

УНІВЕРСИТЕТ МИТНОЇ СПРАВИ ТА ФІНАНСІВ
ФАКУЛЬТЕТ УПРАВЛІННЯ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

Нормоконтроль проведено _____

Кваліфікаційна робота

другий (магістерський) рівень вищої освіти спеціальність 053
«Психологія»

«ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО ШКОЛИ»

Виконав (-ла):

студентка групи

Дуля Т.О. _____

Керівник:

доцент кафедри психології,

к. психол. н., доцент

Саврасов . . . _____

Завідувач випускової кафедри:

к. психол. н., доцент

Склянська . . . _____

2025 рік

ЗМІСТ	
ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ.....	6
1.1 Поняття, сутність та види адаптації дитини до школи.....	6
1.2 Психофізіологічні особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку.....	10
1.3 Критерії та показники успішної адаптації першокласників.....	14
Висновки до першого розділу.....	17
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ.....	19
2.1. Обґрунтування методик дослідження адаптації першокласників.....	19
2.2. Організація та етапи проведення емпіричного дослідження.....	22
Висновки до другого розділу.....	29
РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПОЛЕГШЕННЯ АДАПТАЦІЇ.....	30
3.1. Цілі, завдання та організація емпіричного дослідження особливостей адаптації першокласників.....	30
3.2. Результати, аналіз та інтерпретація отриманих даних щодо рівнів та динаміки адаптації.....	32
3.3. Обґрунтування та впровадження психолого-педагогічних рекомендацій для оптимізації адаптаційного періоду.....	67
Висновки до третього розділу.....	71
ВИСНОВКИ	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	77
ДОДАТКИ.....	84

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасний етап розвитку національної системи освіти, ознаменований імплементацією Концепції «Нова українська школа», характеризується фундаментальною зміною освітньої парадигми. Перехід до дитиноцентризму та педагогіки партнерства висуває нові вимоги до організації освітнього процесу, де проблема адаптації першокласників набуває особливої гостроти.

Початок шкільного життя є системним переломним моментом, що супроводжується глибокою перебудовою життєдіяльності дитини. Успішність цього етапу визначає подальшу академічну успішність та стан психічного здоров'я особистості. Особливої актуальності проблема набуває в умовах воєнного стану. Сучасні першокласники — це «діти війни», чия соціалізація проходила на тлі повітряних тривог та емоційної нестабільності оточення, що виснажує адаптаційні ресурси та підвищує ризики дезадаптації.

Мета роботи — теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості психофізіологічної та соціально-психологічної адаптації першокласників до навчання в школі в умовах сучасних кризових викликів.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз поняття, сутності та видів адаптації дитини до школи.
2. Розкрити психофізіологічні особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку як детермінант адаптації.
3. Визначити критерії, показники та рівні успішної адаптації першокласників.
4. Обґрунтувати та реалізувати програму емпіричного дослідження адаптації в умовах воєнного стану.
5. Проаналізувати результати дослідження та розробити психолого-педагогічні рекомендації щодо полегшення адаптаційного періоду.

Об'єкт дослідження — процес адаптації першокласників до навчання в школі.

Предмет дослідження — психофізіологічні та соціально-психологічні особливості адаптації першокласників в умовах сучасних безпекових викликів.

Концептуальна гіпотеза — адаптація першокласника є складним багатовимірним процесом, успішність якого в умовах кризи залежить від синергії фізіологічної зрілості, емоційного благополуччя та підтримки освітнього середовища.

Емпіричні гіпотези:

1. Існує прямий кореляційний зв'язок між рівнем морфофункціональної зрілості організму дитини та успішністю її психологічного прийняття нової соціальної ролі.

2. Умови воєнного стану (тривоги, стрес) провокують стан «часткової адаптації», що характеризується високою «фізіологічною ціною» та виснаженням енергетичного ресурсу учнів.

Теоретико-методологічна основа: теорія стресу Г. Сельє; концепція екологічних систем У. Бронфенбреннера; теорія когнітивного розвитку Ж. Піаже; епігенетична теорія Е. Еріксона; принципи дитиноцентризму НУШ; наукові праці С. Максименка, О. Савченко, Н. Бібік.

Методи та психодіагностичні методики дослідження:

- Теоретичні: аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукових джерел для визначення стану розробленості проблеми адаптації в умовах воєнного стану.

- Емпіричні:
 - психофізіологічні: «Орієнтовний тест шкільної зрілості» А. Керна – Я. Йіресека (оцінка морфофункціональної готовності);
 - проєктивні: методика «Кінетичний малюнок школи» (KSD) Р. Бернса та С. Кауфмана (вивчення ставлення до школи); Колірний тест М. Люшера (оцінка психоемоційного стану та рівня стресу);

- поведінкові та соціальні: «Карта спостережень» Д. Стотта (виявлення типів дезадаптованої поведінки); Тест тривожності Р. Теммла, М. Доркі, В. Амена (визначення індексу соціальної тривожності).

- Математико-статистичні: методи кількісної та якісної обробки даних; метод методологічної тріангуляції (для зіставлення даних різних методик; кореляційний аналіз з використанням коефіцієнта кореляції Пірсона

Теоретична значущість полягає у поглибленні уявлень про специфіку адаптації першокласників як «дітей війни» та виявленні ієрархічної структури дезадаптації в умовах хронічного стресу.

Практична значущість полягає у розробці системи рекомендацій для педагогів та батьків щодо створення адаптивного середовища та індивідуалізованих маршрутів супроводу учнів «групи ризику».

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків. Загальний обсяг роботи становить 95 сторінок. Робота містить 19 таблиць, 11 рисунків та 5 додатків

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

1.1 Поняття, сутність та види адаптації дитини до школи

Сучасний етап розвитку національної системи освіти, ознаменований імплементацією Концепції «Нова українська школа», характеризується фундаментальною зміною освітньої парадигми. Перехід від знаннєво-орієнтованого до компетентнісного підходу, проголошення принципів дитиноцентризму та педагогіки партнерства висувають нові вимоги до організації освітнього процесу в початковій ланці. У цьому контексті проблема адаптації першокласників до шкільного навчання набуває особливої гостроти та актуальності, трансформуючись із суто педагогічного питання в складну міждисциплінарну проблему, що перебуває на перетині педагогіки, вікової психології, фізіології та соціології [51].

Початок шкільного життя є одним із найбільш драматичних та системних переломних моментів в онтогенезі дитини. Це не просто зміна соціального статусу з «дошкільника» на «учня», а глибока перебудова всього укладу життєдіяльності, що супроводжується зміною провідного виду діяльності, режиму дня, кола спілкування та системи вимог. Успішність проходження цього етапу є визначальним фактором не лише для подальшої академічної успішності, але й для збереження фізичного та психічного здоров'я особистості, формування її позитивної самооцінки та соціальної компетентності.

Науковий дискурс останніх років переконливо свідчить, що ігнорування адаптаційних складнощів або використання застарілих, авторитарних моделей взаємодії з першокласниками призводить до зростання явищ шкільної дезадаптації, зниження пізнавальної мотивації та виникнення невротичних розладів уже на старті навчання. Тому глибоке розуміння теоретичних засад адаптації, знання вікових психофізіологічних

особливостей сучасних дітей та механізмів їхнього входження в освітнє середовище є необхідною умовою професійної компетентності сучасного вчителя.

Для глибокого розуміння сутності досліджуваного феномену доцільно звернутися до його етимологічного та категоріального аналізу. Термін «адаптація» (від лат. *adaptatio* — пристосування) спочатку виник у біології. Спираючись на класичну теорію стресу Ганса Сельє, адаптацію первинно трактують як сукупність фізіологічних реакцій організму, спрямованих на збереження гомеостазу в умовах дії нових подразників (стресорів). Однак у психолого-педагогічному контексті це поняття є значно ширшим і не обмежується пасивним пристосуванням. Видатний український психолог, академік С. Д. Максименко наголошує, що адаптація до школи — це активний процес засвоєння дитиною соціального досвіду, в ході якого відбувається «народження соціального Я». За його визначенням, це механізм соціалізації, що забезпечує входження особистості в нову систему суспільних відносин, де дитина вчиться співвідносити власні бажання з соціальними нормами [43].

Розвиваючи цю думку в площині екологічної психології, американський вчений Урі Бронфенбреннер розглядав адаптацію як результат взаємодії між різними мікросистемами, в яких перебуває дитина [1]. Успішність входження в шкільне життя, за У. Бронфенбреннером, залежить від того, наскільки узгодженими є цінності та вимоги двох ключових інституцій — сім'ї та школи. Якщо ці системи конфліктують, адаптаційний потенціал дитини знижується.

Сутнісна характеристика адаптації першокласника розкривається через аналіз її структурних компонентів, які є взаємозалежними та функціонують як єдина система. Фундаментом цього процесу є фізіологічна адаптація. Початок навчання збігається з періодом інтенсивного росту організму (так зване Я«перше витягування»), що робить дитину вразливою до навантажень. Медики та фізіологи констатують, що перші 6–8 тижнів навчання

супроводжуються «фізіологічною бурею» — значним напруженням серцево-судинної та нервової систем. Енергетичні витрати дитини на розумову діяльність та статичне напруження (сидіння за партою) є колосальними, що часто призводить до явищ охоронного гальмування та астенізації.

На базі фізіологічних змін розгортається психологічна та когнітивна адаптація, сутність якої полягає у формуванні внутрішньої позиції школяра. Відповідно до когнітивної теорії Жана Піаже [5], у віці 6–7 років відбувається перехід до стадії конкретних операцій, що дозволяє дитині засвоювати правила та алгоритми навчальної діяльності. Українська дослідниця О. Я. Савченко підкреслює, що адаптація в цьому аспекті є двостороннім рухом: з одного боку, дитина пристосовується до вимог школи, а з іншого — школа повинна адаптувати методики під вікові можливості учнів. Важливим елементом тут виступає розвиток емоційного інтелекту та довільності психічних процесів — здатності дитини керувати своєю увагою та поведінкою попри ситуативні бажання [40].

Третім, не менш важливим компонентом, є соціально-особистісна адаптація, яка передбачає інтеграцію дитини в колектив однолітків та встановлення нових ієрархічних зв'язків з дорослими. У руслі епігенетичної теорії Еріка Еріксона [3], молодший шкільний вік відповідає стадії розвитку «працьовитість проти почуття неповноцінності». Успішна соціальна адаптація формує у дитини відчуття компетентності та спроможності. Ключову роль у цьому процесі відіграє вчитель, який, за теорією прихильності Джона Боулбі, стає для першокласника «тимчасовою фігурою прив'язаності». Наявність довірливих стосунків з педагогом є гарантом психологічної безпеки дитини, що, своєю чергою, вивільняє ресурси для пізнавальної активності.

Результатом складної взаємодії вищезгаданих компонентів є певний рівень адаптованості учня. У вітчизняній науці (Н. М. Бібік, Р. В. Павелків) прийнято виділяти три рівні: високий, середній та низький. Високий рівень (оптимальна адаптація) характеризується позитивним емоційним ставленням

до школи, швидким прийняттям правил та успішною соціалізацією. Середній рівень передбачає періодичні труднощі в організації діяльності або спілкуванні, проте без стійких негативних проявів [9]. Низький рівень кваліфікується як дезадаптація — стан, що супроводжується психосоматичними розладами, поведінковими відхиленнями або повною відмовою від навчальної діяльності [39]. Дослідниця Т. В. Кононко зазначає, що дезадаптація часто є наслідком дидактогенії — невідповідності педагогічних впливів психофізіологічним особливостям дитини [22].

Варто наголосити, що перебіг адаптаційного процесу детермінується низкою факторів, які можна класифікувати як ендогенні (внутрішні) та екзогенні (зовнішні). До внутрішніх чинників належать стан здоров'я, тип темпераменту та рівень розвитку мовлення. Як зазначає Т. О. Піроженко, саме комунікативно-мовленнєва компетентність є найважливішим інструментом соціалізації першокласника [34]. Серед зовнішніх факторів вирішальними є стиль сімейного виховання та особливості освітнього середовища. Демократичний стиль взаємодії в родині та школі сприяє швидкій адаптації, тоді як авторитарний тиск провокує тривожність та гальмує когнітивний розвиток.

Особливої актуальності проблема адаптації набуває в контексті реформи «Нова українська школа» (НУШ). Сучасна парадигма освіти докорінно змінює підходи до організації першого року навчання, запроваджуючи так званий адаптаційно-ігровий цикл (1–2 класи). Це узгоджується з ідеями гуманістичної психології К. Роджерса про необхідність безумовного прийняття особистості. Відмова від бального оцінювання на користь формувального, проведення ранкових зустрічей для емоційного налаштування, використання інтегрованих курсів — усі ці інструменти НУШ покликані мінімізувати стресогенність шкільного середовища та забезпечити м'яке входження дитини в навчальний процес.

Отже, теоретичний аналіз дозволяє зробити висновок, що адаптація першокласника до школи є складним, багатовимірним та динамічним

процесом. Його сутність полягає не лише у пристосуванні організму та психіки до нових навантажень, а й у якісній трансформації особистості дитини, формуванні нової соціальної ідентичності. Успішність адаптації залежить від синергії біологічних можливостей дитини, психологічної підтримки родини та професійної компетентності педагогів у створенні розвивального, безпечного освітнього простору.

1.2. Психофізіологічні особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку

Глибоке розуміння процесу адаптації дитини до школи та проектування ефективного освітнього середовища неможливе без детального аналізу психофізіологічних детермінант розвитку, притаманних цьому віковому етапу. Молодший шкільний вік (від 6–7 до 10–11 років) у сучасній науковій літературі визначається як сенситивний період онтогенезу, що характеризується інтенсивним морфофункціональним дозріванням організму та кардинальною перебудовою архітекtonіки когнітивної сфери. Це час якісної трансформації, коли біологічне дозрівання створює необхідний фундамент для формування нових, більш складних форм психічної діяльності, необхідних для систематичного навчання [44].

Фундаментальною основою психічного розвитку в цьому віці є нейрофізіологічні зміни в центральній нервовій системі. Згідно з даними вікової фізіології, саме у віці 6–7 років відбувається суттєве ускладнення аналітико-синтетичної діяльності кори великих півкуль головного мозку. Спостерігається інтенсивне дозрівання лобних часток, які виконують функцію «керуючого центру» та відповідають за регуляцію складної поведінки, планування діяльності та контроль емоційних імпульсів. Однак цей процес є гетерохронним, тобто нерівномірним. Для нервової системи молодшого школяра характерна слабкість процесів внутрішнього гальмування при відносно сильному збудженні. Ця фізіологічна особливість

пояснює високу рухову активність, непосидючість та імпульсивність дітей. Як зазначає академік С. Д. Максименко, статичне навантаження (вимога «сидіти тихо») є для шестирічної дитини значно важчим фізіологічним викликом, ніж динамічна активність, оскільки механізм довільного гальмування рухових реакцій ще перебуває на стадії формування і вимагає колосальних енергетичних витрат нервової системи. Саме тому тривала одноманітна діяльність швидко призводить до охоронного гальмування, що зовні проявляється як відволікання, втрата інтересу або сонливість[28].

Важливим аспектом фізичного розвитку, що безпосередньо впливає на навчальну діяльність, є стан опорно-рухового апарату та розвиток дрібної моторики. Скелет дитини в цьому віці містить значну кількість хрящової тканини, а процеси окостеніння ще далекі від завершення. Хребет залишається надзвичайно пластичним і вразливим до деформацій, що вимагає від педагогів постійного контролю за поставою учнів та дотримання ергономічних вимог до робочого місця [27]. Особливої уваги заслуговує розвиток м'язів кисті. Дослідження показують, що у дітей 6–7 років великі м'язи розвиваються швидше, ніж дрібні м'язи фаланг пальців. Нервова регуляція точних, координованих рухів ще недосконала, а зорово-моторна координація перебуває в процесі становлення. Через це процес письма перетворюється на складний психомоторний акт, який викликає значне статичне напруження не лише руки, а й м'язів спини та шиї, що призводить до швидкого стомлення та зниження працездатності.

На тлі фізіологічного дозрівання відбуваються революційні зміни у когнітивній сфері, де центральною лінією розвитку стає формування довільності психічних процесів. Якщо у дошкільному віці сприймання, пам'ять та увага мали переважно мимовільний характер (дитина запам'ятовувала те, що було яскравим та цікавим), то навчальна діяльність вимагає від учня здатності свідомо керувати цими процесами, спрямовувати їх на виконання поставлених завдань незалежно від ситуативного бажання. Розвиток довільної уваги є складним і тривалим процесом[25]. На початку

шкільного навчання обсяг уваги є обмеженим (дитина може одночасно утримувати 1–2 об'єкти), а її стійкість — низькою. Експериментально доведено, що учень першого класу здатен утримувати активну увагу на одному виді діяльності протягом 10–15 хвилин, після чого настає різкий спад концентрації. Це науково обґрунтовує необхідність частої зміни видів діяльності та використання ігрових методів навчання, які слугують «милицями» для ще слабкої вольової уваги.

Суттєвих якісних змін зазнає процес сприймання. У першокласників воно часто характеризується синкретизмом — схильністю сприймати об'єкт як недиференційоване ціле без виділення деталей, або ж, навпаки, випадковим вихоплюванням окремих яскравих ознак, що не є суттєвими. Під впливом навчання сприймання трансформується в цілеспрямований процес спостереження. Дитина вчиться планомірно обстежувати предмети, виділяти головне та другорядне, встановлювати зв'язки між елементами[24]. Паралельно відбувається перебудова пам'яті. Поступово зростає роль словесно-логічної пам'яті, хоча наочно-образна пам'ять усе ще залишається домінуючою. Діти починають опановувати мнемонічні прийоми — свідомі способи запам'ятовування (групування матеріалу, повторення), переходячи від механічного заучування до осмисленого відтворення інформації.

Ключовим новоутворенням інтелектуального розвитку в цьому віці є трансформація мислення. Спираючись на теорію когнітивного розвитку швейцарського психолога Жана Піаже, молодший шкільний вік відповідає стадії конкретних операцій [5]. Мислення дитини втрачає егоцентризм і стає більш гнучким, здійснюється перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення. Учень стає здатним до виконання логічних операцій (класифікація, серіація, встановлення зворотних зв'язків), проте ці операції все ще жорстко прив'язані до конкретного, наочного матеріалу або власного досвіду дитини. Абстрактні поняття та теоретичні узагальнення стають доступними для розуміння лише за умови їх підкріплення реальними

об'єктами, моделями або візуалізацією. Саме тому принцип наочності залишається золотим правилом дидактики початкової школи.

Окремого аналізу потребує розвиток мовлення, яке стає інструментом мислення та засобом довільної регуляції поведінки. Відбувається інтенсивне збагачення словникового запасу, ускладнюється граматична будова висловлювань. Важливим викликом стає опанування писемного мовлення, яке є значно абстрактнішим за усне та вимагає високого рівня аналітико-синтетичної діяльності (звуко-буквений аналіз). Крім того, розвивається внутрішнє мовлення, яке стає основою для планування дій та рефлексії [8].

Значні трансформації відбуваються в емоційно-вольовій та особистісній сферах. Входження у шкільне життя часто збігається з віковою кризою, яку західні психологи (зокрема Ерік Еріксон) [3] пов'язують із конфліктом між «працьовитістю» та «почуттям неповноцінності». Сутність цього етапу полягає у втраті дитячої безпосередності: між бажанням і дією виникає інтелектуальний момент — дитина починає обмірковувати наслідки своїх вчинків. Формується емоційна рефлексія — здатність усвідомлювати свої переживання та їх причини («я засмучений, тому що...»). Водночас емоційна сфера молодшого школяра залишається лабільною: настрої можуть швидко змінюватися під впливом ситуативних факторів, а невдачі у навчанні здатні викликати гострі афективні реакції, тривожність або формування «вивченої безпорадності»[3].

Особливістю особистісного розвитку є специфіка формування самооцінки. На початкових етапах навчання вона має тотальний характер і майже повністю залежить від зовнішніх оцінок референтних дорослих (вчителя, батьків). Для шестирічної дитини оцінка її навчальної діяльності часто тотожна оцінці її особистості в цілому («Я погано пишу літери — значить, я поганий»)[10]. Диференціація самооцінки, коли дитина вчиться відокремлювати свої успіхи в одній сфері від невдач в іншій, відбувається поступово під впливом оцінних суджень учителя. Це покладає на педагога величезну відповідальність, адже некоректний зворотний зв'язок може

заблокувати розвиток мотивації досягнення та сформувати комплекс меншовартості.

Таким чином, психофізіологічний розвиток дітей молодшого шкільного віку постає як складний, багаторівневий процес, що характеризується гетерохронністю та індивідуальним темпом дозрівання різних функціональних систем. Гармонійне поєднання біологічного дозрівання (розвиток лобних часток мозку, дрібної моторики) та соціального впливу (систематичне навчання) забезпечує формування ключових новоутворень віку — довільності психічних процесів, рефлексії, внутрішнього плану дій та почуття компетентності[11]. Розуміння цих закономірностей дозволяє педагогу будувати освітній процес не всупереч природі дитини, а у зоні її найближчого розвитку, забезпечуючи тим самим успішну адаптацію та ефективне навчання.

1.3. Критерії та показники успішної адаптації першокласників

Визначення ефективності адаптаційного процесу вимагає чіткого діагностичного інструментарію, який дозволяє верифікувати успішність проходження цього складного етапу. У сучасній науковій літературі під критеріями адаптації розуміють сукупність об'єктивних та суб'єктивних ознак, що відображають ступінь відповідності психофізіологічного та соціального статусу дитини вимогам шкільного середовища. Оскільки адаптація є багатовимірним феноменом, сучасна українська педагогіка, що базується на засадах Концепції «Нова українська школа», відмовляється від одновимірного оцінювання (лише за успішністю) на користь інтегративного підходу. Аналіз праць провідних учених (О. Я. Савченко, С. Д. Максименко, Н. М. Бібік) дозволяє виокремити чотири базові блоки критеріїв: фізіологічний, психологічний, соціальний та діяльнісний [9,28,40].

