

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ ТА НАУКИ УКРАЇНИ
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
КАФЕДРА ЗАГАЛЬНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ
протокол № 10 від 24.05.2025
Завідувач кафедри

**ВПЛИВ РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ
НА НАВЧАЛЬНУ ДІЯЛЬНІСТЬ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

Робота прийнята публікації
на відкритому засіданні ЕК

«24 травня» 2025

Оцінка 10 балів
(за стобальною шкалою) (за традиційною)

Голова ЕК

Макаруч Н.О.

Кваліфікаційна робота здобувачки
освітнього ступеня «бакалавр»
спеціальності 053 Психологія
освітньої програми «Психологія:
клінічна психологія»

Ніколової Наталії Романівни

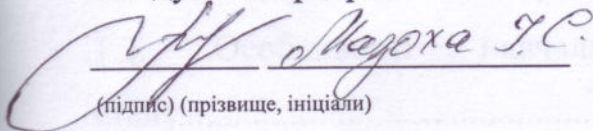
Керівник: доктор психологічних
наук, професор Макаруч Н.О.

Рецензент: кандидат педагогічних
наук, доцент Замашкіна О.Д.

Робота допущена до захисту
на засіданні кафедри загальної та практичної
психології

протокол № 14 від «10» червня 2025р.

Завідувач кафедри

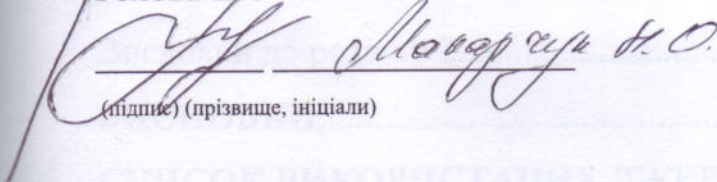

(підпис) (прізвище, ініціали)

Робота пройшла публічний захист
на відкритому засіданні ЕК

«23» червня 2025р.

Оцінка 80 балів добре
(за стобальною шкалою) (за традиційною шкалою)

Голова ЕК


(підпис) (прізвище, ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ.....	9
1.1. Підходи до пояснення тривожності в психологічній літературі.....	9
1.2. Особливості навчальної діяльності в умовах воєнного стану.....	16
1.3. Вплив тривожності на навчальну успішність дітей шкільного віку.....	20
Висновки до розділу 1.....	24
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ТРИВОЖНОСТІ НА НАВЧАЛЬНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ДИТИНИ.....	27
2.1. Організація та обґрунтування методів дослідження.....	27
2.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів.....	33
2.3. Рекомендації для батьків і педагогів щодо допомоги тривожним дітям.....	47
Висновки до розділу 2.....	54
ВИСНОВКИ.....	56
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	59
ДОДАТКИ.....	65

ВСТУП

Актуальність дослідження. Україна опинилася в епіцентрі уваги світової спільноти. Починаючи з лютого 2022 року, збройний конфлікт на українській території призвів до численних жертв, порушень прав людини, страждань і масового переміщення населення. Цей конфлікт триває і негативно впливає на цивільних осіб у постраждалих регіонах. В умовах сучасних регіональних конфліктів і військових дій, психоемоційний стан дітей набуває особливого значення. Молодший шкільний вік є критичним періодом для формування психічного здоров'я та стійкості до стресових факторів. Війна може суттєво вплинути на психіку дітей, викликаючи психоемоційні проблеми, зокрема тривожні розлади.

Існує велика кількість досліджень, присвячених впливу воєнних конфліктів на психоемоційний стан дітей (А. Валіцька, Л. Клевака, М. Ковба, Р. Коцур, Я. Омельченко, Т. Палько, К. Травина, В. Чернова тощо). Зазначені дослідження показують, що тривожність у дітей молодшого шкільного віку може проявлятися по-різному, від загальної тривоги та страхів до конкретних фобій і панічних атак. Військовий конфлікт може стати джерелом постійного стресу для дитини, що негативно впливає на її психічне та фізичне здоров'я.

Попри наявність великої кількості досліджень, специфіка проявів і психологічні особливості формування тривожності в дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану досі вивчені недостатньо. На сьогодні особливо важливим є пошук ефективних підходів та методів надання психологічної допомоги дітям, які переживають війну. Актуальність даного питання зумовлена потребою в цілісному баченні психоемоційного стану дитини під час бойових дій і в розробці дієвих засобів підтримки, що дозволили б зменшити ризик розвитку стійких емоційних порушень.

