більше половини досліджуваних на момент дослідження мали благополучну соціально-психологічну позицію (61 %) та характеризувалися адекватним співвідношенням соціально-психологічного та навчального статусу (60 %). Емоційно-неблагополучна позиція дитини/труднощі в адаптації (19 %) та лише 7 % учнів ототожнювали себе з учнем, прийнятим учителем (учитель є значущою особою для досліджуваного).

Оскільки наше дослідження сфокусовано на особливостях адаптації першокласників, розглянемо окремо результати учнів 1-х класів нижче (рис. 5).

Рис. 5. Діаграма «Результати обстеження 1-х класів»

Особливості емоційно-вольової саморегуляції першокласників також характеризуються переважанням адекватного співвідношенням соціально-психологічного та навчального статусу (63 %) та трохи більше половини досліджуваних на момент дослідження мали задовільну соціально-психологічну позицію (58 %). Емоційно-неблагополучна позиція дитини (на самоті, далеко від учителя) – труднощі в адаптації (22 %) та лише 6 % учнів мали ігрову позицію, що не відповідає навчальній позиції.

Доцільно провести повторне тестування учнів із емоційно-незадовільною позицією та труднощами в адаптації, урахувуючи рівень академічної успішності (як показник академічної обдарованості), оскільки можемо припустити, що серед цих учнів є діти, психологічний стан яких

не враховуються вчителем (через можливе недооцінювання особливостей обдарованої дитини). Доцільним є розроблення рекомендацій вчителям, спрямованих на сприяння успішній адаптації обдарованих першокласників, оскільки за результатами проведеного дослідження лише 7 % учнів вважають себе прийнятими вчителем (учитель є важливою особою для досліджуваного).

Отже, на нашу думку, вплив на емоційно-вольову сферу дитини – це педагогічно керований процес батьками і вчителями, які мають уникати афективності розвитку особистості насамперед з психологічного аспекту. Симбіоз їх тактової педагогічної діяльності є гарантом формування та розвитку талановитої обдарованої особистості. Ґрунтовне дослідження цієї проблеми є перспективою подальших наукових розвідок у заданому напрямі.

Використані літературні джерела

1. Гудь М. Обдаровані діти: психолого-педагогічні аспекти роботи. *Початкова освіта*. 2010. № 10 (жовтень). С. 2–6.
2. Дитячий психолог URL: <https://dytpsyholog.com/2015/05/20/%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0-%D0%BC%D1%96%D0%B9-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81/>.
3. Михайленко О.В. Особливості обдарованих дітей як категорії «групи ризику». *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2014. Вип. 115. С. 154–158. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2014_115_43 (Серія: «Педагогічні науки»).
4. Пальчевський С.С. Соціальна педагогіка : навч. посіб. для студ. ВНЗ. Київ : Кондор, 2005. 560 с.
5. Психолог: газета. 2010. № 23–24, червень.
6. Словарь практического психолога. Минск, 2002. 800 с.
7. Соцька М.В. Система психолого-педагогічного супроводу здібних і обдарованих учнів у загальноосвітньому навчальному закладі. *Обдарована дитина*. 2010. № 3. С. 39–45.
8. Туріщева Л.В. Увага особливі діти. Харків : Основа, 2010. 128 с.
9. Щорс В.В. Гуманістичні засади роботи з обдарованими дітьми в сучасному освітньому закладі. *Управління школою*. 2013. № 1–3 (січень). С. 48–96.
10. Brown J. Children adaptation at school: first graders and fifth graders difficulties. 2019. URL: <https://findmykids.org/blog/en/children-adaptation-at-school>.
11. Calero M.D., Garcia-Martin M.B., Jimenez M.I., Kazen M., Araque A. Learning and Individual Differences. 2007, Vol. 17. No. 4. P. 328–343. URL: www.sciencedirect.com
12. Erik De C., Fien D., Peter Op't E. Students' self-regulation of emotions in mathematics: An analysis of meta-emotional knowledge and skills. – ZDM: the international journal on mathematics education. 2011. No. 43(4). P. 483–495. URL: https://www.researchgate.net/publication/227095188_Students'_self-regulation_of_emotions_in_mathematics_An_analysis_of_meta-emotional_knowledge_and_skills