Фундаментальним рівнем діагностики, на якому базуються всі інші показники, є фізіологічний блок. Більшість дослідників у цій сфері

спирається на класичну теорію стресу Ганса Сельє, який визначав адаптацію як здатність організму підтримувати гомеостаз в умовах дії стресорів. Об'єктивним критерієм тут виступає мінімізація «фізіологічної ціни», яку платить дитина за навчання. Розвиваючи цю думку в контексті української школи, дослідниця О. М. Ващенко наголошує, що головним індикатором є стабільність фізичного здоров'я [12]. До конкретних маркерів успішної фізіологічної адаптації належать: стабілізація ваго-ростових показників (відсутність втрати ваги), нормалізація сну та апетиту, відсутність загострень хронічних хвороб та низька частота гострих респіраторних захворювань. Натомість поява невротичних реакцій (тіки, логоневроз, енурез) або психосоматичних розладів (головний біль, болі в животі перед уроками) розглядається як пряме свідчення перенапруження адаптаційних механізмів.

Наступним рівнем аналізу є психологічний (емоційний) блок, де ключовим критерієм виступає суб'єктивне благополуччя дитини та формування «внутрішньої позиції школяра». Академік С. Д. Максименко розглядає цей процес як «соціальне народження» особистості. За його переконанням, показником адаптованості є трансформація мотиваційної сфери: перехід від ігрового мотиву «хочу» до навчального мотиву «треба», який набуває для дитини особистісного сенсу [28]. Це корелює з ідеями гуманістичної психології Карла Роджерса, який визначав критерієм адаптованості *конгруентність* — узгодженість між реальним шкільним досвідом та уявленням дитини про себе. Успішно адаптована дитина відчувається в школі безпечно, має адекватну самооцінку та здатна до емоційної саморегуляції. Як зазначає психолог Р. В. Павелків, найважливішим маркером тут є домінування позитивного настрою та відсутність високого рівня шкільної тривожності, яка, як відомо, блокує когнітивну діяльність [32].

Нерозривно пов'язаним із психологічним є соціально-особистісний блок критеріїв, що характеризує інтеграцію учня в шкільний колектив. Спираючись на епігенетичну теорію Еріка Еріксона, згідно з якою молодший

шкільний вік є ареною вирішення конфлікту між «працьовитістю» та «почуттям меншовартості», головним критерієм адаптації слід вважати формування почуття власної компетентності. У практичній площині, як стверджує українська дослідниця Т. В. Кононко, індикатором успіху є соціометричний статус дитини — її прийняття групою однолітків [22]. Якщо першокласник інтегрований у структуру класу, має друзів, здатний до співпраці та конструктивного вирішення конфліктів, це свідчить про високий рівень соціальної адаптації. Важливим показником також є характер взаємодії з учителем: адаптована дитина сприймає педагога як наставника, встановлює з ним довірливі, партнерські стосунки.

Четвертий, діяльнісний (академічний) блок, в умовах реформи НУШ зазнав суттєвого переосмислення. Теоретик початкової освіти О. Я. Савченко наголошує, що критерієм адаптації є не стільки академічна успішність (швидкість читання чи каліграфія), скільки сформованість ключової компетентності — «уміння вчитися»[40]. Показниками успішної адаптації в цій сфері є: розуміння та прийняття навчальної задачі, здатність працювати за зразком та інструкцією, вміння організувати робоче місце та навички самоконтролю. Академік Н. М. Бібік застерігає від ототожнення адаптованості з успішністю, підкреслюючи, що високі оцінки можуть досягатися ціною психологічного виснаження. Тому пріоритетним маркером є пізнавальна активність — бажання дитини ставити запитання та проявляти ініціативу, а не просто механічно виконувати вказівки[9].

Інтеграція вищезазначених критеріїв дозволяє виділити **рівні адаптованості першокласників**:

1. **Високий рівень (оптимальна адаптація):** Характеризується стабільним фізичним самопочуттям, домінуванням пізнавальної мотивації та високим соціометричним статусом. Дитина адаптується протягом перших двох місяців, адекватно реагує на вимоги та легко засвоює програмний матеріал.

2. **Середній рівень (допустима адаптація):** Період звикання може тривати до кінця першого семестру. Спостерігається періодичне зниження працездатності, увага є нестійкою і потребує зовнішнього контролю. Дитина приймає правила, але мотивація навчання часто є зовнішньою («щоб не сварили»). Соціальні контакти встановлюються вибірково.

3. **Низький рівень (дезадаптація):** Супроводжується явними порушеннями у психофізіологічній сфері (соматичні хвороби, розлади сну). Дитина проявляє негативізм, агресію або апатію, відмовляється від навчальної діяльності, не має контакту з однолітками. Такий стан є критичним і потребує комплексного психолого-педагогічного втручання.

Отже, успішність адаптації — це інтегральна характеристика, яку не можна зводити до жодного окремого показника. Лише гармонійне поєднання суб'єктивного відчуття психологічного комфорту, об'єктивної соціальної інтеграції та діяльнісної компетентності дає підстави констатувати успішне входження дитини в освітній простір.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Здійснений теоретичний аналіз проблеми адаптації першокласників до умов шкільного навчання дозволяє сформулювати низку концептуальних положень, що розкривають сутність цього феномену в контексті сучасної освітньої парадигми.

По-перше, з'ясовано, що адаптація не є лінійним процесом пристосування дитини до нових дисциплінарних вимог, а являє собою складну, системну реорганізацію особистості. Це період «соціального народження» учня, сутність якого полягає у гармонізації взаємодії між внутрішніми потребами дитини та зовнішніми умовами освітнього середовища. Доведено, що успішність цього процесу залежить від синергії трьох компонентів: фізіологічного (збереження гомеостазу), психологічного (формування внутрішньої позиції школяра) та соціального (інтеграція в

колектив однолітків). Сучасний науковий дискурс, особливо в умовах реформи НУШ, зміщує акцент з адаптації дитини до школи на створення адаптивного, дитиноцентричного середовища, яке мінімізує стресогенні фактори.

По-друге, визначено, що перебіг адаптації детермінується специфічними психофізіологічними особливостями розвитку дітей 6–7-річного віку. Цей етап онтогенезу характеризується гетерохронністю та нерівномірністю дозрівання функціональних систем: інтенсивний розвиток лобних часток мозку створює передумови для формування довільності та рефлексії, проте недосконалість процесів гальмування та слабкість дрібної моторики роблять організм дитини вразливим до статичних та навчальних навантажень. Встановлено, що ігнорування цих біологічних закономірностей педагогами є головною причиною виникнення «шкільних хвороб» та дидактогенних неврозів.

По-третє, обґрунтовано, що діагностика адаптації вимагає застосування інтегративного критеріального підходу. Успішність входження в шкільне життя не може верифікуватися виключно через академічні досягнення. Об'єктивним показником завершеності адаптаційного процесу є сукупність факторів: стабільність психосоматичного здоров'я, суб'єктивне відчуття емоційного благополуччя, високий соціометричний статус у групі та сформованість ключової компетентності — «уміння вчитися».

Таким чином, теоретичне дослідження дає підстави стверджувати, що адаптація першокласника є фундаментом його подальшої соціалізації та академічної успішності, а профілактика дезадаптації вимагає скоординованої взаємодії в системі «вчитель — учень — батьки — шкільний психолог».

РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ

2.1. Обґрунтування методик дослідження адаптації першокласників

Розробка методологічної стратегії емпіричного дослідження особливостей адаптації дітей шести-семирічного віку до шкільного навчання в умовах сучасних кризових викликів вимагала від нас глибокого теоретичного аналізу та системного підходу. Спираючись на попередній аналіз ситуації, здійснений під час проходження переддипломної практики, ми дійшли висновку, що традиційні лінійні підходи до діагностики адаптаційних процесів потребують суттєвого переосмислення. Сучасні першокласники становлять специфічну категорію дітей, чиє дошкільне дитинство та соціалізація проходили на тлі воєнного стану, тривалих повітряних тривог та емоційної нестабільності дорослого оточення. З огляду на ці фактори, адаптацію неможливо розглядати виключно як процес звикання до режиму дня. Це багатовимірний феномен, що охоплює глибинну перебудову фізіологічних ритмів, трансформацію «Я-концепції» та формування нових механізмів психологічного захисту[15].

При формуванні діагностичного комплексу ми керувалися методологічним принципом комплементарності (взаємодоповнюваності). Нашою метою було охопити три фундаментальні рівні функціонування особистості дитини: психофізіологічний (готовність організму), емоційно-особистісний (внутрішнє самовідчуття) та соціально-поведінковий (взаємодія з оточенням).

1. Психофізіологічний рівень: Тест Керна-Йірасека Фундаментальним етапом стала оцінка морфофункціональної зрілості за допомогою «Орієнтовного тесту шкільної зрілості Керна-Йірасека» (J. Kern, J. Jirasek)

[32]. Ця методика є "золотим стандартом" первинної діагностики, оскільки дозволяє диференціювати педагогічну занедбаність від фізіологічної незрілості. Діагностична процедура проводилася у груповій формі та включала три субтести, кожен з яких моделював певний аспект навчальної діяльності:

- *Малювання чоловічої фігури по пам'яті* — дозволяло оцінити рівень інтелектуального розвитку та сформованість уявлень про тілесну схему. Деталізація малюнка (наявність шиї, пальців, пропорції) свідчить про загальну розумову зрілість.

- *Копіювання письмової фрази* — тест на здатність до довільної регуляції діяльності. Дитина повинна відтворити зразок, навіть якщо він не має для неї зрозумілого змісту, що є аналогом шкільного письма.

- *Змалювання конфігурації крапок* — показник розвитку дрібної моторики руки та зорово-моторної координації, необхідних для оволодіння навичками письма. Сумарна оцінка (від 3 до 15 балів) дозволила чітко виокремити групу дітей, яким рекомендовано щадний режим навчання.

2. Емоційно-проективний рівень: Кінетичний малюнок школи Для дослідження глибинних переживань дитини було використано проективну методику «Кінетичний малюнок школи» (Kinetic School Drawing — KSD) Р. Бернса та С. Кауфмана [17]. На відміну від статичних малюнків, інструкція «Намалюй, як ти в школі щось робиш» спонукає дитину зобразити динаміку стосунків. Аналіз малюнків здійснювався за такими критеріями:

- *Просторові характеристики:* розташування фігури автора (у центрі — впевненість, на периферії — ізоляція).

- *Аналіз фігур:* наявність вчителя (його відсутність часто свідчить про конфлікт або відсутність авторитету), розміри фігур (величезний вчитель і маленький учень — страх, тиск).

- *Графічні ознаки:* сильний натиск (напруга), штрихування (тривожність), стирання (непевненість). Цей метод дозволив виявити

приховану дезадаптацію у дітей, які зовні поводяться спокійно, але внутрішньо переживають сильний стрес.

3. Рівень психоемоційного стану: Тест М. Люшера 3 метою об'єктивної оцінки поточного емоційного стану та енергетичного ресурсу ми використали Колірний тест М. Люшера (Max Lüscher) (короткий варіант). Перевагою цієї методики є її невербальний характер, що виключає вплив соціальної бажаності відповідей. Інтерпретація вибору кольорів базувалася на функціональній психології [50]:

- Позичі основних кольорів (синій, зелений, червоний, жовтий) вказували на базові потреби дитини: потребу в спокої, самоствердженні, активності чи надії.

- Наявність додаткових кольорів (фіолетовий, коричневий, чорний, сірий) на перших позиціях сигналізувала про стрес, втому або негативізм. Особлива увага приділялася розрахунку *коефіцієнта вегетативного тону*, що дозволило виявити учнів, які перебувають у стані хронічної перевтоми (переважання трофотропних тенденцій) або, навпаки, гіперзбудження (ерготропне домінування).

4. Соціально-поведінковий рівень: Карта спостережень Д. Стотта Для верифікації отриманих даних та оцінки зовнішніх проявів адаптації було застосовано «Карту спостережень» Д. Стотта (D.H. Stott). Цей інструмент дозволив структурувати педагогічні спостереження та перевести їх у вимірювані показники. Карта включає 16 шкал-симптомів, серед яких: «Недовіра до нових людей», «Депресія», «Ворожість до дорослих», «Тривога за прийняття дітей» тощо. Заповнення карти здійснювалося спільно з класним керівником після місяця навчання. Це дозволило отримати об'єктивну картину того, як дитина реально поводить себе в умовах уроку та перерви, як реагує на зауваження та невдачі. Високі бали за шкалами «Асоціальність» або «Емоційна напруга» слугували прямим показанням для індивідуальної корекційної роботи [51].

5. Додатково: Тест тривожності (Теммл, Доркі, Амен) Для конкретизації джерел тривоги використовувався тест «Обери обличчя» (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен). Дітям пропонувалися малюнки типових ситуацій (гра з молодшими, дитина і матір, ізоляція, агресія), і вони мали обрати сумне або веселе обличчя. Це дозволило визначити *Індекс тривожності* та зрозуміти, яка саме сфера є найбільш травматичною: стосунки з ровесниками чи взаємодія з дорослими.

Організація та етичні аспекти дослідження Важливим аспектом методологічного забезпечення було дотримання етичних норм. Дослідження проводилося виключно за згодою батьків та адміністрації закладу. Діагностичні процедури були організовані в ігровій формі, щоб мінімізувати стрес для першокласників. Групові методики проводилися у класах у першій половині дня (на 2-3 уроці), коли працездатність дітей є найвищою, а індивідуальні — у кабінеті психолога в атмосфері довіри та безпеки.

Загалом, обраний мультимодальний підхід, що поєднує фізіологічні, проєктивні та поведінкові методики, забезпечив високу валідність результатів та дозволив розробити персоналізовані рекомендації для учасників освітнього процесу.

2.2. Організація та етапи проведення емпіричного дослідження

Експериментально-дослідна робота з вивчення особливостей адаптації дітей до шкільного навчання здійснювалася в рамках проходження переддипломної практики на базі Комунального закладу «Лобойківський ліцей» Петриківської селищної ради Дніпропетровської області. Базою для проведення переддипломної практики та виконання емпіричної частини магістерського дослідження виступив Комунальний заклад «Лобойківський ліцей» Петриківської селищної ради Дніпропетровської області. Заклад є юридичною особою публічного права, що забезпечує реалізацію державних стандартів початкової, базової та профільної середньої освіти.

Станом на період проходження практики загальний контингент здобувачів освіти у ліцеї становить близько 380 учнів. Навчально-виховний процес забезпечує висококваліфікований педагогічний колектив у складі 32 працівників, що створює належне методичне підґрунтя для впровадження інноваційних освітніх технологій.

Особливу увагу в контексті теми дослідження «Особливості адаптації першокласників до школи» було приділено початковій ланці. У поточному навчальному році на паралелі перших класів сформовано два класи (1-А та 1-Б) із загальною кількістю учнів — 55 осіб. Для проведення емпіричного дослідження мною було сформовано репрезентативну вибірку з 55 учнів першого класу.

Для забезпечення валідності порівняльного аналізу та з'ясування причин різного рівня адаптації, вибірка була розділена на дві групи за критерієм попередньої підготовки:

- **Група 1 (1-А клас, n=28):** Учні цього класу протягом попереднього року відвідували підготовчі заняття «Школа майбутнього першокласника» на базі ліцею, що дозволило їм заздалегідь познайомитися з учителем та вимогами освітнього середовища. Цю групу ми розглядаємо як умовно адаптовану.

- **Група 2 (1-Б клас, n=27):** Клас сформовано з дітей, які не проходили спеціалізованої шкільної підготовки або перебували в інших закладах дошкільної освіти. Ця група розглядається нами як така, що перебуває в зоні потенційного ризику та потребує посиленої уваги. Такий поділ дозволяє дослідити вплив попередньої підготовки на успішність адаптації в умовах воєнного стану.

Аналіз умов функціонування закладу засвідчив, що освітній процес організовано з урахуванням безпекових викликів воєнного стану. У ліцеї облаштовано найпростіше укриття, що дозволяє здійснювати навчання у змішаному форматі (поєднання очного та дистанційного режимів). Для психологічної служби це створює специфічне поле діяльності, зокрема

необхідність проведення стабілізаційних заходів та кризових інтервенцій безпосередньо в укритті під час повітряних тривог. Крім того, ліцей є інклюзивним простором, де навчаються діти з особливими освітніми потребами, що вимагає від психолога тісної співпраці з командою психолого-педагогічного супроводу.

Професійна діяльність практичного психолога в Лобойківському ліцеї регламентується ієрархічною системою нормативно-правових актів, яку у ході практики було детально проаналізовано.

Міжнародний та державний рівень: Фундаментальним етичним орієнтиром у роботі з дітьми є Конвенція ООН про права дитини, яка проголошує пріоритет інтересів дитини та її захист від будь-яких форм насильства. На національному рівні правове поле формують Конституція України, закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту» та «Про охорону дитинства» [36,37].

Спеціалізоване законодавство в умовах кризових викликів: Враховуючи специфіку сьогодення та профіль моєї магістерської програми («Кризова та реабілітаційна психологія»), важливо зазначити, що ліцей у своїй діяльності керується Кодексом цивільного захисту України. Це накладає на психолога обов'язок володіти навичками надання першої психологічної допомоги у надзвичайних ситуаціях. Також важливим документом є Санітарний регламент для закладів загальної середньої освіти, знання якого дозволяє психологу відрізнити психологічні проблеми дезадаптації від фізіологічної перевтоми, спричиненої порушенням гігієнічних норм[19].

Галузеві та локальні акти: Безпосереднім алгоритмом дій фахівця є «Положення про психологічну службу у системі освіти України» (наказ МОН від 22.05.2018 № 509), що визначає стратегічну мету — збереження ментального здоров'я учасників освітнього процесу. На локальному рівні робота регламентується Статутом ліцею та Посадовою інструкцією

практичного психолога, яка гармонійно інтегрує вимоги законодавства з реальними потребами закладу.

Особливий акцент у роботі психолога зроблено на дотриманні Етичного кодексу психолога. Принципи конфіденційності, компетентності та відповідальності є критично важливими для формування довіри, особливо в роботі з родинами першокласників [20].

Організаційна структура Лобойківського ліцею побудована за лінійно-функціональним принципом. Місце практичного психолога в ній характеризується подвійною підпорядкованістю, що є запорукою професійної ефективності:

1. Адміністративна підпорядкованість директору ліцею забезпечує інтеграцію психолога в загальний ритм життя школи (затвердження графіків, планів).
2. Методична підпорядкованість Центру професійного розвитку педагогічних працівників (або психологічній службі відділу освіти) гарантує фахову підтримку та супервізію.

Під час практики було відзначено ефективну систему горизонтальних зв'язків. У процесі адаптації першокласників психолог працює у тісному тандемі з класними керівниками. Вчителі виступають первинними спостерігачами, фіксуючи зміни в поведінці учнів, а психолог надає експертну оцінку та інструментарій для корекції.

Кабінет практичного психолога у Лобойківському ліцеї відповідає вимогам щодо організації психологічного простору. Приміщення зоноване на робочу частину (для діагностики та консультацій) та зону психологічного розвантаження (релаксації), що є важливим для зняття емоційної напруги в учнів молодшого шкільного віку. Належним чином організовано ведення обов'язкової документації (журнали, протоколи, індивідуальні картки), що дозволило мені здійснити якісний аналіз динаміки адаптаційних процесів у вибірці дослідження [16].

Аналіз організаційно-правових засад функціонування Лобойківського ліцею свідчить про створення сприятливих умов для роботи психологічної служби. Наявна нормативна база, чітка організаційна структура та врахування безпекових факторів стали надійною основою для проведення мого емпіричного дослідження особливостей адаптації першокласників.

Дослідження проводилося у жовтні-листопаді 2025 року і охоплювало учнів перших класів. Для забезпечення репрезентативності та достовірності отриманих даних було сформовано вибірку загальною кількістю 55 осіб (учні 1-го А та 1-го Б класу). Віковий діапазон респондентів склав 6–7 років. Усі діагностичні процедури здійснювалися з дотриманням принципів добровільності та конфіденційності, а також з урахуванням норм Етичного кодексу психолога.

Організація дослідження мала свою специфіку, зумовлену необхідністю роботи в умовах воєнного стану. Освітній процес у ліцеї організовано за змішаною формою, що вимагало від нас гнучкості у плануванні діагностичних заходів. Робота проводилася переважно у першій половині дня, з обов'язковим дотриманням безпекових протоколів та алгоритмів дій під час повітряних тривог, включно з можливістю продовження роботи в облаштованому укритті закладу.

Процедура емпіричного дослідження була реалізована поетапно і включала три взаємопов'язані етапи: організаційно-підготовчий, діагностико-емпіричний та аналітико-узагальнюючий.

Організація та етапи дослідження [41]

I. Організаційно-підготовчий етап. Метою цього етапу було створення необхідних умов для проведення дослідження та входження у професійне поле закладу освіти. Основні завдання етапу включали:

1. Аналіз інституційного контексту: Ознайомлення зі Статутом ліцею, організаційною структурою та нормативно-правовою документацією. Особливу увагу було приділено вивченню протоколів безпеки та специфіки роботи закладу в умовах кризи.

2. Узгодження організаційних питань: Проведення зустрічей з адміністрацією та педагогічним колективом для затвердження графіку роботи. Налагодження співпраці з класним керівником 1-го класу для збору первинної інформації про учнів.

3. Формування вибірки та підготовка інструментарію: Відбір респондентів, підготовка бланків та стимульного матеріалу. До діагностичного комплексу увійшли методики, що дозволяють всебічно оцінити стан адаптації першокласника:

- психофізіологічні: «Орієнтовний тест шкільної зрілості» А. Керна – Я. Йірсека (оцінка морфофункціональної готовності);
- проєктивні: методика «Кінетичний малюнок школи» (KSD) Р. Бернса та С. Кауфмана (вивчення ставлення до школи); Колірний тест М. Люшера (оцінка психоемоційного стану та рівня стресу);
- поведінкові та соціальні: «Карта спостережень» Д. Стотта (виявлення типів дезадаптованої поведінки); Тест тривожності Р. Теммла, М. Доркі, В. Амена (визначення індексу соціальної тривожності).
- математико-статистичні: методи кількісної та якісної обробки даних; метод методологічної тріангуляції (для зіставлення даних різних методик; кореляційний аналіз з використанням коефіцієнта кореляції Пірсона

II. Діагностико-емпіричний етап. Це був основний етап роботи, присвячений безпосередньому збору емпіричних даних. Реалізація діагностичної програми відбувалася у формі індивідуальної та групової роботи з першокласниками

III. Аналітико-узагальнюючий етап. На завершальному етапі відбувалася обробка отриманих даних та їх інтерпретація. Зміст роботи охоплював:

1. Кількісна та якісна обробка даних.
 - Аналіз виконання графічних завдань.