Школа, поряд із сім'єю, відіграє ключову роль у соціалізації та розвитку дитини, відкриваючи їй світ суспільних відносин. Саме в школі закладаються

основи особистості, і набуті в цей період якості значною мірою визначають подальший життєвий шлях.

Відомо, що зміни в соціальному оточенні часто викликають у дітей певні труднощі. Відчуття тривоги та емоційної напруги виникають, як правило, через відсутність близьких людей поруч, зміну звичного середовища, умов життя та необхідність дотримуватися встановлених правил. Такий стан тривоги характеризується узагальненим відчуттям невизначеної небезпеки. Дитина часто не може чітко пояснити, чого саме боїться, очікуючи наближення невідомої загрози, пов'язаної з невизначеним майбутнім.

Згідно з останніми міжнародними дослідженнями в галузі освіти в Україні, опублікованими у 2024 році (зокрема, оцінюванням якості освіти PISA-2022 та аналізом потреб української освіти RDNA), українські підлітки зазнали значних освітніх втрат за останні роки. Зазначені дослідження підтверджують, що пережитий стрес суттєво вплинув на когнітивні функції підлітків, зокрема на їхню увагу, пам'ять та здатність концентруватися на навчанні.

Таким чином, в умовах війни та воєнного стану в Україні актуальною є проблема впливу тривожності підлітків на їхню мотивацію до навчання, особливо в умовах соціального стресу.

Дослідження спирається на теоретико-методологічні засади вікової психології, що вивчають психологічні особливості розвитку особистості в підлітковому віці, а також на досягнення педагогічної психології у сфері формування та розвитку навчальної мотивації учнів.

Проблематику особистісної тривожності детально досліджували такі вчені, як О. І. Кульчицька, Н. В. Імедадзе, І. А. Мусіна, В. В. Рибалка, В. Р. Сафін, Е. Фромм, Ю. Л. Ханін, К. Хорні, Г. М. Чернова та інші. Зокрема, тривожність у підлітковому віці є предметом наукових досліджень Я. О. Венжинович, Є. М. Калюжної, Н. А. Карпенко, Л. О. Матохнюк, Т. І. Ольховецької, Я. М. Омельченко, О. М. Склярєнко, С. О. Ставицької, І. І. Стрілецької, А. С. Чернеги, О. М. Шпортун та інших.

Проблему навчальної мотивації досліджували відомі українські психологи (Г. А. Балл, С. С. Занюк, Г. С. Костюк, С. Д. Максименко, В. О. Моляко, Т. М. Титаренко) та педагоги (Н. В. Батрин, З. О. Ржевська-Штефан, О. В. Савченко, О. В. Скрипченко, О. А. Ткаченко). Серед зарубіжних дослідників слід відзначити роботи Д. Аткінсона, Б. Вайнера, Дж. Гетті, К. Двек, Е. Десі, А. Маслоу, Р. Райана, Х. Хекхаузена, А. Шляйхера.

Об'єкт дослідження — тривожність як соціально-психологічне явище.

Предмет дослідження – вплив рівня тривожності на навчальну діяльність дітей шкільного віку в умовах воєнного стану.

Мета дослідження – теоретично та емпірично дослідити вплив рівня тривожності дітей шкільного віку на їхню навчальну діяльність в умовах воєнного стану.

Завдання дослідження:

1. Здійснити огляд існуючих теоретичних підходів до розуміння тривоги та тривожності в психологічній науці.
2. Окреслити специфічні особливості, в яких проявляється тривожність у дітей шкільного віку, що перебувають в умовах воєнного стану.
3. Вивчити, як тривожність впливає на різні складові навчального процесу дітей шкільного віку, зокрема на їхню успішність, мотивацію та здатність концентруватися.
4. Ідентифікувати психологічні фактори, які сприяють зростанню рівня тривожності у дітей шкільного віку в умовах воєнного стану.
5. Розробити практичні рекомендації для педагогів і батьків щодо надання підтримки дітям з підвищеним рівнем тривожності та оптимізації їхньої навчальної діяльності в умовах воєнного стану.

Емпірична база дослідження: Комунальний неприбутковий навчальний заклад Ізмаїльської міської ради Ізмаїльського району Одеської області «Український ліцей з поглибленим вивченням іноземних мов імені Т. Г. Шевченка». В ньому добровільно погодилися взяти участь 60 учнів початкових класів, віком від 8 до 10 років.

Теоретична значущість даного дослідження полягає в узагальненні та систематизації наукових підходів до розуміння феномену тривожності у дітей шкільного віку, а також в аналізі її впливу на різні аспекти навчальної діяльності. У роботі проаналізовано психологічні концепції тривожності, її види, механізми формування та функціональні прояви у дітей молодшого, середнього та підліткового шкільного віку.