References

1. Gud', M. (2010). Obdarovani dity: psyhologo-pedagogichni aspekty roboty [Gifted children: psychological and pedagogical aspects of work]. *Pochatkova osvita – Primary education*, 10 (zhovten' – October), P. 2–6.
2. Dytjachyj psyholog [Child psychologist]. Retrieved from: <https://dytpsyholog.com/2015/05/20/%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0-%D0%BC%D1%96%D0%B9-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81/>.
3. Myhajlenko, O.V. (2014). Osoblyvosti obdarovanyh ditej jak kategorii «grupy ryzyku» [Features of gifted children as a «risk group» category]. *Visnyk Chernigivskogo nacionalnogo pedagogichnogo universytetu – Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University*. 115, P. 154–158. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2014_115_43.
4. Palchevskiy, S.S. (2005). *Sotsialna pedahohika [Social Pedagogy]*. Kyiv: Kondor.
5. Psycholog: gazeta (2010). *[A psychologist: newspaper]*, 23–24, cherven' [June].
6. Slovar' prakticheskogo psihologa (2002) *[Dictionary of a practical psychologist]*. Minsk, 800 p.
7. Soc'ka, M.V. (2010). Systema psyhologo-pedagogichnogo suprovodu zdibnyh i obdarovanyh uchniv u zagalnoosvitnomu navchalnomu zakladi [The system of healthy and gifted students' psychological and pedagogical support in a primary school]. *Obdarovana dytyna – Gifted child*. 3, P. 39–45.

8. Turishheva, L.V. (2010). Uvaga osoblyvi dity [Attention special children]. *Osnova – Basis*, 128 p.
9. Shhors, V.V. (2013). Gumanistychni zasady roboty z obdarovany my dit'my v suchasnomu osvith'omu zakladi [Humanistic principles of work with gifted children in a modern educational institution] *Upravlinnja shkoloju – School management*, 1–3 (sichen' – January). P. 48–96.
10. Brown, J. (2019) *Children adaptation at school: first graders and fifth graders difficulties*. Retrieved from: <https://findmykids.org/blog/en/children-adaptation-at-school>.
11. Calero, M.D., Garcia-Martin, M.B., Jimenez, M.I., Kazen, M., & Araque, A. (2007). *Learning and Individual Differences*, v17 n4 p328-343. Available online at www.sciencedirect.com.
12. Erik, De C., Fien, D., Peter, Op't E. (2011). *Students' self-regulation of emotions in mathematics: An analysis of meta-emotional knowledge and skills*. – ZDM: the international journal on mathematics education 43(4). P. 483–495. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/227095188_Students'_self-regulation_of_emotions_in_mathematics_An_analysis_of_meta-emotional_knowledge_and_skills.

Yakymova Iryna, Bakhanska Anastasia. Research on Gifted First-Graders' Emotional and Volitional Self-Regulation in the School Adaptation Process.

Summary.

A child's adaptation to school life is a complex, multifaceted process, thanks to which the child adapts to new conditions, to a new status. The harmonious process of adaptation is impossible without the help of an adult, whose explanation and support is expected by the child. Parents and teachers need to understand that the process of adaptation is temporary, and the duration of adaptation and its' further success in a child's learning depends on how much effort the adult puts into helping the child to adapt.

The article considers the concepts of "adaptation", "school adaptation". Features of cognitive and emotional-volitional spheres of gifted children are presented. The main research conclusions on emotional and volitional self-regulation is summarized and it is assumed that children with a high level of intelligence show better effectiveness of self-regulation than children with a medium intelligence level, but they need attention to learn how to express their emotions properly. It is important to take into consideration that gifted children's parents should be well aware of the right upbringing at home. It is the foundation of a successful education in the future. The special responsibility for the affective development of gifted students lies with teachers, because children communicate with the teacher for a relatively longer time than with parents.

Modern approaches in the intelligence study indicate the need for a broader exploration of the characteristics children with possible giftedness have. Not only at the intellectual level, but also at the level of self-regulation and motivation. M. Calero's study results on the topic of educational and individual differences showed that children with high IQ have better abilities to self-regulation than children with medium abilities. In addition, the effectiveness of self-regulation is related to working memory and action orientation (i.e. self-motivation).

The experimental study results on the topic of primary school-children's adaptation taking into account the indicators of their emotional background, performance, ability to differentiate emotions (the sphere of social emotions), emotional attitude to school, and the social students' status in the classroom are presented.

Key words: adaptation; school adaptation; emotions; gifted children's emotional-volitional sphere; emotional-volitional self-regulation; experimental research.

Стаття надійшла до редколегії 18 листопада 2020 року