- Інтерпретація колірних виборів за М. Люшером: розрахунок показників тривожності, сумарного відхилення (рівень непродуктивної напруги) та вегетативного коефіцієнта (енергетичний баланс).

- Зведення результатів в узагальнюючі таблиці та розподіл учнів за рівнями адаптації (високий, середній, низький).

2. Синтез результатів. Співставлення даних різних методик для формування цілісних психологічних портретів. Виявлення «групи ризику» — учнів з ознаками дезадаптації та дітей, адаптація яких відбувається з надмірним напруженням.

3. Розробка рекомендацій. На основі виявлених труднощів було розроблено систему практичних рекомендацій для педагогів та батьків, а також сплановано індивідуальний маршрут психологічного супроводу для дезадаптованої дитини.

Таким чином, організація дослідження на базі Лобойківського ліцею була побудована системно та послідовно, що дозволило зібрати валідний емпіричний матеріал та виконати завдання кваліфікаційної роботи.

ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

У другому розділі магістерської роботи обґрунтовано методологічні засади та організаційну схему емпіричного дослідження проблеми адаптації першокласників до навчання в умовах воєнного стану. Аналіз обраного інструментарію та процедури проведення експерименту дозволяє зробити такі узагальнення:

1. **Комплексність діагностичної стратегії.** Встановлено, що для отримання об'єктивних даних щодо адаптаційних процесів у дітей 6–7 років необхідним є застосування принципу методологічної триангуляції. Розроблена програма дослідження поєднує об'єктивні методи оцінки психофізіологічної зрілості (тест Керна-Йірасека) з глибинними проєктивними методиками («Кінетичний малюнок школи», колірний тест М.

Люшера). Це дозволяє охопити всі рівні функціонування дитини: від фізіологічної готовності організму до несвідомих емоційних переживань та соціальних установок. Такий підхід нівелює ризики однобічної інтерпретації та дозволяє відокремити істинні причини дезадаптації від ситуативних реакцій.

2. Адекватність інструментарію умовам кризи. Обґрунтовано, що в умовах хронічного стресу та вікової складності вербалізації переживань, пріоритетними є екологічні, нетравматичні методи діагностики. Використання малюнкових форм роботи (методика KSD) та невербального колірною тестування (методика М. Люшера) забезпечило зниження ситуативної тривожності респондентів. Це дозволило обійти психологічні захисти та отримати доступ до глибинного емоційного стану першокласників, фіксація якого була б ускладнена при використанні вербальних опитувальників.

3. Адаптивність організаційної процедури. Організація дослідження на базі Комунального закладу «Лобойківський ліцей» засвідчила ефективність гнучкого підходу до планування діагностичної роботи. Врахування безпекових протоколів, специфіки змішаного навчання та алгоритмів дій під час повітряних тривог дозволило зберегти безперервність дослідного процесу та забезпечити репрезентативність вибірки. Дотримання етичних принципів конфіденційності та добровільності стало запорукою встановлення довірливого контакту з дітьми, що є критично важливим для валідності отриманих результатів.

4. Готовність до аналізу результатів. Сформований методичний апарат та реалізовані етапи дослідження (від скринінгу до поглибленої діагностики) створили надійне підґрунтя для наступного етапу роботи — кількісного та якісного аналізу емпіричних даних. Отриманий масив інформації є достатнім для виявлення рівнів адаптованості учнів, визначення груп ризику та розробки адресної системи психокорекційного супроводу.

РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПОЛЕГШЕННЯ АДАПТАЦІЇ

3.1. Цілі, завдання та організація емпіричного дослідження особливостей адаптації першокласників

Ефективність наукового пошуку значною мірою залежить від чіткості цілепокладання та продуманості організаційної стратегії. Третій розділ нашої роботи присвячено викладу результатів емпіричного дослідження, яке було спроектоване для вивчення специфіки проходження адаптаційного періоду дітьми молодшого шкільного віку в умовах сучасних безпекових викликів.

Мета емпіричного дослідження полягала у виявленні особливостей психофізіологічної та соціально-психологічної адаптації першокласників до освітнього середовища в умовах воєнного стану, а також у визначенні чинників, що ускладнюють цей процес, для подальшої розробки корекційно-розвивальних заходів.

Виходячи з поставленої мети та логіки наукового пошуку, нами було визначено спектр основних завдань емпіричного етапу роботи:

1. **Діагностичне завдання:** Здійснити комплексне психодіагностичне обстеження учнів перших класів з метою визначення рівня їхньої функціональної готовності до школи (психофізіологічний компонент) та емоційного прийняття нової соціальної ролі (психологічний компонент).

2. **Аналітичне завдання:** Провести якісний та кількісний аналіз отриманих емпіричних даних; виявити кореляційні зв'язки між рівнем шкільної зрілості та показниками емоційного комфорту дитини в школі; визначити відсоткове співвідношення учнів з різними рівнями адаптованості (високий, середній, низький).

3. **Диференційне завдання:** Виокремити «групу ризику» — учнів з ознаками дезадаптації або пре-дезадаптивних станів, та проаналізувати

індивідуальні профілі їхніх труднощів (страхи, агресія, виснаження) за допомогою проєктивних методів.

4. Прогностично-корекційне завдання: На основі аналізу типових проблем розробити та обґрунтувати систему психологічного супроводу та методичні рекомендації для педагогів і батьків, спрямовані на оптимізацію адаптаційного простору.

Організація дослідження. Експериментальною базою дослідження виступив Комунальний заклад «Лобойківський ліцей» Петриківської селищної ради Дніпропетровської області. Вибір даного закладу був зумовлений тим, що він є типовим освітнім осередком, який функціонує в умовах правового режиму воєнного стану, забезпечуючи змішаний формат навчання та маючи облаштоване укриття, що дозволило дослідити вплив безпекових факторів на психологічний стан дітей.

Дослідження проводилося у жовтні-листопаді 2025 року. Цей часовий проміжок є найбільш інформативним для вивчення адаптації, оскільки припадає на завершення першої чверті (або перших двох місяців) навчання, коли період «гострої» адаптації переходить у фазу відносної стабілізації, і стають помітними стійкі тенденції у поведінці та самопочутті школярів.

Характеристика вибірки. У дослідженні взяли участь учні 1-го класу. Загальний обсяг вибірки склав 55 осіб віком 6–7 років. Вибірка є репрезентативною для даного навчального закладу та дозволяє виявити основні закономірності адаптаційного процесу. У формуванні вибірки було дотримано гендерного балансу. Усі діти на момент обстеження навчалися заочною або змішаною формою, що передбачало їхню фізичну присутність у школі та безпосередню взаємодію з вчителем і однолітками.

Умови проведення. Специфікою нашого дослідження стала його реалізація в умовах невизначеності та підвищеного стресового навантаження, пов'язаного з війною. Учні, які склали вибірку, належать до покоління «дітей війни»: їхнє дошкільне дитинство було обтяжене сигналами повітряних

тривоги та емоційною напругою дорослих. Враховуючи це, організація діагностичної процедури будувалася на принципах психогігієни та безпеки:

- Обстеження проводилися виключно у першій половині дня (період найвищої працездатності).
- Застосовувалися індивідуальні та малогрупові форми роботи для забезпечення психологічного комфорту.
- У разі оголошення повітряної тривоги дослідження призупинялося, а діти разом з дослідником переходили в укриття, де робота могла бути продовжена в ігровому форматі або замінена на стабілізаційні вправи.

Таким чином, цілі та завдання дослідження були сформульовані з урахуванням актуальної соціальної ситуації, а організаційні умови забезпечили можливість отримання валідних даних навіть у складних обставинах функціонування закладу освіти. Наступні підрозділи присвячено детальному аналізу отриманих емпіричних результатів.

3.2. Результати, аналіз та інтерпретація отриманих даних щодо рівнів та динаміки адаптації

Діагностичний етап емпіричного дослідження, реалізований на базі Комунального закладу «Лобойківський ліцей» Петриківської селищної ради, мав на меті отримання об'єктивної, верифікованої інформації про особливості перебігу адаптаційних процесів у першокласників.

Експериментальна вибірка складала 55 учнів перших класів, з яких:

- 1-А клас — 28 учнів;
- 1-Б клас — 27 учнів.

Зважаючи на те, що адаптація розглядається нами як системний феномен, аналіз результатів здійснювався поетапно за розширеним діагностичним комплексом із 5 методик, охоплюючи фізіологічний, емоційний, мотиваційний та поведінковий рівні функціонування дитини.

Нижче наведено детальний опис результатів за кожним із застосованих діагностичних інструментів.

Базовим етапом діагностики стала оцінка морфофункціональної зрілості організму, оскільки саме фізіологічна неготовність (незрілість кори головного мозку, слабкість дрібної моторики) часто стає прихованою причиною шкільної неуспішності та невротизації.

Опис методики та процедура: Для реалізації цього завдання було використано класичний «Орієнтовний тест шкільної зрілості Керна-Йіресека». Ця методика є «золотим стандартом» вхідного контролю [49]. Вона дозволяє диференціювати педагогічну занедбаність від фізіологічної незрілості ЦНС. Методика передбачала виконання трьох субтестів, кожен з яких моделював певний аспект навчальної діяльності:

1. **Малювання чоловічої фігури по пам'яті:** Діагностує загальний рівень інтелектуального розвитку та сформованість схеми тіла.

2. **Копіювання письмової фрази («Він їв суп»):** Визначає здатність до довільної регуляції діяльності (вольовий компонент) та розвиток дрібної моторики руки.

3. **Змалювання конфігурації крапок:** Оцінює рівень просторового сприйняття та зорово-моторної координації.

Оцінювання здійснювалося за 5-бальною шкалою (де 1 — високий результат, 5 — найнижчий). Сумарний бал (від 3 до 15) визначав рівень готовності.

За методикою «Орієнтовний тест шкільної зрілості Керна-Йіресека» були отримані наступні результати, що відображені в таблицях 3.1-3.3

Таблиця 3.1

Зведена таблиця отриманих результатів учнів 1-А класу за методикою «Орієнтовний тест шкільної зрілості Керна-Йірасека» (n=28)

№	Код учня	Малюнок (бал)	Фраза (бал)	Крапки (бал)	Сума	Рівень готовності
1	Учень 1	1	2	1	4	Високий
2	Учень 2	1	1	1	3	Високий
3	Учень 3	2	3	2	7	Середній
4	Учень 4	1	1	2	4	Високий
5	Учень 5	4	5	4	13	Низький
6	Учень 6	1	2	1	4	Високий
7	Учень 7	3	2	3	8	Середній
8	Учень 8	1	1	1	3	Високий
9	Учень 9	2	1	1	4	Високий
10	Учень 10	2	2	2	6	Високий
11	Учень 11	3	3	2	8	Середній
12	Учень 12	1	1	1	3	Високий
13	Учень 13	2	1	2	5	Високий
14	Учень 14	1	1	1	3	Високий
15	Учень 15	2	3	2	7	Середній
16	Учень 16	1	2	1	4	Високий
17	Учень 17	2	1	2	5	Високий
18	Учень 18	1	1	1	3	Високий
19	Учень 19	3	2	3	8	Середній
20	Учень20	5	4	5	14	Низький
21	Учень 21	1	2	1	4	Високий
22	Учень 22	2	1	2	5	Високий
23	Учень 23	1	1	1	3	Високий
24	Учень 24	3	3	2	8	Середній
25	Учень 25	1	2	1	4	Високий
26	Учень 26	2	1	1	4	Високий
27	Учень 27	1	1	1	3	Високий
28	Учень 28	1	1	2	4	Високий

Аналіз показників психофізіологічної зрілості учнів 1-А класу (n=28) за методикою Керна-Йірасека дозволяє констатувати загальний високий рівень готовності колективу до шкільного навчання:

1. Домінування фізіологічно зрілих дітей. Абсолютна більшість класу — 20 учнів (71,4%) — продемонстрували високий рівень розвитку дрібної моторики та зорово-моторної координації (сумарний бал 3–6). Якісний аналіз їхніх робіт свідчить про сформованість «схеми тіла» та

здатність до довільної регуляції діяльності . Це означає, що основна маса учнів фізіологічно готова витримувати статичні навантаження уроку та опановувати навички письма без надмірного напруження.

2. Наявність групи «умовної норми». 6 учнів (21,4%) отримали середній результат (7–9 балів). У цих дітей процеси збудження та гальмування ще не збалансовані, а графічні навички перебувають на стадії формування (спостерігається мікрографія або тремор ліній) . Вони потребують чіткого дотримання режиму праці та відпочинку для запобігання перевтоми.

3. Локалізація групи ризику. Лише 2 учні (7,2%) показали низький рівень готовності (13–14 балів). Їхні результати (хаотичні лінії замість фрази, примітивний малюнок людини) вказують на суттєву морфофункціональну незрілість кори головного мозку . Для цих двох дітей стандартний темп навчання є фізично непосильним, що вимагає розробки індивідуального маршруту супроводу з боку психолога та логопеда.

Отримані результати відображені на рисунку 3.1

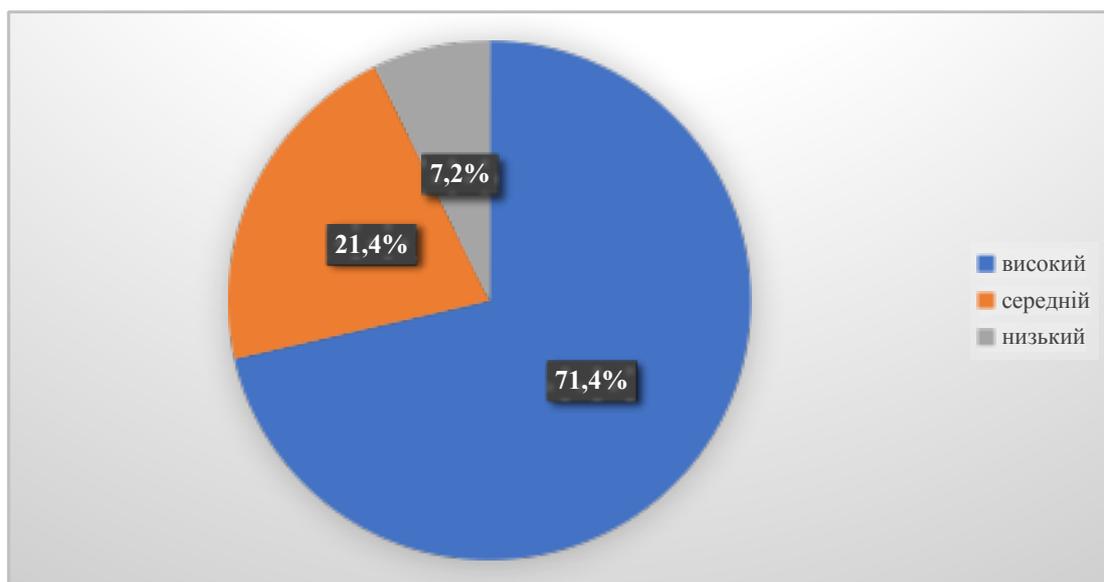


Рис.3.1 -Узагальненні результати методики «Орієнтовний тест шкільної зрілості Керна-Йірасека» респондентів 1-А

Джерело: [складено автором]

Якщо результати 1-А класу свідчать про загальну сформованість передумов до навчання та високий адаптаційний потенціал колективу, то аналіз емпіричних даних, отриманих у паралельному 1-Б класі, демонструє суттєво іншу, більш строкату картину розподілу рівнів шкільної зрілості. Детальний аналіз первинних даних, відображений у Таблиці 3.2

Таблиця 3.2

**Зведена таблиця отриманих результатів учнів 1-Б класу за методикою «Орієнтовний тест шкільної зрілості Керна-Йірасека»
(n=27)**

№	Код учня	Малюнок (бал)	Фраза (бал)	Крапки (бал)	Сума	Рівень готовності
1	Учень 1	1	2	1	4	Високий
2	Учень 2	4	5	4	13	Низький
3	Учень 3	2	3	3	8	Середній
4	Учень 4	2	1	2	5	Високий
5	Учень 5	3	3	2	8	Середній
6	Учень 6	5	4	5	14	Низький
7	Учень 7	1	1	1	3	Високий
8	Учень 8	2	2	3	7	Середній
9	Учень 9	4	4	4	12	Низький
10	Учень 10	1	2	1	4	Високий
11	Учень 11	2	1	2	5	Високий
12	Учень 12	3	3	2	8	Середній
13	Учень 13	1	1	2	4	Високий
14	Учень 14	5	5	4	14	Низький
15	Учень 15	2	2	1	5	Високий
16	Учень 16	3	2	3	8	Середній
17	Учень 17	1	1	1	3	Високий
18	Учень 18	2	3	2	7	Середній
19	Учень 19	1	2	1	4	Високий
20	Учень 20	4	5	5	14	Низький
21	Учень 21	1	1	1	3	Високий
22	Учень 22	3	3	3	9	Середній
23	Учень 23	2	1	2	5	Високий
24	Учень 24	1	1	1	3	Високий
25	Учень 25	2	3	2	7	Середній
26	Учень 26	1	2	1	4	Високий
27	Учень 27	2	1	1	4	Високий

Детальний аналіз первинних даних, наведених у Таблиці 3.2, дозволяє констатувати, що ситуація з психофізіологічною готовністю в 1-Б класі є

складною та неоднорідною. Розподіл результатів свідчить про наявність значних бар'єрів для успішного старту навчання у значної частини колективу:

1. Обмежений ресурс «фізіологічної норми». Лише 14 учнів (51,9%) продемонстрували високий рівень шкільної зрілості (сумарний бал 3–6). Тобто, лише половина класу фізіологічно готова до стандартного навчального навантаження, статичної пози за партою та систематичного письма. Це суттєво обмежує вчителя у виборі темпу уроку, змушуючи орієнтуватися на слабшу половину класу [41].

2. Висока питома вага «групи ризику». Критичним показником є наявність 5 учнів (18,5%) із низьким рівнем готовності (12–15 балів).

- Якісний аналіз робіт цих дітей (коди 02, 06, 09, 14, 20) виявляє ознаки глибокої незрілості кори головного мозку: нездатність довільно керувати рухами руки, порушення просторового сприйняття (хаотичне розміщення крапок), примітивність малюнка («головоніг»).

- Для цих дітей процес письма є не просто складним, а фізично виснажливим. Без впровадження щадного режиму та корекційних занять існує високий ризик того, що фізіологічна незрілість трансформується у стійку неуспішність та негативне ставлення до школи вже у перші місяці навчання.

3. Значна група «прихованого напруження». 8 учнів (29,6%) віднесено до середнього рівня (7–9 балів). Хоча ці діти формально справляються із завданнями, наявність у їхніх роботах тремору ліній, порушення пропорцій та сильного натиску свідчить про те, що адаптація відбувається за ціною надмірного психофізіологічного напруження. Це група потенційного ризику щодо виникнення астенічних станів (швидка втомлюваність, головний біль) наприкінці навчального дня.