Особливу увагу приділено вивченню специфіки впливу тривожності на навчальну мотивацію, когнітивну активність, рівень досягнень у навчанні в умовах сучасних викликів, зокрема війни. Узагальнення теоретичних положень сприяє глибшому розумінню проблеми адаптації дитини в освітньому середовищі під впливом емоційних чинників, зокрема підвищеної тривожності.

Практична значущість дослідження визначається можливістю застосування отриманих результатів у роботі практичних психологів, педагогів, соціальних працівників, а також у діяльності шкільних психолого-педагогічних служб. Результати дослідження також можуть бути основою для подальших наукових розвідок у сфері дитячої психології, зокрема в контексті взаємозв'язку емоційного стану й академічної успішності.

Методи дослідження: *теоретичні* – аналіз, синтез, узагальнення наукової літератури з теми дослідження; *емпіричні*: комплекс психодіагностичних методик на вивчення рівня тривожності (Шкала Дж. Тейлора та методика Філіпса), а також для вивчення рівня мотивації (опитувальник А. Реана та М. Матюхіна).

Апробація результатів дослідження здійснювалася шляхом представлення основних положень кваліфікаційної роботи на VII-й Всеукраїнській науково-практичній конференції «Сучасна психологія: проблеми та перспективи» (м. Ізмаїл, 24 квітня 2025 року)

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальна кількість джерел у списку літератури складає 44 найменування, кількість додатків – 3.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

1.1. Підходи до пояснення тривожності в психологічній літературі

Питання дитячої тривожності залишається важливим напрямком у сучасній психології, попри значний обсяг теоретичних та емпіричних досліджень. Різноманітність і неоднозначність терміна «тривога» у психологічних працях зумовлена його використанням у різних, хоч і взаємопов'язаних, значеннях [5].

О. Волошок зазначає, що тривожність представляє собою механізм порушень в емоційній сфері особистості, який може мати як руйнівний вплив, так і стимулювати особистісне зростання. Крім того, якість тривожності змінюється, набуваючи форми глибинної тривоги, яка важко піддається психопрофілактиці та психокорекції. Проблема тривожності є особливо значущою в сучасній науці. Значення цього психологічного явища оцінюється одночасно і дуже високо, і досить вузько, навіть з точки зору його функцій. З одного боку, вона розглядається як «центральна проблема сучасної цивілізації» та «основне життєве переживання сучасності», з іншого – як важлива характеристика нашого часу. Не дивно, що цій проблемі присвячено багато досліджень у різних галузях, таких як психологія, психіатрія, біохімія, фізіологія, філософія та соціологія [4].

У відповідності до слів Л. Гошовської, термін «тривога» зазвичай використовують для опису психічного стану з негативним емоційним забарвленням, який супроводжується суб'єктивними відчуттями напруги, занепокоєння, похмурих передчуттів та активізацією вегетативної нервової системи. Згідно з дослідженнями, тривога як нормативний стан виникає у кожної здорової людини при очікуванні несприятливих подій. Такий стан

активується, коли індивід сприймає певні подразники або ситуації як потенційно або актуально загрозові [6, с. 7].

У психологічній науці існують різні трактування поняття «тривожність». Більшість дослідників наголошують на необхідності диференційованого підходу, розглядаючи його як:

1. контекстний феномен, пов'язаний із конкретними ситуаціями;
2. сталу характеристику особистості, що базується на її динамічних особливостях та перехідних станах [4, 6, 7, 12, 16, 22, 23].

У психоаналітичній концепції З. Фрейда тривожність відіграє ключову роль. На початку своєї кар'єри Фрейд розглядав тривогу як результат нереалізованої лібідозної енергії. Однак згодом він переосмислив цю ідею, визначивши тривогу як функцію «Его», що сигналізує індивіду про наближення загрози, яку слід прийняти або уникнути [34].

З. Фрейд вважав, що джерелом первинної тривоги є нездатність новонародженого контролювати навколишній світ і задовольняти свої потреби [28].

Оскільки тривога пов'язана з неприємними емоціями, люди прагнуть її позбутися. Для цього вони використовують захисні механізми, більшість з яких спрямовані на збереження позитивного образу «Я». З. Фрейд виділяв три типи тривоги: реалістичну, невротичну та моральну. Він вважав, що тривога слугує сигналом для «Его» про наявність небезпеки, що походить від інстинктивних спонукань. У відповідь «Его» задіює захисні механізми, такі як витіснення, заміщення, проекція, раціоналізація, регресія, сублімація і заперечення. Зазначені механізми діють на несвідомому рівні та викривлюють сприйняття реальності [28, с. 34].

В індивідуальній теорії А. Адлера, де центральним поняттям є комплекс неповноцінності, тривожність розглядається як індивідуальна особливість, що виникає через потребу відновити втрачене відчуття соціальної єдності. Коли людина стикається з завданням, навіть простим,

вона може сприймати його як перевірку її повноцінності, що призводить до надмірної емоційної реакції та зайвої напруги під час його виконання.

Подальший розвиток уявлень про природу тривожності відбувся в соціокультурній теорії особистості, розробленій К. Хорні, яка стверджувала, що з дитинства людині властиві дві основні потреби: задоволення та безпека. На відміну від З. Фрейда, К. Хорні не вважала тривожність невід'ємною частиною психіки, а бачила її джерело у відсутності почуття безпеки в міжособистісних відносинах. Як і З. Фрейд, вона вважала, що тривожність формується у ранніх відносинах з батьками. Якщо батьки недостатньо уважні, люблячі та турботливі, у дитини виникає вороже ставлення до них, яке вона змушена придушувати через залежність від батьків. Згодом ці пригнічені почуття поширюються на відносини з іншими людьми. Цей стан К. Хорні назвала базальною тривою, яка виражається як інтенсивне та всеохоплююче відчуття відсутності безпеки, відчуття «власної незахищеності, слабкості, безпорадності, меншовартості у цьому зрадливому, злему, повному заздрості та лайки світі». Таким чином, теорія К. Хорні додає нову перспективу в розуміння природи тривожності: людина, яка відчуває базальну тривогу, прагне перекласти відповідальність за свої дії на соціальне оточення [32].

Згідно з концепцією Г. Саллівана, дитячі переживання є відображенням оцінок оточуючих і ролей, засвоєних під впливом суспільства. Покарання та втрата поваги внаслідок негативно оціненого вчинку призводять до втрати почуття безпеки та посилення тривожності. Для позитивної самооцінки індивід має відповідати соціальним і культурним нормам, що гарантує відсутність тривоги. Г. Салліван вважав, що тривожність розвивається через соціальне оточення, особливо через батьків, як перших осіб, з якими взаємодіє дитина. Емпатія, як механізм емоційного зараження, викликає тривогу у дитини, якщо батьки часто переживають неспокій. Завдяки емпатії дитина розуміє емоційні стани батьків, пов'язані із задоволенням, безпекою,

схваленням і осудом. Отже, будь-яке переживання, що суперечить уявленню про себе, викликає тривожність.

Інший погляд на соціально-культурний характер тривожності представлений у теорії періодизації Е. Еріксона, яка походить з психоаналізу З. Фрейда. Результатом першої стадії розвитку за Е. Еріксоном є соціальна взаємодія, позитивним полюсом якої є довіра, а негативним – недовіра. Якщо дитина не отримує належного догляду та турботи, у неї формується недовіра, що проявляється як боязкість і підозрілість до навколишнього світу. Другий етап розвитку характеризується досягненням почуття самотійності або нерішучості, що також впливає на формування тривожності. Е. Еріксон виділяє вісім стадій розвитку, кожна з яких закінчується позитивним або негативним вирішенням питань про місце людини у світі та ставлення до себе. Позитивне вирішення призводить до формування довіри до світу, самотійності, ініціативності, вправності, ідентифікації «Я», близькості з оточенням, здатності цікавитися долею інших людей і відчуття осмисленості життя. Негативне вирішення супроводжується почуттям глобальної недовіри, нерішучості, власної неповноцінності, нерозуміння соціальних ролей, самотності, самопоглинання і безнадії. Таким чином, позитивне завершення кожної стадії розвитку сприяє формуванню спокою та впевненості, а негативне – відчуттю тривоги та невпевненості в собі [32].

Ф. Перлз трактував тривожність як розрив між переживанням теперішнього моменту і орієнтацією на майбутнє, змушуючи людину планувати та моделювати майбутні події. Це не лише ускладнює усвідомлення сьогодення, але й обмежує відкритість до нових можливостей, необхідних для спонтанності та особистісного зростання [30].

Дж. Келлі визначав тривожність як усвідомлення того, що досвід людини виходить за межі її особистої системи когнітивних конструктів. За Келлі, тривога виникає, коли людина розуміє, що наявні в неї конструкти не дозволяють передбачити всі події, з якими вона стикається. Він наголошував, що проблема не в недосконалоості системи конструктів чи неточності

очікувань, а в усвідомленні відсутності адекватних конструктів для інтерпретації подій. Саме ця неможливість передбачення викликає почуття безпорадності та незахищеності [30].