Отримані результати відобразимо на рисунку 3.2

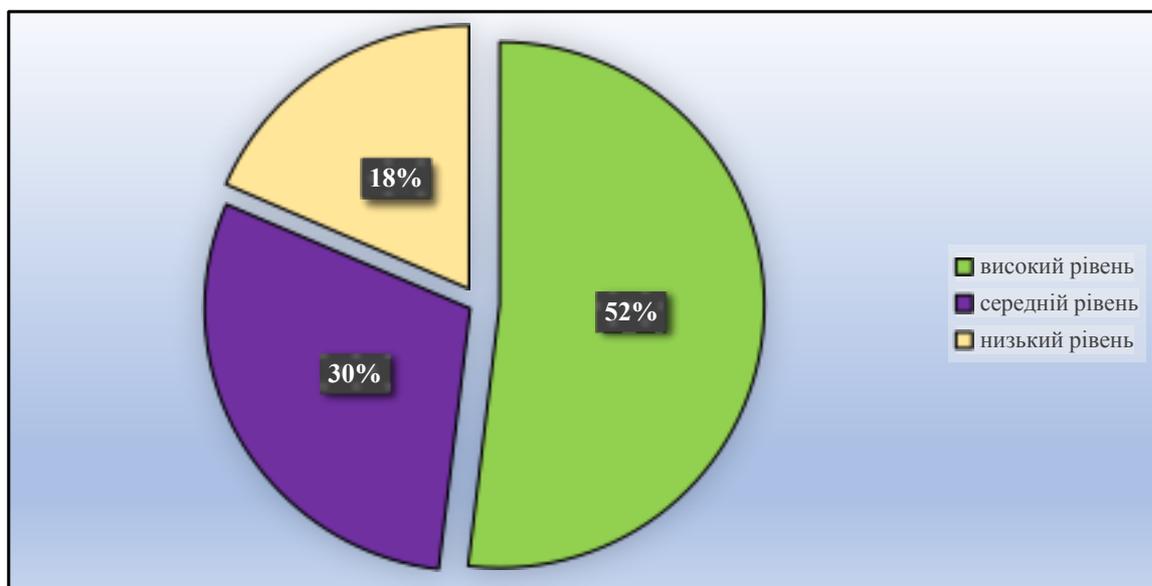


Рис.3.1 -Узагальненні результати методики «Орієнтовний тест шкільної зрілості Керна-Йірасека» респондентів 1-Б

Джерело: [складено автором]

Проведений покласний аналіз дозволив виявити індивідуальну специфіку кожного колективу. Однак для об'єктивної оцінки адаптаційного потенціалу паралелі перших класів загалом, необхідно співставити отримані емпіричні дані. Це дозволить побачити суттєву диспропорцію у рівнях підготовки дітей та зрозуміти, з яким різним педагогічним навантаженням стикаються вчителі 1-А та 1-Б класів. Узагальнену порівняльну характеристику психофізіологічної готовності учнів відображено у Таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Порівняльна характеристика психофізіологічної готовності учнів 1-А та 1-Б класів (n=55)

Рівень готовності	1-А клас (абс.)	1-А клас (%)	1-Б клас (абс.)	1-Б клас (%)	Різниця (%)
Високий	20	71,4%	14	51,9%	1-А > 1-Б на 19,5%
Середній	6	21,4%	8	29,6%	1-Б > 1-А на 8,2%
Низький	2	7,2%	5	18,5%	1-Б > 1-А на 11,3%
Всього	28	100%	27	100%	—

Для наочного узагальнення відобразимо на рисунку 3.3

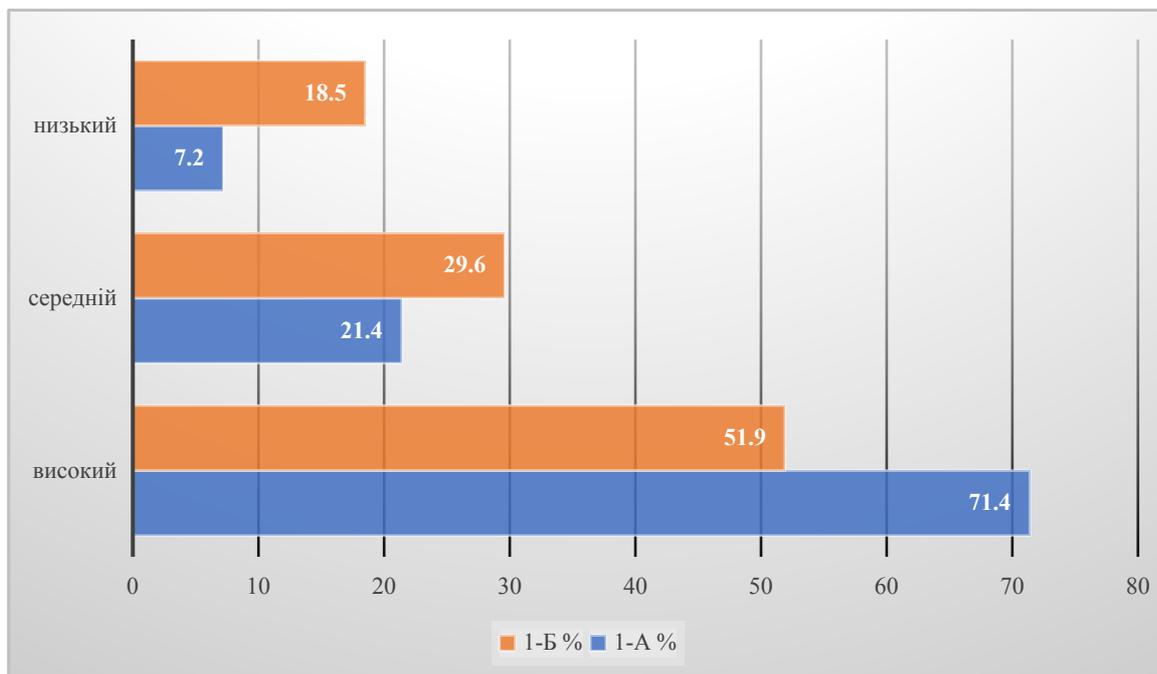


Рис.3.3 - Узагальнені результати за методикою методики «Орієнтовний тест шкільної зрілості Керна-Йірасека»

Джерело :[складено автором]

Порівняльний аналіз результатів, представлених у Таблиці 3.3, висвітлює виразну гетерогенність (неоднорідність) досліджуваної вибірки та дозволяє зробити наступні узагальнення:

1. Суттєвий розрив у «стартовому капіталі». Спостерігається значна перевага учнів 1-А класу за показником високої готовності (71,4% проти 51,9%). Різниця становить майже 20%.

○ *Педагогічний наслідок:* Учитель 1-А класу має змогу спиратися на більшість, яка швидко схоплює матеріал і має розвинену моторику. Вчитель 1-Б класу змушений працювати в умовах, де половина класу ще фізіологічно не дозріла до інтенсивного навчання [45].

2. Тривожна диспропорція «групи ризику». Найбільш критичною є відмінність у кількості дезадаптованих дітей на рівні фізіології. В 1-Б класі

відсоток учнів з низьким рівнем готовності (18,5%) більш ніж у 2,5 рази перевищує аналогічний показник 1-А класу (7,2%).

○ Це свідчить про те, що 1-Б клас є значно вразливішим до навчального стресу. Наявність п'яти учнів, які не можуть впоратися з базовими графічними завданнями, створює складну ситуацію на уроці, де вчитель змушений постійно відволікатися на індивідуальну допомогу, що може гальмувати загальний темп роботи класу.

3. Тенденція до збільшення групи «прихованих проблем». Кількість учнів середнього рівня в 1-Б також вища (29,6% проти 21,4%). Разом з низьким рівнем, це формує групу майже з половини класу (48%), яка потребує щадного режиму. В 1-А така група становить менше третини (28%).

Результати застосування методики Керна-Йіресека довели, що проблеми адаптації в досліджуваних класах мають різну природу та масштаб. Якщо в 1-А класі труднощі носять точковий характер, то в 1-Б класі ми маємо справу із системною проблемою фізіологічної неготовності значної частини колективу.

Якщо тест Керна-Йіресека дозволив оцінити «апаратну» готовність дитини (зрілість руки та мозку), то наступним кроком стало вивчення «програмного» забезпечення адаптації — емоційного стану першокласника. Для цього було застосовано проєктивну методику «Кінетичний малюнок школи» (Kinetic School Drawing — KSD) [45].

Опис процедури та критерії оцінювання: Ключова відмінність цієї методики від класичних малюнкових тестів полягає в інструкції: дитині пропонується зобразити саме *динаміку* стосунків («Намалюй, як ти в школі щось робиш»). Аналіз робіт здійснювався за трьома групами критеріїв :

1. Просторові характеристики: Розташування фігури автора (центр — впевненість, периферія/куток — ізоляція).

2. Аналіз фігур: Наявність вчителя та однокласників, співвідношення розмірів (величезний вчитель і маленький учень — ознака страху та тиску).

3. Графічні ознаки: Натиск олівця (сильний — напруга, слабкий — астенія), штрихування (тривожність), використання темних кольорів.

Аналіз малюнків учнів 1-А класу засвідчив переважно позитивний емоційний фон. Більшість дітей сприймають школу як місце для спілкування та цікавої діяльності.

Таблиця 3.4

Результати діагностики емоційного ставлення до школи учнів 1-А

класу «Кінетичний малюнок школи» — KSD»

(n=28)

№ з/п	Код учня	Емоційний фон (Кольори)	Сюжет та дії персонажів	Позиція автора («Я»)	Рівень адаптації
1	Учень 1	Яскраві (жовтий, зелений)	Урок, вчитель пише на дошці	У центрі, поруч з учителем	Високий
2	Учень 2	Світлі, спокійні	Гра на перерві з друзями	У групі дітей	Високий
3	Учень 3	Нейтральні, є штриховка	Діти сидять за партами	Збоку, фігура невелика	Середній (Тривожність)
4	Учень 4	Яскраві	Я відповідаю біля дошки	У центрі малюнка	Високий
5	Учень 5	Темні (сірий, чорний)	Порожній клас	Ізольований у кутку	Низький (Деадаптація)
6	Учень 6	Різнобарвні	Урок фізкультури	Активна поза	Високий
7	Учень 7	Світлі	Спілкування з другом	По центру	Високий
8	Учень 8	Світлі, легкий натиск	Вчитель читає книгу	Сидить за партою	Високий
9	Учень 9	Яскраві	Йдемо до їдальні	У групі	Високий
10	Учень 10	Нейтральні	Письмо в зошиті	По центру	Високий
11	Учень 11	Спокійні	Вчитель пояснює	Поруч, слухає	Високий
12	Учень 12	Сірий, синій	Статична поза (стоїть)	Маленька фігура	Середній (Тривожність)
13	Учень 13	Яскраві	Гра в класики	У центрі	Високий
14	Учень 14	Світлі	Сиджу за партою	Адекватний розмір	Високий
15	Учень 15	Спокійні	Вчитель посміхається	Поруч	Високий
16	Учень 16	Змішані, є виправлення	Урок, мало деталей	Спиною до глядача	Середній (Тривожність)
17	Учень 17	Яскраві	Ми пишемо в зошитах	По центру	Високий

18	Учень 18	Світлі	Перерва	У групі	Високий
19	Учень 19	Фіолетовий, сірий	Учень стоїть біля вікна	Окремо від групи	Середній (Тривожність)
20	Учень 20	Темні, сильний натиск	Відсутність вчителя	Маленька фігура	Низький (Дезадаптація)
21	Учень 21	Яскраві (червоний, синій)	Вчитель хвалить	У центрі	Високий
22	Учень 22	Спокійні	Читання	За першою партою	Високий
23	Учень 23	Світлі	Спільна гра	Тримається за руки	Високий
24	Учень 24	Сірий олівець, слабкий натиск	Урок малювання	Збоку аркуша	Середній (Тривожність)
25	Учень 25	Яскраві	Свято у школі	У центрі, велика фігура	Високий
26	Учень 26	Зелений, жовтий	Похід до бібліотеки	Поруч з учителем	Високий
27	Учень 27	Спокійні	Виконую завдання	У робочій позі	Високий
28	Учень 28	Яскраві	Екскурсія	У групі однокласників	Високий

Аналіз результатів проєктивної методики «Кінетичний малюнок школи» в 1-А класі дозволяє охарактеризувати загальний емоційний клімат колективу як сприятливий, з домінуванням позитивних установок щодо навчання. Детальна інтерпретація отриманих даних (n=28) свідчить про наступне:

1. Високий рівень емоційного прийняття (Ресурсна група). Абсолютна більшість учнів — **20 осіб (71,4%)** — почуваються в школі комфортно та безпечно.

- *Маркери благополуччя:* На їхніх малюнках присутні яскраві кольори, фігура автора розташована в центрі аркуша, часто в оточенні однокласників або поруч з учителем. Це свідчить про сформовану довіру до педагога та успішну соціалізацію в колективі. Сюжети малюнків (урок, гра, екскурсія) відображають активну залученість у шкільне життя.

2. Група ситуативної тривожності. У **6 учнів (21,4%)** виявлено ознаки емоційного напруження.

- *Специфіка проявів:* Малюнки цієї групи відрізняються наявністю штрихування, зменшеним розміром фігури «Я» або її зміщенням до краю аркуша. Такі ознаки найчастіше вказують на невпевненість у власних силах та страх зробити помилку. Однак, на відміну від дезадаптації, ці діти зображують навчальний процес, що свідчить про збереження навчальної мотивації попри хвилювання [44].

3. Характеристика дезадаптації (Група ризику). Низький рівень адаптації зафіксовано лише у **2 учнів (7,2%)** (коди 05 та 20).

- *Якісний аналіз:* Головною проблемою цих дітей є **соціальна ізоляція**. На їхніх малюнках спостерігається або «порожній клас» (дитина одна в приміщенні), або відсутність фігури вчителя. Використання темних кольорів та ізольоване розташування фігури автора (у кутку, спиною до глядача) сигналізує про глибоке почуття самотності та труднощі у встановленні контакту з оточенням. Важливо зазначити, що в малюнках учнів 1-А класу відсутні ознаки прямої агресії, що відрізняє їх від паралельного класу.

Емоційний профіль 1-А класу є стабільним. Проблеми адаптації носять переважно пасивний характер (тривожність, замкнутість) і стосуються невеликої частини учнів. Це дозволяє прогнозувати успішну корекцію стану цих дітей за умови м'якого залучення їх до групової взаємодії та створення ситуацій успіху. Відобразимо отримані результати на рисунку 3.2

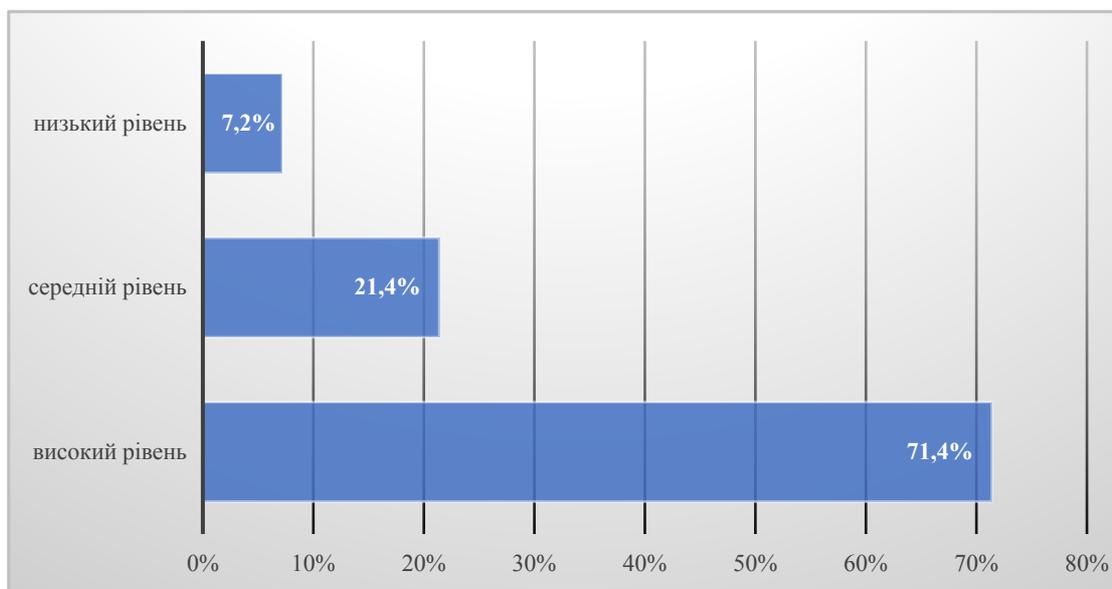


Рисунок 3.4 - Діаграма результатів за методикою «Проективна методика «Кінетичний малюнок школи» — KSD» серед учнів 1-А

Джерело [складено автором]

Розглянемо результати учнів 1-Б класу, що відображені в таблиці 3.5

Таблиця 3.5

Результати діагностики емоційного ставлення до школи учнів 1-А класу «Кінетичний малюнок школи» — KSD»

(n=27)

№ з/п	Код учня	Емоційний фон (Кольори)	Сюжет та дії персонажів	Позиція автора («Я»)	Рівень адаптації
1	Учень 1	Яскраві (зелений, синій)	Урок читання	У центрі, за партою	Високий
2	Учень 2	Чорний, червоний	Вчитель величезний, нависає	Крихітна фігура внизу	Низький (Деадаптація)
3	Учень 3	Нейтральні	Діти сидять рівно	Збоку, статична поза	Середній (Тривожність)
4	Учень 4	Світлі	Гра з м'ячем	У групі дітей	Високий
5	Учень 5	Синій, зелений	Вчитель біля дошки	По центру	Середній (Тривожність)
6	Учень 6	Коричневий, брудний	Хаос, розкидані речі	Немає на малюнку	Низький (Деадаптація)
7	Учень 7	Яскраві	Малювання	За партою, малює	Високий
8	Учень 8	Світлі, штриховка	Відповідь вчителю	Спиною до глядача	Середній (Тривожність)

9	Учень 9	Темні тони	Учень у «клітці»/кутку	Ізольований	Низький (Деадаптація)
10	Учень10	Яскраві	Перерва, бігають	У центрі	Високий
11	Учень11	Спокійні	Вчитель пише	Поруч, дивиться	Високий
12	Учень12	Сірий, синій	Урок математики	Маленька фігура	Середній (Тривожність)
13	Учень13	Жовтий, зелений	Спілкування з другом	По центру	Високий
14	Учень14	Сильний натиск (дірки)	Агресія (зуби/кулаки)	Велика, загрозна	Низький (Деадаптація)
15	Учень15	Світлі	Сиджу за партою	Адекватний розмір	Високий
16	Учень16	Фіолетовий	Клас, діти	Збоку, ледь видно	Середній (Тривожність)
17	Учень17	Яскраві	Їдальня	У групі	Високий
18	Учень18	Нейтральні, олівець	Вчитель говорить	Сидить, слухає	Середній (Тривожність)
19	Учень19	Спокійні	Письмо	За партою	Високий
20	Учень20	Сірий, чорний	Втеча зі школи (двері)	Біля виходу/спиною	Низький (Деадаптація)
21	Учень21	Зелений, жовтий	Спільна гра	Тримаються за руки	Високий
22	Учень22	Штрихування, синій	Урок	Маленька фігура	Середній (Тривожність)
23	Учень23	Яскраві	Вчитель хвалить	У центрі, усмішка	Високий
24	Учень24	Світлі	Читання книги	По центру	Високий
25	Учень25	Сірий, слабкий натиск	Стоїть біля дошки	Маленька фігура	Середній (Тривожність)
26	Учень26	Яскраві	Свято	У центрі	Високий
27	Учень27	Спокійні	Урок праці	За роботою	Високий

Аналіз проєктивних малюнків учнів 1-Б класу розкриває значно складнішу та напруженішу картину адаптації, ніж у паралельному класі. Інтерпретація отриманих даних дозволяє виділити тривожні тенденції:

1. Зниження загального рівня комфорту. Лише 14 учнів (51,9%) мають безумовно позитивне ставлення до школи. Це означає, що майже половина класу відчуває певний рівень емоційного дискомфорту. Для порівняння, в 1-А класі цей показник перевищував 70% [45].

2. Агресивний та протестний характер дезадаптації. Найбільше занепокоєння викликає група з 5 учнів (18,5%), що продемонстрували

низький рівень адаптації. На відміну від «тихої» ізоляції, характерної для 1-А, тут ми спостерігаємо:

- Агресію: У роботі Учня № 14 зафіксовано надмірний натиск олівця (аж до розриву паперу) та зображення персонажів із загрозливими атрибутами (величезні кулаки, зуби) .
- Страх перед покаранням: У малюнку Учня № 02 порушені пропорції фігур: вчитель зображений як велетень, що нависає над крихітним учнем. Це свідчить про сприйняття педагога як джерела небезпеки.
- Відкрите відторгнення: Сюжет «Втеча зі школи» (Учень № 20) прямо вказує на небажання відвідувати навчальний заклад.

4. Високий рівень фонові тривожності. Група середнього рівня (8 учнів, 29,6%) також є чисельною. Характерними ознаками їхніх малюнків є часті виправлення гумкою (невпевненість), штрихування облич або рук, статичність поз. Це вказує на те, що значна частина дітей перебуває в стані постійного очікування невдачі [45]. Рисунок 3.5 відображає отримані результати:

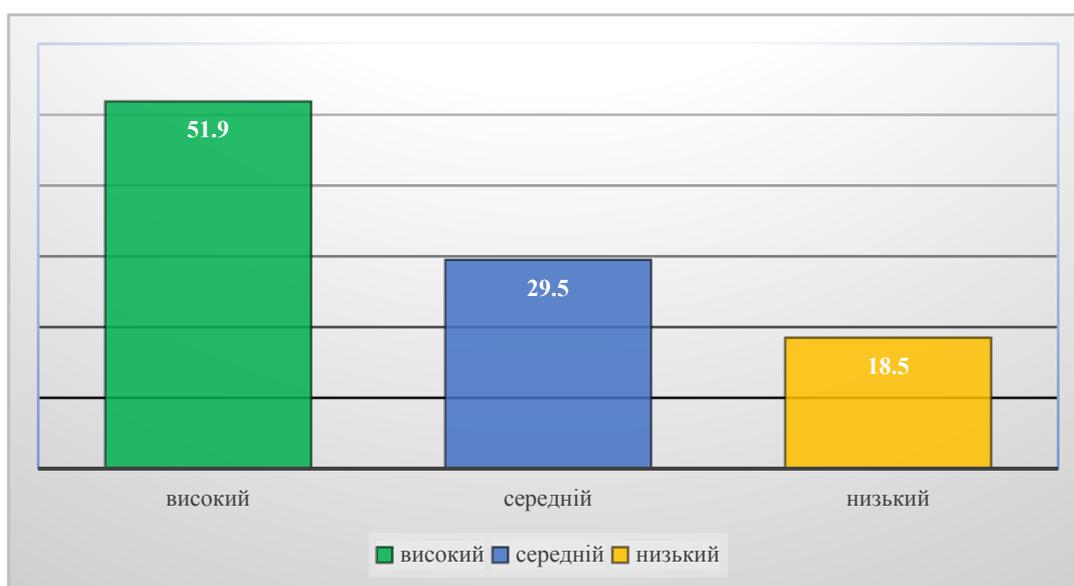


Рисунок 3.5 - Діаграма результатів за методикою «Проективна методика «Кінетичний малюнок школи» — KSD» серед учнів 1-Б

Джерело [складено автором]

Якісний та кількісний аналіз малюнків двох класів виявив кардинальні відмінності в емоційному реагуванні дітей на шкільне життя. Якщо в 1-А

класі труднощі мають переважно інтравертований характер (замкнутість, сором'язливість), то в 1-Б класі емоційне напруження часто виливається в екстравертовані форми (агресія, конфлікт). Щоб наочно побачити масштаб цієї диспропорції та оцінити загальні тенденції на паралелі, звернемося до зведеної порівняльної таблиці результатів проєктивної діагностики.

Таблиця 3.6

**Порівняльна характеристика емоційного ставлення до школи
учнів 1-А та 1-Б класів (за методикою KSD)**

Характер ставлення (Рівень)	Критерії оцінки малюнка	1-А клас (абс.)	1-А клас (%)	1-Б клас (абс.)	1-Б клас (%)	Динаміка
Позитивне (Високий)	Світлі кольори, фігура «Я» в центрі, наявність учителя, сюжет взаємодії	20	71,4%	14	51,9%	1-А > 1-Б (на 19,5%)
Тривожне (Середній)	Штрихування, малі фігури, численні виправлення, статичні пози	6	21,4%	8	29,6%	1-Б > 1-А (на 8,2%)
Негативне (Низький)	Темні/брудні кольори, агресивні сюжети, ізоляція, деформація фігур	2	7,2%	5	18,5%	1-Б > 1-А (у 2,5 рази)
Всього		28	100%	27	100%	—

Порівняльний аналіз даних проєктивної діагностики виявив суттєву нерівномірність у психологічному благополуччі двох класних колективів:

1. **Звуження «зони комфорту» в 1-Б класі.** В 1-А класі переважна більшість дітей (71,4%) демонструє позитивне сприйняття школи, що створює сприятливий фон для навчання. В 1-Б класі цей показник ледь перевищує половину (51,9%) . Це свідчить про те, що загальна атмосфера в 1-Б класі є більш напруженою.

2. **Критичне зростання дезадаптації.** Відсоток учнів з негативним ставленням до школи в 1-Б класі (18,5%) більш ніж у 2,5 рази перевищує аналогічний показник 1-А класу (7,2%).

○ Це означає, що в 1-Б класі кожен п'ятий учень перебуває у стані гострого стресу або конфлікту.

○ Якісна відмінність полягає у формі прояву: якщо в 1-А класі дезадаптація проявляється через пасивне уникнення (ізоляція), то в 1-Б класі зафіксовано маркери агресії та страху (величезні фігури дорослих, сильний натиск) .

Результати методики KSD підтверджують гіпотезу, що фізіологічні труднощі (виявлені тестом Керна-Йірсека) в учнів 1-Б класу трансформувалися у стійкі емоційні проблеми. Невдачі у навчанні провокують захисні реакції, знижують самооцінку та підвищують тривожність , отримані результати відображені на рисунку 3.6.

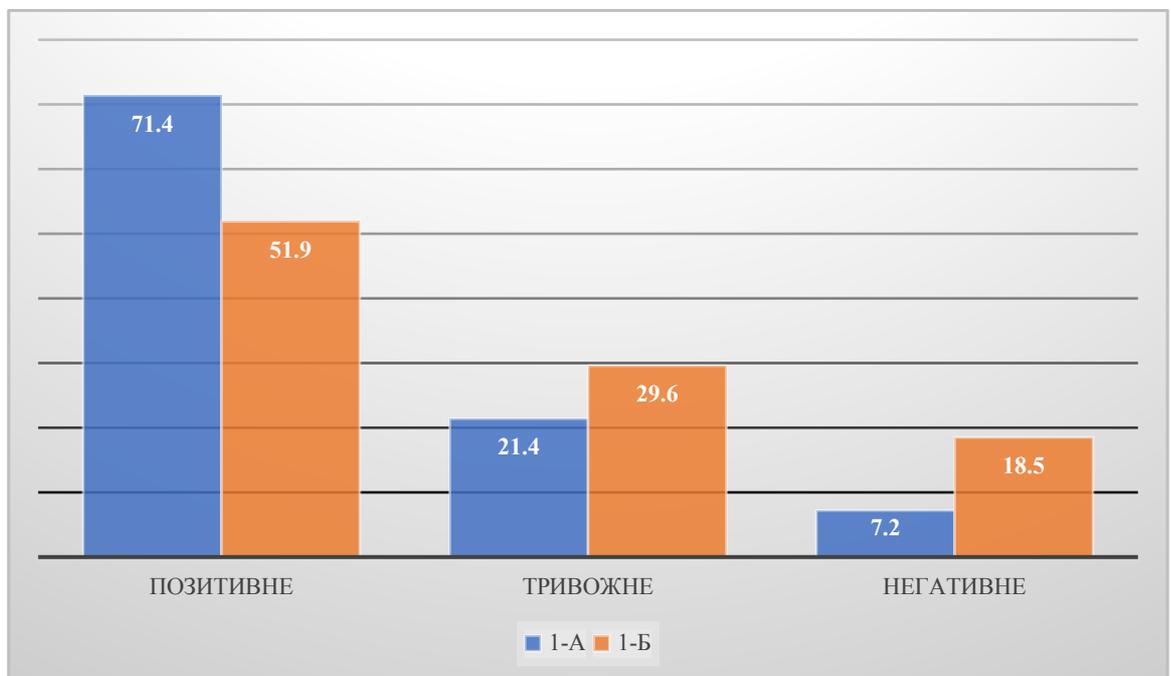


Рисунок 3.6 - Порівняльна характеристика емоційного ставлення до школи учнів 1-А та 1-Б класів (за методикою KSD)

Джерело : [складено автором]

Якщо попередні методики дозволили оцінити фізіологічну готовність (тест Керна-Йірсека) та свідоме ставлення до школи (малюнок), то наступним кроком стало вивчення глибинного психофізіологічного стану дітей. Емоційні переживання дитини часто не усвідомлюються нею самою, але чітко проявляються на рівні вегетативної нервової системи [47].

Для реалізації цього завдання було використано Колірний тест М. Люшера (короткий 8-колірний ряд). Перевагою методики є її невербальний характер, що виключає вплив соціальної бажаності відповідей.

Опис та ключ до методики: Процедура полягала у ранжуванні дитиною кольорових карток за ступенем приемності. Інтерпретація базувалася на позиціях кольорів:

- 1–2 позиція (+): Явна перевага. Кольори тут вказують на основні цілі та прагнення дитини на даний момент. Нормою вважається знаходження тут "основної четвірки" (синій, зелений, червоний, жовтий).
- 3–4 позиція (х): Стан справ. Характеризує поточний робочий стан.
- 7–8 позиція (-): Відхилення/Пригнічення. Кольори тут символізують пригнічені потреби або джерела стресу.
- Тривожний сигнал: Поява на перших позиціях додаткових кольорів (сірого, коричневого, чорного) свідчить про негативізм, втому або стрес.

Результати діагностики учнів 1-А класу представлені в Таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Показники психоемоційного стану учнів 1-А класу (за тестом М. Люшера) ($n=28$)

Група станів	Критерії (позиції кольорів)	К-сть (абс.)	К-сть (%)
Емоційний комфорт (Норма)	Основні кольори на 1-2 позиціях. Високий енергетичний потенціал.	16	57,1%
Робоче напруження (Легкий стрес)	Яскраві кольори зміщені на 3-4 позиції, наявність фіолетового на початку. Мобілізація сил.	9	32,1%
Виснаження / Тривога (Виразений стрес)	Наявність сірого, чорного або коричневого на 1-2 позиціях.	3	10,8%
Всього		28	100%

Аналіз даних Таблиці 3.7 свідчить, що більшість учнів 1-А класу (57,1%) перебувають у стані емоційної стабільності. Група «робочого напруження» (32,1%) демонструє мобілізацію ресурсів — це природна реакція організму на

нові навантаження. Лише у 3 учнів виявлено ознаки перевтоми. Візуально відобразимо результати дослідження на рисунку 3.7

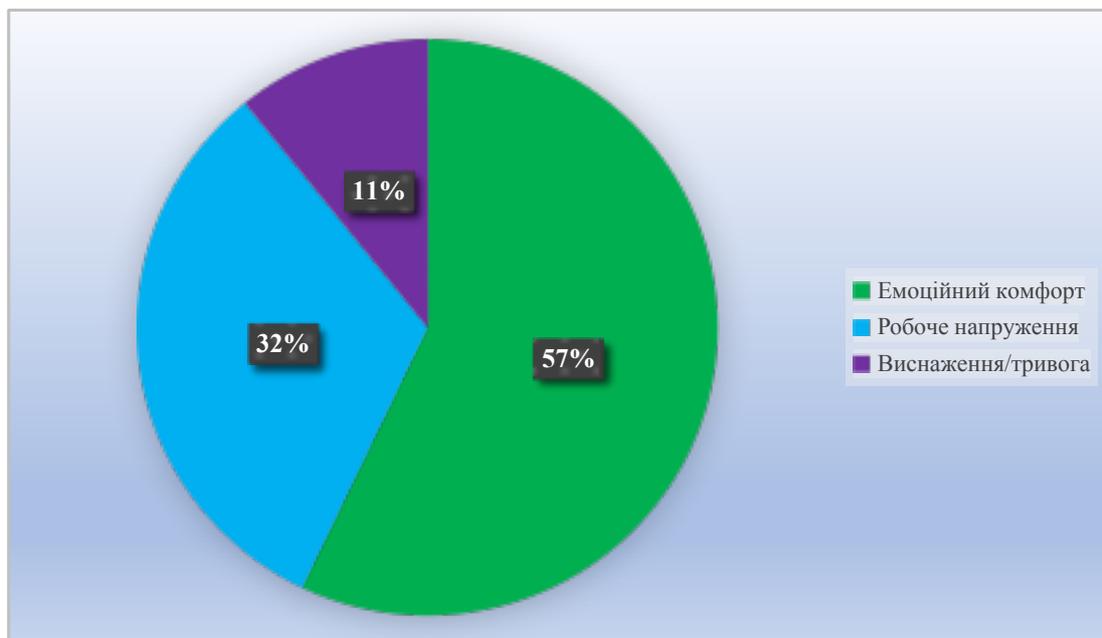


Рисунок 3.7- Показники психоемоційного стану учнів 1-А класу (за тестом М. Люшера)

Джерело:[складено автором]

Зовсім інша картина спостерігається при аналізі результатів учнів 1-Б класу (Таблиця 3.8).

Таблиця 3.8

Показники психоемоційного стану учнів 1-Б класу (за тестом М. Люшера) ($n=27$)

Група станів	Критерії (позиції кольорів)	К-сть (абс.)	К-сть (%)
Емоційний комфорт (Норма)	Основні кольори на 1-2 позиціях.	8	29,6%
Робоче напруження (Легкий стрес)	Нестійкість вибору, зміщення основних кольорів.	10	37,0%
Виснаження / Тривога (Виражений стрес)	Домінування ахроматичних кольорів (чорний, сірий) на початку ряду.	9	33,4%
Всього		27	100%

Результати 1-Б класу підтверджують складність адаптації. Третина класу (33,4%) перебуває у стані вираженого стресу, що корелює з раніше виявленою фізіологічною незрілістю. Високий рівень енерговитрат

призводить до швидкого виснаження цих дітей. Результати відображені на рисунку 3.8

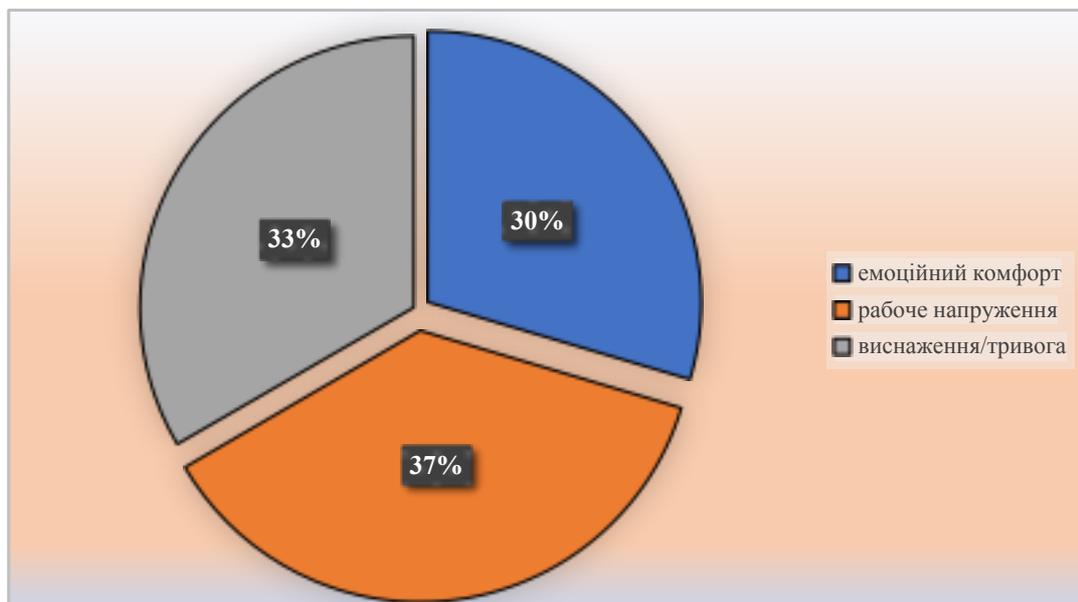


Рисунок 3.8 - Показники психоемоційного стану учнів 1-Б класу (за тестом М. Люшера)

Джерело: [складено автором]

Порівняльний аналіз результатів діагностики психоемоційного стану першокласників за методикою М. Люшера (таблиці 3.7 та 3.8) дозволив виявити суттєві розбіжності в адаптаційному потенціалі двох класних колективів, що відображено в таблиці 3.9

Таблиця 3.9

Порівняльна характеристика психоемоційного стану учнів 1-А та 1-Б класів (за методикою М. Люшера)

Психоемоційний стан	1-А клас (абс.)	1-А клас (%)	1-Б клас (абс.)	1-Б клас (%)	Динаміка / Різниця
Емоційний комфорт (Норма)	16	57,1%	8	29,6%	1-А > 1-Б (на 27,5%)
Робоче напруження (Легкий стрес)	9	32,1%	10	37,0%	1-Б > 1-А (на 4,9%)
Виснаження / Тривога (Виражений стрес)	3	10,8%	9	33,4%	1-Б > 1-А (у 3 рази)
Всього	28	100%	27	100%	—

Аналіз даних таблиці 3.9 дозволяє зробити наступні висновки:

1. Критичний розрив у показниках благополуччя. Спостерігається суттєва диспропорція у кількості дітей, для яких навчання є комфортним. Якщо в 1-А класі більше половини учнів (57,1%) зберігають енергетичний баланс та позитивний настрій, то в 1-Б класі цей показник становить менше третини (29,6%). Це свідчить про те, що адаптаційні ресурси колективу 1-Б класу є значно виснаженими [50].

2. Трикратне переважання дезадаптивних станів в 1-Б класі. Найбільш тривожним є показник графі «Виснаження / Тривога». В 1-А класі він знаходиться в межах статистичної похибки (10,8%), що є типовим для періоду звикання. Натомість в 1-Б класі кожна третя дитина (33,4%) перебуває у стані гострого стресу. Різниця між класами за цим показником є більш ніж трикратною. Це підтверджує, що для значної частини учнів 1-Б класу навчальне навантаження є надмірним і призводить до фізіологічної декомпенсації.

3. Характер напруження. Показники «робочого напруження» у класах є співмірними (32,1% та 37,0%). Однак, у контексті загальної картини, це напруження має різну прогностичну вартість.

- Для 1-А класу це переважно *продуктивна мобілізація* (готовність до праці).

- Для 1-Б класу, враховуючи високий фон виснаження, це напруження є *нестійким* і має високий ризик переростання у дистрес.

На рисунку 3.9 відображено порівняння отриманих результатів:

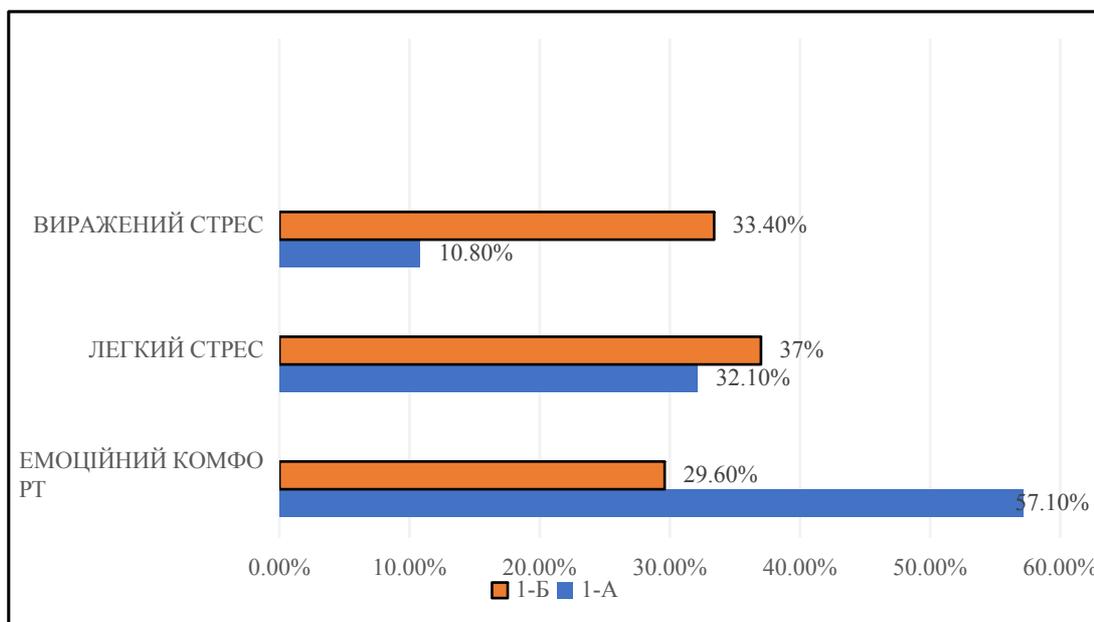


Рисунок 3.9 - Порівняльна характеристика психоемоційного стану учнів 1-А та 1-Б класів (за методикою М. Люшера)

Джерело :[складено автором]

Порівняльний аналіз за методикою М. Люшера довів, що адаптація учнів 1-Б класу відбувається за «ціною» значних психофізіологічних втрат, тоді як 1-А клас демонструє більш екологічний та зберезувальний режим входження у навчальний процес.

Для верифікації отриманих даних та перекладу внутрішніх емоційних станів у площину об'єктивних поведінкових показників було застосовано метод стандартизованого спостереження — «Карту спостережень» Д. Стотта.

Цей інструмент дозволяє нівелювати суб'єктивність педагогічної оцінки та структурувати окремі поведінкові реакції у чіткі симптомокомплекси (шкали)[55].

Опис процедури та ключі до методики: Карта спостереження включає 198 тверджень, що описують різні форми поведінки дитини. Експерт (класний керівник спільно з психологом) зазначає ті прояви, які є характерними для конкретного учня. Результати групуються у 16 синдромів (шкал). Серед них найбільш значущими для оцінки адаптації є:

- НД (Недовіра до нових людей): Уникнення контакту, скутість.

- ТД (Тривожність по відношенню до дорослих): Страх перед вчителем, нав'язливе бажання сподобатися.
- ВД (Ворожість до дорослих): Некерованість, грубість, ігнорування правил.
- Н (Непосидючість): Нездатність витримувати статичне навантаження, мимовільні рухи.
- ЕН (Емоційна напруга): Інфантильність, плаксивість.

Ключі для обробки (Інтерпретація балів)

Щоб заповнити колонку "Рівень вираженості" та зробити висновок, використовуйте ці нормативи:

А. Оцінка за окремими синдромами (шкалами):

- 1–2 бали: Слабка вираженість (ситуативні прояви, норма).
- 3–4 бали: Помірна вираженість (потребує уваги).
- 5 і більше балів: Висока вираженість (критичний симптом, який є основою дезадаптації).

Б. Загальний коефіцієнт дезадаптації (Сума всіх балів): Цей показник говорить про те, наскільки важко дитині адаптуватися в цілому.

1. До 9 балів (Адаптований): Дитина почувається комфортно, поведінка в межах норми. *Це типово для більшості учнів 1-А класу.*

2. 9 – 20 балів (Група ризику / Умовна адаптація): Є окремі проблеми, які заважають навчанню, але ситуація не критична.

3. 20 – 35 балів (Виражена дезадаптація): Серйозні порушення поведінки, необхідне втручання психолога. *Це характерно для частини учнів 1-Б класу.*

4. Більше 35 балів (Глибока дезадаптація): Критичний стан, необхідна комплексна психолого-медико-педагогічна допомога [55].

Результати аналізу поведінкових проявів учнів 1-А класу представлені у Таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

**Розподіл проявів дезадаптації учнів 1-А класу за всіма шкалами
Карти спостережень Д. Стотта (n=28)**

Шифр	Назва синдрому (Шкала)	Кількість учнів з високим рівнем (абс.)	% від класу	Рівень вираженості у класі
ТД	Тривожність щодо дорослих	7	25,0%	Помірний
НД	Недовіра до нових людей	5	17,9%	Помірний
Н	Непосидючість	3	10,7%	Низький
В	Відхід у себе	2	7,1%	Низький
НС	Невротичні симптоми	2	7,1%	Низький
ЕН	Емоційна напруга	1	3,6%	Низький
Д	Депресія	1	3,6%	Низький
ТДі	Тривога щодо дітей	1	3,6%	Низький
ВД	Ворожість до дорослих	0	0%	Відсутній
ВДі	Ворожість до дітей	0	0%	Відсутній
А	Асоціальність	0	0%	Відсутній
РР	Розумовий розвиток	0	0%	Відсутній
С	Середовище	0	0%	-
Х	Хвороби	1	3,6%	-
Ф	Фізичні вади	0	0%	-
СР	Статевий розвиток	0	0%	-

Детальний аналіз Таблиці 3.10 дозволяє охарактеризувати 1-А клас як колектив з високим рівнем соціальної адаптації. У переважної більшості учнів показники дезадаптації знаходяться в межах норми (0–2 бали).

Ключові особливості профілю класу[33]:

1. Відсутність агресивних тенденцій. Показовим є те, що за шкалами «Ворожість до дорослих» (ВД), «Ворожість до дітей» (ВДі) та «Асоціальність» (А) зафіксовано нульові показники. Це свідчить про те, що учні 1-А класу засвоїли шкільні правила, поважають авторитет вчителя та вміють конструктивно взаємодіяти з однолітками.

2. Домінування «синдрому відмінника» (Тривожність). Найбільш вираженим симптомом у класі є «Тривожність щодо дорослих» (ТД) — 25%. Якісний аналіз тверджень карти показує, що ці діти дуже хочуть сподобатися

вчителю, гостро реагують на найменші зауваження та бояться зробити помилку. Такий тип поведінки є соціально схвалюваним («слухняна дитина»), але з психологічної точки зору свідчить про внутрішнє напруження. Адаптація цих дітей відбувається за механізмом гіперсоціалізації.

3. Недовіра та сором'язливість. Другим за частотою проявом є «Недовіра до нових людей» (НД) — 17,9%. Це проявляється у скутості під час відповідей біля дошки або у спілкуванні з незнайомими дорослими (наприклад, під час перевірок). Це вказує на те, що частина дітей ще потребує часу для формування почуття безпеки у шкільному просторі.

4. Фізіологічна зрілість. Низький відсоток за шкалою «Непосидючість» (10,7%) корелює з високими результатами тесту Керна-Йірсека у цьому класі. Більшість дітей здатні доволно регулювати свою рухову активність протягом уроку.

В таблиці 3.11 відображені домінуючі симптомокомплекси дезадаптації учнів 1-А.

Таблиця 3.11

Домінуючі симптомокомплекси дезадаптації учнів 1-А класу (за Д. Стоттом) ($n=28$)

Шифр шкали	Назва синдрому	Кількість учнів з високим показником (абс.)	% від загальної кількості	Характеристика проявів у класі
ТД	Тривожність щодо дорослих	7	25,0%	Діти надмірно хвилюються через оцінку вчителя, перепитують завдання, бояться помилитися.
НД	Недовіра до нових людей	5	17,9%	Сором'язливість під час публічних відповідей, труднощі у комунікації зі сторонніми.
В	Відхід у себе	2	7,1%	Дитина «відсутня» на уроці, пасивна на перервах.
—	Без виражених симптомів	14	50,0%	Поведінка відповідає віковим нормам.

Адаптаційні труднощі учнів 1-А класу мають переважно інтравертований (прихований) характер. Вони не заважають проведенню уроків, але вимагають від педагога та психолога роботи над зниженням шкільної тривожності, формуванням адекватної самооцінки та створенням ситуацій успіху для сором'язливих дітей. Загальний коефіцієнт дезадаптації класу є низьким. Аналіз карт спостереження учнів 1-Б класу виявив кардинально іншу картину адаптації, ніж у паралельному класі. Результати за повним спектром синдромів наведено у Таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

Розподіл проявів дезадаптації учнів 1-Б класу за всіма шкалами

Кarti спостережень Д. Стотта

(n=27)

Шифр	Назва синдрому (Шкала)	Кількість учнів з високим рівнем (абс.)	% від класу	Рівень вираженості у класі
Н	Непосидючість	13	48,1%	Критичний
ВД	Ворожість до дорослих	6	22,2%	Високий
ВДі	Ворожість до дітей	5	18,5%	Середній
НС	Невротичні симптоми	4	14,8%	Середній
ЕН	Емоційна напруга	3	11,1%	Помірний
ТД	Тривожність щодо дорослих	3	11,1%	Помірний
А	Асоціальність	2	7,4%	Низький
В	Відхід у себе	2	7,4%	Низький
Д	Депресія	1	3,7%	Низький
НД	Недовіра до нових людей	1	3,7%	Низький
ТДі	Тривога щодо дітей	1	3,7%	Низький
РР	Розумовий розвиток	1	3,7%	Низький
С	Середовище	0	0%	-
Х	Хвороби	0	0%	-
Ф	Фізичні вади	0	0%	-
СР	Статевий розвиток	0	0%	-

Дані Таблиці 3.12 засвідчують, що в учнів 1-Б класу переважають екстравертовані (зовнішні) форми дезадаптації. Загальний рівень

дезадаптованості колективу оцінюється як високий, що створює значні перешкоди для освітнього процесу.

Аналіз карт спостереження учнів 1-Б класу виявив кардинально іншу, більш напружену картину адаптації. На відміну від 1-А класу, де проблеми мали прихований характер, тут домінують екстравертовані (зовнішні) форми дезадаптації. Розглянемо домінуючі симптомокомплекси дезадаптації учнів 1-Б класу (за Д. Стоттом), що представлені в таблиці 3.13

Таблиця 3.13

Домінуючі симптомокомплекси дезадаптації учнів 1-Б класу (за Д. Стоттом) ($n=27$)

Шифр	Назва синдрому (Шкала)	Кількість учнів з високим рівнем (абс.)	% від класу	Рівень вираженості
Н	Непосидючість	13	48,1%	Критичний
ВД	Ворожість до дорослих	6	22,2%	Високий
ВДі	Ворожість до дітей	5	18,5%	Середній
НС	Невротичні симптоми	4	14,8%	Середній
—	Без виражених симптомів	5	18,5%	Низький

Детальний аналіз виділених синдромів дозволяє сформулювати специфічний поведінковий профіль 1-Б класу:

1. Гіперактивність як провідна проблема (48,1%). Майже половина класу має критичні показники за шкалою «Непосидючість» (Н). Це проявляється у неможливості всидіти на місці, постійних розмовах, ходінні по класу під час уроку.

Зв'язок з іншими методиками: Цей показник прямо корелює з результатами тесту Керна-Йірсека, де значна частина учнів 1-Б показала фізіологічну незрілість регуляторних функцій. Їхня нервова система ще не готова до статичних навантажень.

2. Протестна поведінка (22,2%). Кожен п'ятий учень демонструє високий рівень «Ворожості до дорослих» (ВД). Це проявляється у зухвалості, ігноруванні вказівок вчителя та демонстративній відмові виконувати

завдання. *Психологічна природа*: Така агресія часто є захисною реакцією на неуспішність. Дитина, яка не може отримати схвалення через навчання (бо їй важко всидіти), намагається привернути увагу через конфлікт та опір.

3. Конфліктність у середовищі однолітків (18,5%). Шкала «Ворожість до дітей» (ВДі) вказує на невміння частини учнів екологічно виражати емоції, що призводить до штовханини та суперечок на перервах.

4. Соматизація стресу (14,8%). Наявність «Невротичних симптомів» (НС) (гризіння нігтів, тики, логоневроз) свідчить про те, що для частини дітей шкільне навантаження є надмірним і виснажує нервову систему.

Логічним завершенням діагностичного зрізу стало вивчення рівня соціальної тривожності учнів. Важливо було з'ясувати, як саме діти внутрішньо переживають типові життєві ситуації та чи відчувають вони у безпеці. Для цього було використано методичку «Обери обличчя» (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен)[54].

Цей тест є специфічним інструментом для дітей 4–7 років, який дозволяє виявити джерела тривоги, пов'язані з комунікацією.

Опис методики та процедура: Експериментальний матеріал складається з 14 малюнків, що моделюють типові ситуації («Дитина і мати», «Гра з дітьми», «Ізоляція», «Агресія» тощо). Особливістю малюнків є те, що обличчя головного героя не промальоване.

Дитині пропонується обрати для героя одне з двох облич: веселе або сумне. Вибір сумного обличчя інтерпретується як прояв тривожності у відповідній ситуації. На основі кількості негативних виборів розраховується Індекс Тривожності (ІТ):

;

Результати діагностики учнів **1-А класу** представлені у Таблиці 3.14

Таблиця 3.14

Рівень соціальної тривожності учнів 1-А класу (Тест Теммл, Доркі, Амен) (n=28)

Рівень тривожності (IT)	Кількість (абс.)	Кількість (%)	Психологічна характеристика
Низький (0–20%)	6	21,4%	Висока емоційна стійкість, або захисне заперечення страху.
Середній (20–50%)	18	64,3%	Адекватний рівень тривоги, необхідний для мобілізації та самоконтролю.
Високий (>50%)	4	14,3%	Емоційне неблагополуччя, група ризику.
Всього	28	100%	

Аналіз результатів (1-А клас): Отримані дані підтверджують, що 1-А клас є досить стабільним колективом [54].

1. Домінування норми (64,3%). Більшість дітей мають середній рівень тривожності. У контексті адаптації це є позитивним фактором: така тривога виконує *мобілізуючу функцію*, змушуючи дитину відповідально ставитися до правил та навчання.

2. Специфіка тривоги. Якісний аналіз показав, що у групі з високим рівнем тривожності (14,3%) найбільше занепокоєння викликають ситуації «Догана» та «Ізоляція». Це корелює з даними методики Стотта (де було виявлено страх не відповідати очікуванням дорослих).

Отримані результати відобразимо на рисунку 3.10

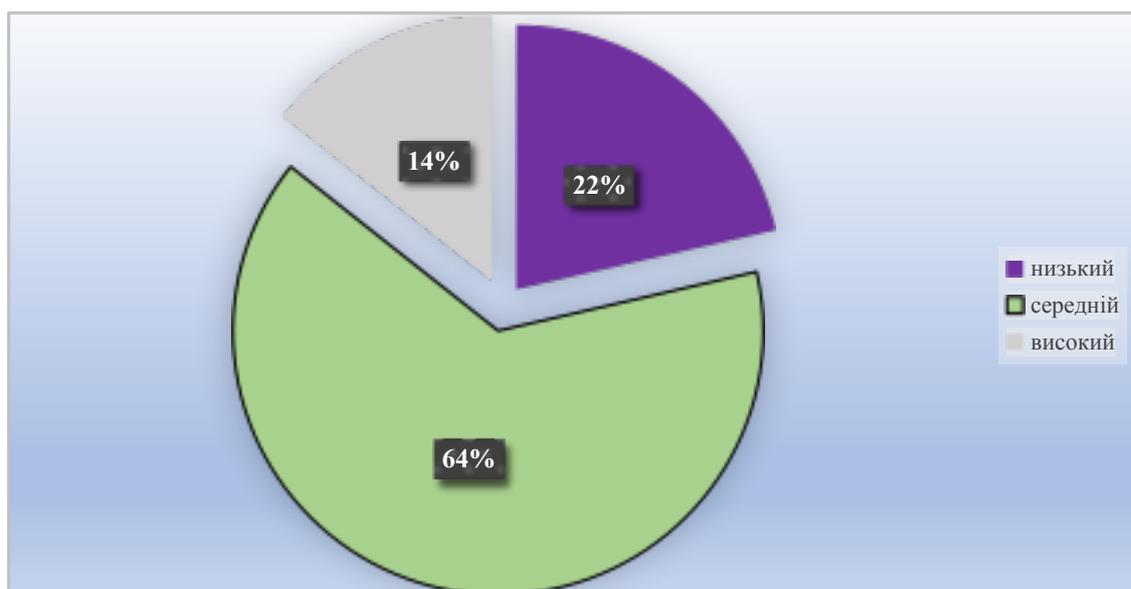


Рисунок 3.10 - Рівень соціальної тривожності учнів 1-А класу (Тест Теммл, Доркі, Амен)

Джерело : [складено автором]

Результати дослідження учнів **1-Б класу** (Таблиця 3.15) демонструють значно вищий рівень емоційної напруги.

Таблиця 3.15

Рівень соціальної тривожності учнів 1-Б класу (Тест Теммл, Доркі, Амен) (n=27)

Рівень тривожності (ІТ)	Кількість (абс.)	Кількість (%)	Психологічна характеристика
Низький (0–20%)	4	14,8%	Знижена чутливість до небезпеки.
Середній (20–50%)	11	40,7%	Норма адаптації.
Високий (>50%)	12	44,5%	Стан хронічної тривоги, дезадаптація.
Всього	27	100%	

Аналіз результатів (1-Б клас): В 1-Б класі спостерігається тривожна тенденція:

1. Критичний рівень тривожності. Майже половина класу (44,5%) має високий індекс тривожності (ІТ > 50%). Це свідчить про те, що для цих дітей перебування у соціумі є постійним джерелом стресу.

2. Джерела напруги. Детальний аналіз протоколів показав, що найбільш травмуючими для учнів 1-Б класу є ситуації «Об'єкт агресії» та «Агресивний напад». Це пояснює високий рівень ворожості, виявлений у цьому класі раніше: діти проявляють агресію (за Стоттом), тому що самі бояться агресії (за Теммлом). Вони сприймають світ як ворожий і захищаються нападом.

Для наочного сприйняття відобразимо результати на рисунку 3.11

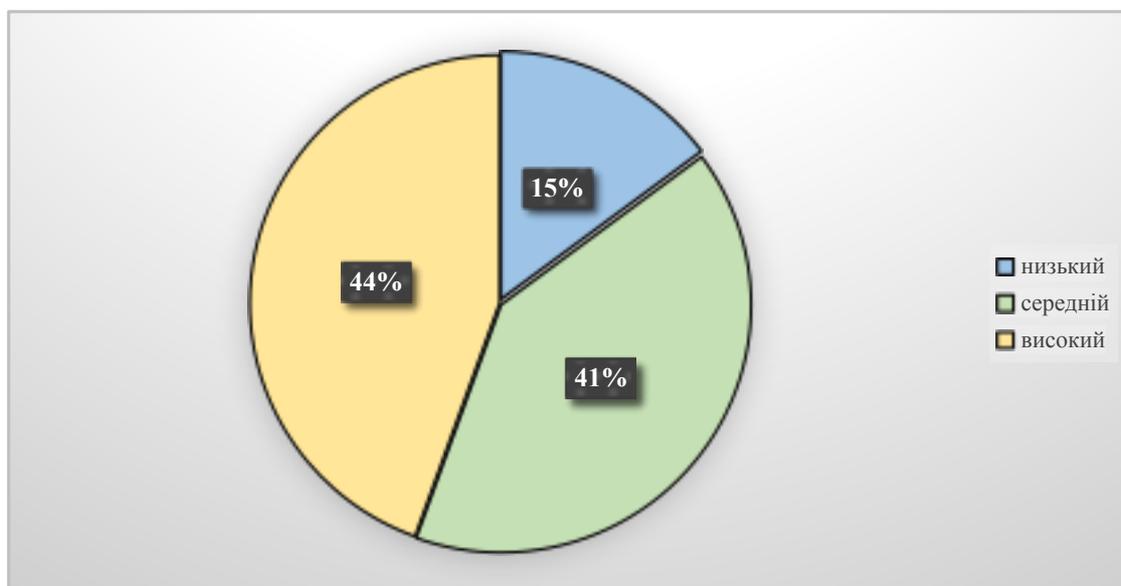


Рисунок 3.11 - Рівень соціальної тривожності учнів 1-Б класу (Тест Теммл, Доркі, Амен)

Джерело : [складено автором]

Для фінального узагальнення відмінностей між класами наведемо порівняльну таблицю 3.16

Таблиця 3.16

Порівняльна характеристика рівнів тривожності (1-А та 1-Б класи)

Рівень (ІТ)	1-А клас (%)	1-Б клас (%)	Висновок
Низький	21,4%	14,8%	В 1-А більше впевнених у собі дітей.
Середній (Норма)	64,3%	40,7%	1-А клас краще адаптований до навантажень.
Високий (Ризик)	14,3%	44,5%	В 1-Б рівень тривожності у 3 рази вищий.

Комплексний аналіз отриманих емпіричних даних, здійснений за допомогою п'яти взаємодоповнюючих методик, дозволив сформувати цілісні психологічні портрети адаптації учнів двох перших класів.

Ми оцінили готовність дітей на всіх рівнях: морфофункціональному (Керн-Йірасек), несвідомому (Люшер), емоційно-проективному (Кінетичний малюнок), поведінковому (Стотт) та соціальному (Теммл-Доркі-Амен).

Зведені результати дослідження за всім діагностичним комплексом представлено у підсумковій таблиці 3.17

Таблиця 3.17

**Матриця результатів дослідження адаптації першокласників
(порівняльний аналіз 1-А та 1-Б класів)**

Рівень дослідження (Методика)	Показник	1-А клас (Тенденція)	1-Б клас (Тенденція)
1. Фізіологічний (Тест Керна-Йірасека)	Готовність до школи	Висока (71,4%). Розвинена моторика та вольова регуляція.	Низька/Середня. 48% дітей мають фізіологічну незрілість.
2. Емоційний (несвідомий) (Тест М. Люшера)	Енергетичний ресурс	Стабільний. Переважає емоційний комфорт або робоче напруження (мобілізація).	Виснаження. 33,4% дітей у стані гострого стресу та перевтоми.
3. Ставлення до школи (Малюнок KSD)	Сприйняття середовища	Позитивне. Школа сприймається як безпечне місце.	Негативне. Школа сприймається як джерело загрози (агресивні сюжети).
4. Поведінковий (Карта Д. Стотта)	Тип дезадаптації	Пасивний. Гіперсоціалізація, тривожність, намагання догодити.	Активний. Гіперактивність (48%), ворожість, конфліктність.
5. Соціальний (Тест Теммл-Доркі-Амен)	Тривожність	Адекватна. Тривога як фактор відповідальності.	Надмірна. Хронічний страх соціальних контактів та агресії.
ЗАГАЛЬНИЙ ВИСНОВОК	Тип адаптації	Благополучний (з елементами тривожності).	Кризовий (дезадаптація за активним типом).

Результати дослідження переконливо довели, що адаптаційний процес у досліджуваних групах протікає по-різному:

1. Група норми (1-А клас): Адаптація відбувається успішно завдяки високій фізіологічній зрілості (готовності руки та психіки). Основною проблемою є страх невідповідності очікуванням дорослих, що коригується м'якими методами підтримки.

2. Група ризику (1-Б клас): Спостерігається системна дезадаптація. Її першопричиною є фізіологічна неготовність (виявлена тестом Керна-Йірасека), яка на фоні навчальних навантажень призвела до виснаження (Люшер), зростання тривоги (Теммл) та, як наслідок, до поведінкових зривів і агресії (Стотт).

Попередній якісний аналіз результатів діагностики, представлений у підрозділі 3.2, дозволив виявити суттєві відмінності у перебігу адаптації учнів 1-А та 1-Б класів. Однак для наукового підтвердження того, що ці відмінності не є випадковими, а носять системний характер, необхідно застосувати методи математичної статистики. Нашою основною гіпотезою було припущення, що шкільна дезадаптація є комплексним феноменом, в основі якого лежить фізіологічна незрілість дитини, яка «ланцюговою реакцією» провокує емоційні та поведінкові порушення. Для перевірки цієї гіпотези та виявлення тісноти зв'язку між досліджуваними показниками нами було проведено кореляційний аналіз за допомогою коефіцієнта лінійної кореляції Пірсона (r). Розрахунок здійснювався за формулою [50]:

;

Розшифровка символів:

- r – коефіцієнт кореляції Пірсона;
- x_i – значення першої змінної (наприклад, бал за тестом Керна-Йірасека);
- y_i – значення другої змінної (наприклад, бал за картою Стотта);
- \bar{x} (x з рискою) – середнє арифметичне першої змінної;
- \bar{y} (y з рискою) – середнє арифметичне другої змінної;
- \sum – знак суми.

В аналізі брала участь уся вибірка респондентів ($n=55$). Критерієм статистичної значущості обрано рівень $p \leq 0,01$. Первинна статистика змінних. Перед побудовою кореляційної матриці нами було розраховано описову статистику для п'яти ключових шкал, що дозволило оцінити середні тенденції та варіативність ознак у вибірці (таблиця 3.18)

Таблиця 3.18

Описова статистика змінних дослідження ($n=55$)

Змінна (Методика)	Середнє значення (\bar{x})	Стандартне відхилення (σ)	Мін.	Макс.
Керн-Йірасек (Фізіологічна зрілість)	7,85	4,21	3	15
KSD - Малюнок (Емоційне	2,24	0,82	1	3

ставлення)*				
Люшер (Психоемоційний стан)	1,82	0,78	1	3
Стотт (Рівень дезадаптації)	12,65	8,94	1	31
Теммл (Індекс тривожності, %)	41,5%	19,4%	14%	86%

*Примітка: У методиці KSD шкала зворотна (3 бали – це добре, 1 бал – погано), тому середнє 2,24 ближче до позитивного полюса, але розкид великий.

Розрахунок коефіцієнтів кореляції (Таблиця 3.19) здійснювався на основі первинних емпіричних даних усієї вибірки (n=55). Для обчислення формули Пірсона були використані показники середніх значень (,) та стандартних відхилень (), що детально представлені вище у Таблиці 3.18.

Результати розрахунків представлено у вигляді матриці інтеркореляцій (Таблиця 3.19), яка наочно демонструє структуру взаємозв'язків між фізіологічними та психологічними компонентами адаптації.

Таблиця 3.19

Матриця кореляцій показників адаптації першокласників

Показники	1	2	3	4	5
1. Керн-Йірасек	1,00				
2. KSD (Малюнок)	-0,970**	1,00			
3. Люшер (Стан)	0,885**	-0,825**	1,00		
4. Стотт (Дезадаптація)	0,808**	-0,780**	0,859**	1,00	
5. Теммл (Тривожність)	0,835**	-0,790**	0,821**	0,809**	1,00

Примітка: ** — Кореляція значуща на рівні $p \leq 0,01$.

Аналіз кореляційної матриці дозволяє виділити три ключові закономірності, що розкривають механізм виникнення шкільної дезадаптації:

1. Фізіологічна детермінація емоційного стану.

Найсильніший кореляційний зв'язок виявлено між показниками тесту Керна-Йірасека та проєктивними методиками.

- Зв'язок «Керн — Люшер» ($r = 0,885$) є прямим і сильним. Це означає, що низька функціональна готовність організму (високий бал за Керном) неминуче призводить до енергетичного виснаження та стресу

(високий бал за Люшером). Дитина фізіологічно не справляється з навантаженням, що відображається на її вегетативному тонусі [50].

- Зв'язок «Керн — KSD» ($r = 0,970$) є зворотним. Від'ємне значення коефіцієнта пояснюється полярністю шкал, але змістовно вказує на те, що фізіологічна незрілість блокує формування позитивного образу школи. Діти, яким важко писати і сидіти (фізіологія), несвідомо сприймають школу як вороже середовище.

2. Взаємозв'язок тривожності та поведінки.

Виявлено тісний зв'язок між рівнем соціальної тривожності (Теммл) та зовнішніми проявами дезадаптації (Стотт) — $r = 0,809$.

Цей факт є надзвичайно важливим для розуміння природи порушень дисципліни. Він доводить, що агресія, непосидючість або конфліктність (показники Стотта) у першокласників є не проявом невихованості, а захисною реакцією на високий рівень внутрішньої тривоги. Дитина «погано» поводить, тому що їй страшно і вона не відчуває безпеці.

3. Системність дезадаптації [50].

Високі показники кореляції між усіма шкалами ($r > 0,7$) свідчать про те, що адаптація є цілісним процесом. Неможливо розглядати окремо успішність у навчанні та емоційний комфорт. Збій на фізіологічному рівні миттєво запускає каскад реакцій: зростає тривожність → погіршується емоційний стан → з'являються поведінкові проблеми.

Проведений математико-статистичний аналіз повністю підтвердив гіпотезу дослідження. Шкільна дезадаптація у досліджуваній вибірці (особливо в учнів 1-Б класу) має психофізіологічне підґрунтя. Це обґрунтовує необхідність побудови корекційної роботи не лише на педагогічних методах, а й на тілесно-орієнтованих вправах, релаксації та дотриманні охоронного режиму дня.

3.3. Обґрунтування та впровадження психолого-педагогічних рекомендацій для оптимізації адаптаційного періоду

Результати емпіричного дослідження, викладені у попередніх підрозділах, а також проведений кореляційний аналіз дозволили сформулювати доказову базу для розробки комплексної системи психолого-педагогічного супроводу першокласників.

Статистично підтверджений нами сильний прямий зв'язок ($r=0,885$) між фізіологічною незрілістю (за тестом Керна-Йіресека) та психоемоційним виснаженням (за тестом Люшера) диктує необхідність кардинальної зміни вектору корекційної роботи. Традиційний педагогічний підхід, орієнтований на посилення дисциплінарних вимог та інтенсифікацію навчання, у випадку досліджуваної вибірки (особливо 1-Б класу) є не лише неефективним, а й шкідливим, оскільки поведінкові порушення є вторинними по відношенню до фізіологічного дефіциту.

Враховуючи виявлену гетерогенність вибірки та специфіку умов воєнного стану, нами було розроблено **стратегію дворівневого супроводу**, яка охоплює організаційно-середовищний та індивідуально-корекційний рівні.

Першим кроком до оптимізації адаптації є стабілізація зовнішніх умов. Оскільки дослідження проводилося в умовах змішаного навчання та повітряних тривог, базовою потребою дітей є відчуття безпеки[52].

1. **Протоколи психологічної безпеки під час тривог:** Високий рівень тривожності, зафіксований у 44,5% учнів 1-Б класу, вимагає мінімізації стресового впливу сирен.

- *Рекомендація:* Переведення алгоритму евакуації в ігрову площину. Замість директивних команд («Швидко встали!»), що підвищують рівень кортизолу, пропонується використовувати рольові метафори (наприклад, гра «Черепашки ховаються в будиночок» або «Космічний корабель переходить у безпечний режим»).

- *В укритті:* Обов'язкове проведення дихальних вправ («Задми свічку», «Квітка і свічка») та спільний спів, що активує блукаючий нерв і знижує серцебиття.

2. **Впровадження нейродинамічних пауз:** Критичний показник непосидючості (48%) в 1-Б класі свідчить про незрілість регуляторних структур мозку. Звичайні фізкультхвилинки є недостатньо ефективними.

- *Рекомендація:* Запровадження елементів «Гімнастики мозку» (Brain Gym) на кожному уроці: вправи «Перехресні кроки», «Ліниві вісімки», «Кнопки мозку». Це сприяє синхронізації роботи півкуль та покращує контроль над тілом, що є критично важливим для дітей з низькими показниками тесту Керна-Йірасека.

Порівняльний аналіз показав, що 1-А та 1-Б класи знаходяться на різних полюсах адаптаційного спектра. Це вимагає від психологічної служби впровадження різних протоколів супроводу для педагогів[47].

Стратегія А: Для класу «Тривожна норма» (Профіль 1-А)

- *Діагностична картина:* Висока готовність до школи поєднується з «синдромом відмінника» та страхом не виправдати очікування дорослих (високі бали за шкалою ТД у карті Стотта).

- *Ключова проблема:* Емоційне напруження, блокування ініціативи через страх помилки.

- *Рекомендації для вчителя:*

- **Техніка «Зеленої ручки»:** При перевірці робіт акцентувати увагу не на помилках (червоним), а підкреслювати зеленим кольором те, що виконано найкраще. Це формує дофамінове підкріплення та знижує страх невдачі.

- **ДедраMATизація помилки:** Вчитель має демонструвати власні дрібні помилки та спокійно їх виправляти, показуючи, що помилка — це частина навчального процесу, а не катастрофа.

- **Зниження публічності:** Уникати викликів до дошки сором'язливих дітей (шкала НД) на початку уроку; надавати перевагу письмовим чи груповим формам відповідей[43].

Стратегія Б: Для класу «Фізіологічного дефіциту» (Профіль 1-Б)

- *Діагностична картина:* Фізіологічна незрілість, швидка втомлюваність, захисна агресія та рухова розгальмованість (гіперактивність) .

- *Ключова проблема:* Неможливість витримати статичне навантаження, виснаження нервової системи.

- *Рекомендації для вчителя:*

- **Режим дозованого навантаження:** Враховуючи, що лише 51,9% класу готові до школи , необхідно зменшити обсяг письмових завдань.

Принцип: «Краще написати два рядки якісно, ніж сторінку абияк».

- **Легалізація руху:** Дозволити дітям з високим індексом непосидючості працювати стоячи (за конторкою) або використовувати сенсорні подушки для сидіння. Рух допомагає їм підтримувати активність кори головного мозку.

- **Каналізація агресії:** Для дітей з високим рівнем ворожості (шкала ВД) створити «Куточок розвантаження» з предметами для зняття напруги (м'ячики-антистрес, папір для рвання). Ігнорувати дрібні порушення дисципліни, фокусуючись на заохоченні бажаної поведінки.

Оскільки кореляційний аналіз виявив зв'язок між тривожністю та поведінкою, робота з сім'єю є критичним елементом системи. На основі отриманих даних розроблено пам'ятку для батьків, що включає[20]:

Охоронний режим дня: Для дітей «групи ризику» (1-Б) критично важливим є нічний сон не менше 10–11 годин. Дефіцит сну миттєво посилює прояви дезадаптації та істеричні реакції.

Обмеження інформаційного шуму: Мінімізація часу з гаджетами (до 30 хв на день), оскільки мерехтіння екрану додатково виснажує і без того слабку нервову систему першокласника.

Безумовне прийняття: Батькам тривожних дітей (1-А) рекомендовано знизити вимоги до оцінок та частіше використовувати тактильний контакт (обійми), щоб задовольнити потребу в безпеці.

На основі результатів діагностики було розроблено та апробовано корекційно-розвивальну програму, спрямовану на гармонізацію психофізіологічного стану учнів. Програма складається з 10 занять і базується на принципі «від тіла до емоцій»[14].

Структура програми:

- **Блок 1. Тілесно-орієнтований (Нейрокорекція).**
 - *Цільова група:* Переважно учні 1-Б класу з низькими показниками за тестом Керна-Йірсека.
 - *Зміст:* Вправи на розвиток крупної моторики, відчуття меж тіла, координації «око-рука». Використання пальчикової гімнастики та вправ з м'ячем. Це дозволяє «дозріти» структурам мозку, відповідальним за письмо та самоконтроль.
- **Блок 2. Емоційно-стабілізаційний.**
 - *Цільова група:* Учні обох класів з високими показниками тривожності (за Темплом) та ознаками стресу (за Люшером).
 - *Зміст:* Арт-терапевтичні методики (малювання «Мій страх», «Мій настрій»), казкотерапія. Мета — навчити дітей ідентифікувати свої емоції та екологічно їх виражати, не вдаючись до агресії чи самоізоляції[26].
- **Блок 3. Комунікативний (Соціальна компетентність).**
 - *Цільова група:* Діти з ознаками ворожості (шкали ВД, ВДі за Стоттом) та недовіри (НД).
 - *Зміст:* Ігри на згуртування колективу («Павутинка», «Сліпий і поводитир»), тренінг навичок безконфліктного спілкування. Це сприяє формуванню безпечного простору в класі, де кожен учень відчувається прийнятим.

Прогнозовані результати впровадження: Реалізація запропонованих рекомендацій дозволить:

1. Знизити рівень ситуативної тривожності в учнів 1-А класу, перевівши її з блокуючої форми в мобілізуючу.
2. Зменшити прояви агресивної та протестної поведінки в учнів 1-Б класу шляхом зняття фізіологічного перенапруження.
3. Попередити розвиток шкільних неврозів та психосоматичних розладів, ризик яких був виявлений за допомогою методики Люшера (33,4% дітей у стані виснаження) .

Таким чином, запропонована система заходів є науково обґрунтованою відповіддю на виявлені емпіричні закономірності та спрямована на створення адаптивного середовища, що враховує як індивідуальні особливості дітей, так і виклики воєнного часу.

ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ

У третьому розділі магістерської роботи викладено результати емпіричного дослідження особливостей адаптації першокласників до навчання в умовах воєнного стану, проведеного на базі Комунального закладу «Лобойківський ліцей». Комплексний аналіз отриманих даних дозволяє зробити такі узагальнення:

1. **Діагностика рівнів адаптації.** Встановлено, що адаптаційний процес у досліджуваній вибірці протікає гетерогенно. Виявлено два полярні профілі адаптації, що сформувалися у класних колективах:
 - **Профіль «Норма з елементами тривожності» (1-А клас).** Характеризується високим рівнем психофізіологічної готовності (71,4%) та позитивним ставленням до школи². Водночас, адаптація супроводжується підвищеною соціальною відповідальністю та «синдромом відмінника» (домінування шкали «Тривожність щодо дорослих» — 25%). Труднощі мають переважно інтравертований характер.
 - **Профіль «Група ризику» (1-Б клас).** Характеризується системною дезадаптацією. Критичним фактором є фізіологічна незрілість

(48% учнів не готові до навантажень) , що провокує виснаження нервової системи (33,4% у стані стресу за Люшером) та екстравертовані поведінкові зриви (гіперактивність — 48,1%, агресія — 22,2%).

2. Статистичне підтвердження гіпотези. Застосування кореляційного аналізу Пірсона дозволило виявити глибинні механізми виникнення шкільної дезадаптації.

- Доведено сильний прямий зв'язок ($r=0,885$) між низькою фізіологічною готовністю (тест Керна-Йірсека) та рівнем емоційного виснаження (тест Люшера). Це підтверджує, що для дітей 6–7 років фізіологічна незрілість є першопричиною психологічних проблем.

- Встановлено тісний зв'язок ($r=0,809$) між рівнем тривожності та деструктивною поведінкою. Це свідчить про те, що агресія та порушення дисципліни є захисними реакціями дитини на втрату почуття безпеки.

3. Вплив безпекового фактору. Дослідження підтвердило, що умови воєнного стану та повітряні тривоги є додатковим стресогеном, який посилює тривожність, особливо у вразливих дітей. Це вимагає від психолога інтеграції стабілізаційних практик безпосередньо в освітній процес та алгоритми дій під час тривоги.

4. Корекційно-розвивальна стратегія. На основі отриманих даних розроблено та обґрунтовано диференційовану систему психолого-педагогічного супроводу.

- Для учнів з високою готовністю (тип 1-А) пріоритетом визначено емоційне розвантаження та зниження страху помилки.

- Для учнів групи ризику (тип 1-Б) стратегія базується на тілесно-орієнтованому підході (розвиток моторики, зняття м'язових затисків) та дозуванні навчального навантаження.

Таким чином, результати третього розділу засвідчують необхідність зміщення фокусу шкільної адаптації з суто педагогічних вимог на створення фізіологічно та психологічно комфортного середовища, яке здатне компенсувати дефіцити розвитку дитини в умовах кризи.

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів теоретико-емпіричного дослідження проблеми адаптації першокласників до навчання в умовах воєнного стану дозволяє зробити такі висновки:

1. Методологічне забезпечення дослідження.

Встановлено, що в умовах сучасних кризових викликів діагностика адаптації потребує застосування мультимодального підходу, що базується на принципі комплементарності (взаємодоповнюваності). Розроблена та апробована у другому розділі діагностична стратегія поєднала об'єктивні методи оцінки морфофункціональної зрілості («Орієнтовний тест шкільної зрілості» Керна-Йіресека), проєктивні методики для виявлення глибинних переживань («Кінетичний малюнок школи», тест М. Люшера) та стандартизовані методи оцінки поведінки (Карта спостережень Д. Стотта, тест Теммла-Доркі-Амена). Такий підхід дозволив нівелювати вплив психологічних захистів та отримати об'єктивну картину функціонування дитини на трьох рівнях: фізіологічному, емоційному та соціальному.

2. Особливості адаптаційного профілю та вплив попередньої підготовки. За результатами емпіричного дослідження (n=55) підтверджено визначальну роль попередньої шкільної підготовки в успішності адаптації. Виокремлено дві типологічні групи:

Група «Адаптивна норма» (1-А клас). Учні, які пройшли курс підготовки «Школа майбутнього першокласника», продемонстрували високу фізіологічну зрілість (71,4%) та сформовану «внутрішню позицію школяра». Їхні труднощі мають лише ситуативний характер (тривожність через бажання відповідати вимогам), що свідчить про ефективність попереднього знайомства з учителем та правилами ліцею.

Група «Фізіологічного ризику» (1-Б клас). Учнівський колектив, сформований з дітей без спеціалізованої шкільної підготовки, характеризується ускладненою адаптацією. Відсутність попереднього

тренування дрібної моторики та навичок саморегуляції призвела до того, що лише 51,9% дітей фізіологічно готові до навчання. Це спровокувало ланцюгову реакцію дезадаптації: виснаження нервової системи (33,4%) → зростання тривожності → поведінкові зриви (гіперактивність, агресія). Група «Фізіологічного ризику» (представлена 1-Б класом). Характеризується ускладненою адаптацією, в основі якої лежить фізіологічна незрілість (лише 51,9% готових до школи). Це провокує ланцюгову реакцію: швидке виснаження нервової системи (33,4% у стані дистресу) → зростання загальної тривожності (44,5% високого рівня) → екстравертовані поведінкові зриви (гіперактивність – 48,1%, агресія – 22,2%).

3. Взаємозв'язок фізіологічних та психологічних компонентів.

Застосування кореляційного аналізу підтвердило гіпотезу про системний характер шкільної дезадаптації. Статистично доведено існування сильного прямого кореляційного зв'язку ($r=0,885$) між показниками функціональної незрілості (тест Керна-Йіресека) та рівнем психоемоційного виснаження (тест Люшера). Також встановлено значущий зв'язок ($r=0,809$) між рівнем соціальної тривожності та проявами деструктивної поведінки (агресією, непосидючістю). Це дозволяє стверджувати, що поведінкові порушення першокласників є вторинним симптомом, який виникає як захисна реакція на фізіологічне перенапруження та втрату почуття безпеки.

4. Вплив безпекового фактора.

Дослідження засвідчило, що навчання в умовах воєнного стану (змішаний формат, повітряні тривоги) є додатковим стресогеном, який посилює адаптаційне навантаження. Для дітей з низьким порогом стресостійкості (група ризику) переривання уроків та переміщення в укриття стають тригерами дезорганізації поведінки, що вимагає специфічних алгоритмів педагогічного супроводу.

5. Практичні рекомендації та корекція.

На основі емпіричних даних розроблено та обґрунтовано диференційовану стратегію психолого-педагогічного супроводу. Вона

передбачає відмову від уніфікованого підходу на користь адресних протоколів:

Для дітей з високою тривожністю (тип 1-А) пріоритетним визначено емоційну підтримку, створення ситуацій успіху («Метод зеленої ручки») та релаксаційні техніки.

Для дітей з фізіологічною незрілістю (тип 1-Б) – впровадження охоронного режиму, дозування навчального навантаження, використання нейродинамічних пауз («Гімнастика мозку») та тілесно-орієнтованих вправ.

Розроблена корекційно-розвивальна програма «Перші кроки», що включає блоки нейрокорекції, емоційної стабілізації та комунікації, спрямована на гармонізацію психофізіологічного стану першокласників та профілактику шкільних неврозів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human Development. Harvard University Press, 1979. 352 p. URL: <https://khoerulanwarbk.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/08/urie-bronfenbrenner-the-ecology-of-human-development-opbokos-z1.pdf>
2. Erikson E. H. Childhood and Society. W. W. Norton & Company, 1993. 448 p.
3. Piaget J. The Psychology of Intelligence. Routledge, 2001. 208 p. URL: <https://www.digilib.unrika.ac.id/index.php?p=fstream-pdf&fid=1868&bid=63039>
4. Алгоритми діяльності працівників психологічної служби : у 2 т. Т. 1 / авт. кол. за заг. ред. В. Г. Панка. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. URL : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/719662/1/Algoritm_T_1_new.pdf
5. Блинова О. Є. Психологічна безпека особистості в умовах війни : монографія. Херсон : Гельветика, 2022. 280 с. URL: <https://ekhsuir.kspu.edu/server/api/core/bitstreams/92655b52-fadf-4da6-a9d5-f37ca7699d33/content>
6. Бронфенбреннер У. Екологія людського розвитку. Кембридж : Harvard University Press, 1979. 352 с. URL: <https://psylab.su/articles/1551>
7. Бугаєць Н. А., Трубавіна І. М. Теорія і практика взаємодії сім'ї та школи: навч. посіб. Харків, 2011. 102 с. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/3858/1/Ped.pdf>
8. Бурлачук Л. Ф. Психодіагностика : підручник. Київ : КНТ, 2021. 600 с. URL: https://filos.lnu.edu.ua/wpcontent/uploads/2014/12/Psykhodiahnostyka_Metodychni_rekomendatsii_OPP_2021.pdf
9. Ващенко О. М., Свириденко С. О. Здоров'язберігаючі технології в закладах загальної середньої освіти : навч.-метод. посіб. Київ :

- СОІППО, 2019. 148 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4413/1/%D0%92%D0%B0%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%9E.pdf>
10. Приходько, М., & Кочубей, А. (2025). Психологічні особливості адаптації внутрішньо переміщених осіб до нового соціального середовища. *Молодий вчений*, 6 (137). URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2025-6-137-20>
11. Гаркавенко З. О. Методичні рекомендації керівнику навчального закладу щодо діяльності психологічної служби. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2015. 79 с. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/106492/1>
12. Гніда Т. Б. Невимушена саморобка як психодіагностична методика у роботі з сім'ями, які опинилися в складних життєвих обставинах внаслідок військових дій. *Психотерапія і свобода* : матеріали XXV наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 27–30 черв. 2019 р.). Тернопіль, 2019. С. 13–16. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/719157/1>
13. Гніда Т. Б. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту: інтернет-посібник / за наук. ред. В. Г. Кременя. Київ, 2020. С. 182–185. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/106560/>
14. Гончарова Н. О. Скарбничка шкільного психолога: діагностика, корекція, супровід. Київ : Шкільний світ, 2020. 128 с. URL: <https://ispukr.org.ua/articles/20/>
15. Гоян І. М. Методи діагностики психічного розвитку дітей : навч. посіб. Івано-Франківськ, 2014. 652 с. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/11913>
16. Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С. та ін. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Київ : МОН України, 2016. URL:

- <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
17. Групові форми роботи в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій / В. В. Байдик та ін. ; за ред. В. Г. Панка. Київ : Ніка-Центр, 2020. 122 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723324/1/posibnyk-grupovi-formy.pdf>
 18. Державна служба якості освіти України. Рекомендації щодо організації адаптаційного періоду першокласників в умовах змішаного навчання. Київ, 2023. URL: <https://sqe.gov.ua>.
 19. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п>.
 20. Довідник нормативно-правових документів психологічної служби та ПМПК системи освіти України / упоряд. Ю. А. Луценко та ін. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2014. 475 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708179/1/>
 21. Досвід надання допомоги дітям і сім'ям – жертвам військового конфлікту : практ. посіб. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 152 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/709040/1/%D0%94%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D0%B4_%D0%A1%D0%96%D0%9E_2017.pdf
 22. Етичний кодекс психолога : прийнятий на I Установчому з'їзді Товариства психологів України 18.12.1990 року. URL: <https://druzhba.osv.org.ua/etichnij-kodeks-psihologa-11-28-42-27-03-2019/>
 23. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
 24. Закон України «Про охорону дитинства» від 26.04.2001 № 2402-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>.

25. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20>.
26. Ілляшенко Т. Д. Підготовка дитини до школи: психолого-педагогічний аспект. Київ : Генеза, 2018. 160 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/721514/1/>
27. Ілляшенко Т. Д., Жук Т. В. Проблема психолого-педагогічної допомоги батькам, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. *Харківський осінній марафон психотехнологій 2019* : тези доповідей. Харків, 2019. Ч. 2. С. 131–135. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717936/1/%>
28. Конвенція про права дитини : ратифікована Постановою Верховної Ради Української РСР від 27.02.1991 № 789-XII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021.
29. Конституція України : Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>.
30. Консультативна психологія : підручник / І. С. Булах та ін. Вінниця, 2014. 484 с. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c6375801-cd05-4141-b995-193dfc205050/content>
31. Консультування в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій / за ред. В. Г. Панка, І. І. Ткачук. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. 144 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718798/1/Konsultuvannya_2019.pdf
32. Коробко С. Л., Коробко О. І. Робота психолога з молодшими школярами : метод. посіб. Київ : Літера ЛТД, 2021. 416 с. URL: <https://ru.scribd.com/document/721410445/LiteraLTD-Korobko-m>
33. Лунченко Н. В., Мельник А. А., Панок В. Г., Ткачук І. І. Діяльність психологічної служби у системі освіти з надання допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій (за результатами моніторингу). Київ : УНМЦ

- практичної психології і соціальної роботи, 2019. 105 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/716565/1/%D0%94%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf>
34. Максименко С. Д. Психологія особистості : підручник. Київ : КММ, 2019. 520 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744612/1/I>
35. Музичук О. О. Психологічні особливості шкільної дезадаптації молодших школярів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2018. Вип. 3. Т. 1. С. 128–133. URL: <https://www.inforum.in.ua/docs/202305271005335.pdf>
36. Надання психологічної допомоги вразливим групам населення під час та після карантину через пандемію COVID-19 : практич. посіб. / Г. В. Циганенко, М. С. Великодна. Київ ; Кривий Ріг, 2020. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/3827>.
37. Організація соціально-психологічного супроводу дітей, сімей, які постраждали внаслідок військових конфліктів / Г. М. Герило та ін. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. 128 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713018/1>
38. Практичний посібник. — Герило Г.М., Гніда Т.Б., Корнієнко І.О. – Київ: Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи, 2018. — 128 с. URL: <https://k.twirpx.link/file/4038241/>
39. Панок В. Г. Психологічна служба системи освіти і війна. *Психологія і суспільство*. 2015. № 3 (61). С. 18–23. URL: https://www.researchgate.net/publication/362867912_PSIHOLOGICNA_SLUZBA_SISTEMI_OSVITI_V_UMOVAN_VIJNI
40. Панок В. Г., Мельник А. А. Діяльність психологічної служби системи освіти у наданні допомоги постраждалим від збройного конфлікту на Сході України : інформаційний бюлетень. Київ, 2017. URL: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=4Ow-XTMAAAAJ&citation_for_view=4Ow-XTMAAAAJ:W7OEmFMylHYC

41. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини : навч. посіб. Київ : Мандрівець, 2020. 180 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717519/1/>
42. Положення про психологічну службу у системі освіти України : затв. наказом М-ва освіти і науки України від 22.05.2018 № 509. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18>.
43. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій : метод. посіб. / за ред. З. Г. Кісарчук. Київ, 2015. 207 с. URL: https://www.dkpp.com.ua/wp-content/uploads/2019/11/Kryz_Ekst_Pos2.pdf
44. Психологічна підтримка та супровід дорослих і дітей у кризових ситуаціях : практикум / упоряд. Т. Р. Браніцька та ін. Вінниця, 2022. 131 с. URL: <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi75/0055788.pdf>
45. Психологічна служба : підручник / В. Г. Панок та ін. Київ : Ніка-Центр, 2016. 362 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/705662/1/ps_sluzzba.pdf
46. Рибальченко І. М. Взаємодія з батьками : навч. вид. Харків : Основа, 2007. 208 с. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/03/>
47. Романовська Д. Д., Совкова С. І. Психологічний супровід організації роботи з батьками в освітніх навчальних закладах : метод. посіб. Чернівці, 2013. 124 с. URL: <https://repository.mu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3885/3>
48. Саврасов М. В. Динамічна підсистема креативності майбутнього вчителя початкової школи Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, IX (98), Issue: 247, 2021 Feb. URL: <https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/04/Dynamic-subsystem-of-creativity-of-the-future-primary-school-teacher-M.-V.-Savrasov-K.-S.-Kyselov.pdf>
49. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2018. 368 с. URL: <https://ru.scribd.com/document/870680869/>

50. Салюк М. А., Панфілова Г. Б., Деркач Л. М. та ін. Методичні рекомендації до написання та оформлення кваліфікаційних робіт за другим (магістерським) рівнем спеціальності 053 «Психологія». Дніпро : УМСФ, 2024. 47 с.
51. Санітарний регламент для закладів загальної середньої освіти : затв. наказом М-ва охорони здоров'я України від 25.09.2020 № 2205. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1111-20>.
52. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту : навч.-метод. посіб. Київ : Агентство «Україна», 2015. 176 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/106560/1/414.pdf>
53. Терлецька Л. Г. Проективні методи діагностики особистості : навч. посіб. Київ : Главник, 2019. 176 с.
54. Терлецька Л. Г. Психологія дитинства : практикум. Київ : Кондор, 2019. 212 с. URL: <http://www.dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/18513/1/Actual%20problems%20of%20practical%20psychology.pdf>
55. Туріщева Л. В. Робота шкільного психолога з батьками : навч.-метод. посіб. Харків : Основа, 2009. 128 с. URL: https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=seY7dLUAAAAAJ&citation_for_view=seY7dLUAAAAAJ:maZDTaKrznsC
56. Устінова Т., Глазкова А., Донець Ю. Батьки повертаються з війни: розповідь про сімейне відновлення. Київ, 2020. 64 с. URL: <http://nmcps.sumy.sch.in.ua/Files/downloadcenter/>
57. Швець О. А. Система роботи практичного психолога з педагогічним колективом навчального закладу : навч.-метод. посіб. Березне, 2013. 65 с. URL: <http://bereznelib.rv.ua/files/psyx5.pdf>

ДОДАТКИ

Додаток А

**Протокол отриманих результатів учнів 1-А класу за методикою
«Орієнтовний тест шкільної зрілості Керна-Йірасека»**

№	Код учня	Малюнок (бал)	Фраза (бал)	Крапки (бал)	Сума	Рівень готовності
1	Учень 1	1	2	1	4	Високий
2	Учень 2	1	1	1	3	Високий
3	Учень 3	2	3	2	7	Середній
4	Учень 4	1	1	2	4	Високий
5	Учень 5	4	5	4	13	Низький
6	Учень 6	1	2	1	4	Високий
7	Учень 7	3	2	3	8	Середній
8	Учень 8	1	1	1	3	Високий
9	Учень 9	2	1	1	4	Високий
10	Учень 10	2	2	2	6	Високий
11	Учень 11	3	3	2	8	Середній
12	Учень 12	1	1	1	3	Високий
13	Учень 13	2	1	2	5	Високий
14	Учень 14	1	1	1	3	Високий
15	Учень 15	2	3	2	7	Середній
16	Учень 16	1	2	1	4	Високий
17	Учень 17	2	1	2	5	Високий
18	Учень 18	1	1	1	3	Високий
19	Учень 19	3	2	3	8	Середній
20	Учень20	5	4	5	14	Низький
21	Учень 21	1	2	1	4	Високий
22	Учень 22	2	1	2	5	Високий
23	Учень 23	1	1	1	3	Високий
24	Учень 24	3	3	2	8	Середній
25	Учень 25	1	2	1	4	Високий
26	Учень 26	2	1	1	4	Високий
27	Учень 27	1	1	1	3	Високий
28	Учень 28	1	1	2	4	Високий

Додаток А.1

**Протокол отриманих результатів учнів 1-Б класу за методикою
«Орієнтовний тест шкільної зрілості Керна-Йірасека»**

№	Код учня	Малюнок (бал)	Фраза (бал)	Крапки (бал)	Сума	Рівень готовності
1	Учень 1	1	2	1	4	Високий
2	Учень 2	4	5	4	13	Низький
3	Учень 3	2	3	3	8	Середній
4	Учень 4	2	1	2	5	Високий
5	Учень 5	3	3	2	8	Середній
6	Учень 6	5	4	5	14	Низький
7	Учень 7	1	1	1	3	Високий
8	Учень 8	2	2	3	7	Середній
9	Учень 9	4	4	4	12	Низький
10	Учень 10	1	2	1	4	Високий
11	Учень 11	2	1	2	5	Високий
12	Учень 12	3	3	2	8	Середній
13	Учень 13	1	1	2	4	Високий
14	Учень 14	5	5	4	14	Низький
15	Учень 15	2	2	1	5	Високий
16	Учень 16	3	2	3	8	Середній
17	Учень 17	1	1	1	3	Високий
18	Учень 18	2	3	2	7	Середній
19	Учень 19	1	2	1	4	Високий
20	Учень 20	4	5	5	14	Низький
21	Учень 21	1	1	1	3	Високий
22	Учень 22	3	3	3	9	Середній
23	Учень 23	2	1	2	5	Високий
24	Учень 24	1	1	1	3	Високий
25	Учень 25	2	3	2	7	Середній
26	Учень 26	1	2	1	4	Високий
27	Учень 27	2	1	1	4	Високий

Додаток Б

**Протокол діагностики емоційного ставлення до школи учнів 1-А
класу «Кінетичний малюнок школи» — KSD»**

№ з/п	Код учня	Емоційний фон (Кольори)	Сюжет та дії персонажів	Позиція автора («Я»)	Рівень адаптації
1	Учень 1	Яскраві (жовтий, зелений)	Урок, вчитель пише на дошці	У центрі, поруч з учителем	Високий
2	Учень 2	Світлі, спокійні	Гра на перерві з друзями	У групі дітей	Високий
3	Учень 3	Нейтральні, є штриховка	Діти сидять за партами	Збоку, фігура невелика	Середній (Тривожність)
4	Учень 4	Яскраві	Я відповідаю біля дошки	У центрі малюнка	Високий
5	Учень 5	Темні (сірий, чорний)	Порожній клас	Ізольований у кутку	Низький (Деадаптація)
6	Учень 6	Різнобарвні	Урок фізкультури	Активна поза	Високий
7	Учень 7	Світлі	Спілкування з другом	По центру	Високий
8	Учень 8	Світлі, легкий натиск	Вчитель читає книгу	Сидить за партою	Високий
9	Учень 9	Яскраві	Йдемо до їдальні	У групі	Високий
10	Учень 10	Нейтральні	Письмо в зошиті	По центру	Високий
11	Учень 11	Спокійні	Вчитель пояснює	Поруч, слухає	Високий
12	Учень 12	Сірий, синій	Статична поза (стоїть)	Маленька фігура	Середній (Тривожність)
13	Учень 13	Яскраві	Гра в класики	У центрі	Високий
14	Учень 14	Світлі	Сиджу за партою	Адекватний розмір	Високий
15	Учень 15	Спокійні	Вчитель посміхається	Поруч	Високий
16	Учень 16	Змішані, є виправлення	Урок, мало деталей	Спиною до глядача	Середній (Тривожність)
17	Учень 17	Яскраві	Ми пишемо в зошитах	По центру	Високий
18	Учень 18	Світлі	Перерва	У групі	Високий
19	Учень 19	Фіолетовий, сірий	Учень стоїть біля вікна	Окремо від групи	Середній (Тривожність)
20	Учень 20	Темні, сильний натиск	Відсутність вчителя	Маленька фігура	Низький (Деадаптація)
21	Учень 21	Яскраві (червоний, синій)	Вчитель хвалить	У центрі	Високий
22	Учень 22	Спокійні	Читання	За першою партою	Високий

23	Учень 23	Світлі	Спільна гра	Тримається за руки	Високий
24	Учень 24	Сірий олівець, слабкий натиск	Урок малювання	Збоку аркуша	Середній (Тривожність)
25	Учень 25	Яскраві	Свято у школі	У центрі, велика фігура	Високий
26	Учень 26	Зелений, жовтий	Похід до бібліотеки	Поруч з учителем	Високий
27	Учень 27	Спокійні	Виконую завдання	У робочій позі	Високий
28	Учень 28	Яскраві	Екскурсія	У групі однокласників	Високий

Додаток Б.1

**Протокол діагностики емоційного ставлення до школи учнів 1-Б
класу «Кінетичний малюнок школи» — KSD»**

№ з/п	Код учня	Емоційний фон (Кольори)	Сюжет та дії персонажів	Позиція автора («Я»)	Рівень адаптації
1	Учень 1	Яскраві (зелений, синій)	Урок читання	У центрі, за партою	Високий
2	Учень 2	Чорний, червоний	Вчитель величезний, нависає	Крихітна фігура внизу	Низький (Деадаптація)
3	Учень 3	Нейтральні	Діти сидять рівно	Збоку, статична поза	Середній (Тривожність)
4	Учень 4	Світлі	Гра з м'ячем	У групі дітей	Високий
5	Учень 5	Синій, зелений	Вчитель біля дошки	По центру	Середній (Тривожність)
6	Учень 6	Коричневий, брудний	Хаос, розкидані речі	Немає на малюнку	Низький (Деадаптація)
7	Учень 7	Яскраві	Малювання	За партою, малює	Високий
8	Учень 8	Світлі, штриховка	Відповідь вчителю	Спиною до глядача	Середній (Тривожність)
9	Учень 9	Темні тони	Учень у «клітці»/кутку	Ізольований	Низький (Деадаптація)
10	Учень10	Яскраві	Перерва, бігають	У центрі	Високий
11	Учень11	Спокійні	Вчитель пише	Поруч, дивиться	Високий
12	Учень12	Сірий, синій	Урок математики	Маленька фігура	Середній (Тривожність)
13	Учень13	Жовтий, зелений	Спілкування з другом	По центру	Високий
14	Учень14	Сильний натиск (дірки)	Агресія (зуби/кулаки)	Велика, загрозна	Низький (Деадаптація)
15	Учень15	Світлі	Сиджу за партою	Адекватний розмір	Високий
16	Учень16	Фіолетовий	Клас, діти	Збоку, ледь видно	Середній (Тривожність)
17	Учень17	Яскраві	Їдальня	У групі	Високий
18	Учень18	Нейтральні, олівець	Вчитель говорить	Сидить, слухає	Середній (Тривожність)
19	Учень19	Спокійні	Письмо	За партою	Високий
20	Учень20	Сірий, чорний	Втеча зі школи (двері)	Біля виходу/спиною	Низький (Деадаптація)
21	Учень21	Зелений, жовтий	Спільна гра	Тримуються за руки	Високий
22	Учень22	Штрихування, синій	Урок	Маленька фігура	Середній (Тривожність)
23	Учень23	Яскраві	Вчитель хвалить	У центрі,	Високий

				усмішка	
24	Учень24	Світлі	Читання книги	По центру	Високий
25	Учень25	Сірий, слабкий натиск	Стоїть біля дошки	Маленька фігура	Середній (Тривожність)
26	Учень26	Яскраві	Свято	У центрі	Високий
27	Учень27	Спокійні	Урок праці	За роботою	Високий

Додаток В**Протокол дослідження психоемоційного стану першокласників за
методикою М. Люшера (8-колірний ряд) (1-А)**

Додаток В.1

Протокол дослідження психоемоційного стану першокласників за методикою М. Люшера (8-колірний ряд) (1-Б)

№ з/п	Код учня	Вибір кольорів (Ранжування)	Інтерпретація (Група)
1	Учень 1	3 4 2 1 5 6 0 7	Емоційний комфорт (Норма)
2	Учень 2	0 7 6 1 2 3 4 5	Виснаження/Тривога (Стрес)
3	Учень 3	5 6 2 1 3 4 0 7	Робоче напруження
4	Учень 4	2 3 1 4 5 6 0 7	Емоційний комфорт (Норма)
5	Учень 5	5 4 3 1 2 6 0 7	Робоче напруження
6	Учень 6	7 6 0 1 2 3 4 5	Виснаження/Тривога (Стрес)
7	Учень 7	4 3 2 1 5 6 0 7	Емоційний комфорт (Норма)
8	Учень 8	5 1 2 3 4 6 0 7	Робоче напруження
9	Учень 9	6 7 0 5 1 2 3 4	Виснаження/Тривога (Стрес)
10	Учень 10	1 2 3 4 5 6 0 7	Емоційний комфорт (Норма)
11	Учень 11	3 4 1 2 5 6 0 7	Емоційний комфорт (Норма)
12	Учень 12	5 3 2 1 4 6 0 7	Робоче напруження
13	Учень 13	4 2 1 3 5 6 0 7	Емоційний комфорт (Норма)
14	Учень 14	0 6 7 5 1 2 3 4	Виснаження/Тривога (Стрес)
15	Учень 15	2 3 4 1 5 6 0 7	Емоційний комфорт (Норма)
16	Учень 16	6 5 2 1 3 4 0 7	Робоче напруження
17	Учень 17	3 1 2 4 5 6 0 7	Емоційний комфорт (Норма)
18	Учень 18	5 1 3 2 4 6 0 7	Робоче напруження
19	Учень 19	6 0 2 3 1 4 5 7	Виснаження/Тривога (Стрес)
20	Учень 20	7 0 6 5 4 3 2 1	Виснаження/Тривога (Стрес)
21	Учень 21	5 4 3 1 2 6 0 7	Робоче напруження
22	Учень 22	6 5 1 2 3 4 0 7	Робоче напруження
23	Учень 23	0 1 2 3 4 5 6 7	Виснаження/Тривога (Стрес)
24	Учень 24	5 2 1 3 4 6 0 7	Робоче напруження
25	Учень 25	6 0 7 1 2 3 4 5	Виснаження/Тривога (Стрес)
26	Учень 26	5 3 4 1 2 6 0 7	Робоче напруження
27	Учень 27	0 7 5 6 1 2 3 4	Виснаження/Тривога (Стрес)

Додаток Г

**Протокол дослідження дезадаптації за «Картою спостережень» Д.
Стотта (1-А)**

№	Код	Домінуючий синдром (Шкала)	Загальний бал	Рівень дезадаптації
1	Уч. 1	-	4	Норма
2	Уч. 2	-	2	Норма
3	Уч. 3	Тривожність (ТД)	12	Середній (Ризик)
4	Уч. 4	-	3	Норма
5	Уч. 5	Непосидючість (Н)	18	Середній (Ризик)
6	Уч. 6	-	5	Норма
7	Уч. 7	Тривожність (ТД)	10	Середній (Ризик)
8	Уч. 8	-	1	Норма
9	Уч. 9	-	3	Норма
10	Уч. 10	-	2	Норма
11	Уч. 11	Недовіра (НД)	9	Середній (Ризик)
12	Уч. 12	Відхід у себе (В)	14	Середній (Ризик)
13	Уч. 13	-	4	Норма
14	Уч. 14	-	1	Норма
15	Уч. 15	Тривожність (ТД)	11	Середній (Ризик)
16	Уч. 16	Недовіра (НД)	10	Середній (Ризик)
17	Уч. 17	-	3	Норма
18	Уч. 18	-	2	Норма
19	Уч. 19	Недовіра (НД)	13	Середній (Ризик)
20	Уч. 20	Депресія (Д)	22	Високий (Дезадаптація)
21	Уч. 21	-	4	Норма
22	Уч. 22	-	5	Норма
23	Уч. 23	-	2	Норма
24	Уч. 24	Тривожність (ТД)	10	Середній (Ризик)
25	Уч. 25	-	3	Норма
26	Уч. 26	-	4	Норма
27	Уч. 27	-	1	Норма
28	Уч. 28	Тривожність (ТД)	9	Середній (Ризик)

Додаток Г.1

**Протокол дослідження дезадаптації за «Картою спостережень» Д.
Стотта (1-Б)**

№	Код	Домінуючий синдром (Шкала)	Загальний бал	Рівень дезадаптації
1	Уч. 1	-	6	Норма
2	Уч. 2	Ворожість (ВД)	26	Високий (Дезадаптація)
3	Уч. 3	Непосидючість (Н)	14	Середній (Ризик)
4	Уч. 4	-	5	Норма
5	Уч. 5	Непосидючість (Н)	12	Середній (Ризик)
6	Уч. 6	Непосидючість (Н)	28	Високий (Дезадаптація)
7	Уч. 7	-	4	Норма
8	Уч. 8	Тривожність (ТД)	11	Середній (Ризик)
9	Уч. 9	Ворожість (ВД)	24	Високий (Дезадаптація)
10	Уч. 10	-	3	Норма
11	Уч. 11	-	5	Норма
12	Уч. 12	Непосидючість (Н)	13	Середній (Ризик)
13	Уч. 13	-	2	Норма
14	Уч. 14	Асоціальність (А)	31	Високий (Дезадаптація)
15	Уч. 15	-	4	Норма
16	Уч. 16	Непосидючість (Н)	15	Середній (Ризик)
17	Уч. 17	-	3	Норма
18	Уч. 18	Непосидючість (Н)	11	Середній (Ризик)
19	Уч. 19	Емоційна напруга (ЕН)	16	Середній (Ризик)
20	Уч. 20	Ворожість (ВД)	29	Високий (Дезадаптація)
21	Уч. 21	-	5	Норма
22	Уч. 22	Непосидючість (Н)	14	Середній (Ризик)
23	Уч. 23	Емоційна напруга (ЕН)	21	Високий (Дезадаптація)
24	Уч. 24	Непосидючість (Н)	12	Середній (Ризик)
25	Уч. 25	Невротичні симпт. (НС)	23	Високий (Дезадаптація)
26	Уч. 26	Непосидючість (Н)	13	Середній (Ризик)
27	Уч. 27	Ворожість до дітей (ВДі)	25	Високий (Дезадаптація)

Додаток Д

**Протокол дослідження тривожності за методикою «Обери обличчя» (Р.
Темпл, М. Доркі, В. Амен) (1-А)**

№	Код	Кількість сумних облич	Індекс Тривожності (ІТ), %	Рівень тривожності
1	Уч. 1	2	14,3%	Низький
2	Уч. 2	3	21,4%	Середній
3	Уч. 3	6	42,8%	Середній
4	Уч. 4	2	14,3%	Низький
5	Уч. 5	8	57,1%	Високий
6	Уч. 6	4	28,6%	Середній
7	Уч. 7	5	35,7%	Середній
8	Уч. 8	2	14,3%	Низький
9	Уч. 9	3	21,4%	Середній
10	Уч. 10	4	28,6%	Середній
11	Уч. 11	5	35,7%	Середній
12	Уч. 12	7	50,0%	Високий
13	Уч. 13	3	21,4%	Середній
14	Уч. 14	2	14,3%	Низький
15	Уч. 15	6	42,8%	Середній
16	Уч. 16	5	35,7%	Середній
17	Уч. 17	3	21,4%	Середній
18	Уч. 18	2	14,3%	Низький
19	Уч. 19	6	42,8%	Середній
20	Уч. 20	10	71,4%	Високий
21	Уч. 21	4	28,6%	Середній
22	Уч. 22	2	14,3%	Низький
23	Уч. 23	4	28,6%	Середній
24	Уч. 24	5	35,7%	Середній
25	Уч. 25	3	21,4%	Середній
26	Уч. 26	4	28,6%	Середній
27	Уч. 27	7	50,0%	Високий
28	Уч. 28	5	35,7%	Середній

Додаток Д.1

Протокол дослідження тривожності за методикою «Обери обличчя» (Р. Темпл, М. Доркі, В. Амен) (1-Б)

№	Код	Кількість сумних облич	Індекс Тривожності (ІТ), %	Рівень тривожності
1	Уч. 1	2	14,3%	Низький
2	Уч. 2	11	78,6%	Високий
3	Уч. 3	6	42,8%	Середній
4	Уч. 4	3	21,4%	Середній
5	Уч. 5	5	35,7%	Середній
6	Уч. 6	10	71,4%	Високий
7	Уч. 7	2	14,3%	Низький
8	Уч. 8	5	35,7%	Середній
9	Уч. 9	9	64,3%	Високий
10	Уч. 10	3	21,4%	Середній
11	Уч. 11	2	14,3%	Низький
12	Уч. 12	6	42,8%	Середній
13	Уч. 13	3	21,4%	Середній
14	Уч. 14	12	85,7%	Високий
15	Уч. 15	2	14,3%	Низький
16	Уч. 16	6	42,8%	Середній
17	Уч. 17	4	28,6%	Середній
18	Уч. 18	6	42,8%	Середній
19	Уч. 19	8	57,1%	Високий
20	Уч. 20	11	78,6%	Високий
21	Уч. 21	5	35,7%	Середній
22	Уч. 22	6	42,8%	Середній
23	Уч. 23	9	64,3%	Високий
24	Уч. 24	5	35,7%	Середній
25	Уч. 25	8	57,1%	Високий
26	Уч. 26	5	35,7%	Середній
27	Уч. 27	9	64,3%	Високий