К. Роджерс, у свою чергу, розглядав тривожність як емоційну реакцію на внутрішньоособистісний конфлікт, зокрема на розбіжність між реальним «Я» та ідеальним «Я». Тривожність - це стан, що відчувається як скутість і напруженість, причини якого людині складно усвідомити. У такому підході тривожність не розглядається як окреме психологічне явище, а радше як прояв внутрішнього конфлікту [30].

О. Волошок визначає тривожність як психічний стан, що характеризується емоційною напругою, настороженістю, занепокоєнням, дискомфортом, підвищеною вразливістю у складних ситуаціях, загостреним почуттям провини та схильністю до недооцінки власних можливостей в умовах очікування, невизначеності або при відчутті невиразної загрози особистій рівновазі [4].

Психологічне благополуччя особистості є важливою складовою її загального функціонування, а відчуття тривоги – однією з найпоширеніших емоційних реакцій у ситуаціях невизначеності, напруження або внутрішньої нестабільності. У сучасному світі, де людина постійно стикається з високими вимогами, інформаційним перевантаженням та необхідністю ухвалення важливих рішень, зростає актуальність вивчення внутрішніх причин тривожності. Тривога нерідко має глибоке психологічне підґрунтя, пов'язане з особистісними особливостями, когнітивними дисбалансами або непродуктивними стратегіями самосприйняття. Нижче розглянуто ключові внутрішні чинники, які можуть спричиняти формування тривожних станів, а також пояснюється, як саме вони впливають на загальне психологічне самопочуття людини.

Проблема тривожності є однією з центральних у сучасній психології, оскільки вона істотно впливає на емоційний стан, поведінкові реакції та загальне функціонування особистості. Особливої актуальності вона набуває у

шкільному віці, коли індивід проходить інтенсивні етапи становлення «Я-концепції», формування самооцінки та адаптації до соціального середовища, зокрема навчального. Розуміння причин виникнення тривоги є важливим не лише з теоретичного погляду, а й для розробки ефективних психокорекційних і профілактичних заходів у роботі з дітьми та підлітками. Згідно з науковими позиціями сучасних дослідників, тривожність часто виникає як результат внутрішнього психологічного дискомфорту, що пов'язаний із суперечностями між уявленнями людини про себе та об'єктивною реальністю. Вона може проявлятися внаслідок внутрішнього конфлікту, неадекватного рівня домагань, втрати сенсу діяльності, страху перед майбутніми труднощами чи необхідністю зробити складний вибір. Крім того, не варто ігнорувати й біологічні чинники, зокрема побічну дію окремих медикаментозних засобів, що також можуть спричинити підвищену тривожність. Звернення уваги на зазначені чинники дає змогу глибше осягнути суть тривожності, а також її вплив на особистісний розвиток і навчальну активність дитини. Це, у свою чергу, створює передумови для побудови ефективної системи психологічної підтримки:

1) На думку таких українських дослідників, як Г. Бреслав, І. Булах, Ж. Гордєєва, О. Ковальчук, Я. Омельченко, тривожність може мати різноманітне походження, зумовлене переважно психологічними причинами. Часто її виникнення пов'язане з внутрішнім дискомфортом або розбіжністю між тим, як індивід сприймає себе, і тим, як він взаємодіє з навколишньою дійсністю [3, 17, 13, 5, 2].

2) Важливою причиною тривожності може бути внутрішній конфлікт, що виникає через хибне або занижене уявлення про власне «Я». Коли людина має негативний образ себе, це може провокувати напругу та емоційну нестабільність. Наприклад, завищені або нереалістичні вимоги до власної зовнішності, інтелектуальних здібностей чи досягнень можуть спричинити відчуття невпевненості та страху не виправдати очікування.

3) Невідповідний рівень особистих домагань: надто високі або, навпаки, занижені очікування від себе часто стають причиною тривожності. Постійне прагнення до досягнення надмірних, нереалістичних цілей провокує хронічне напруження та страх зазнати невдачі. У той же час недостатній рівень вимог до себе може спричинити втрату зацікавлення, внутрішнє незадоволення та відчуття безцільності.

4) Відсутність чіткого розуміння мети: якщо індивід не усвідомлює значущості поставленої цілі або її зв'язку з власними переконаннями й життєвими орієнтирами, це нерідко призводить до зниження мотивації та появи тривожних переживань. Для підтримки внутрішньої рівноваги важливо, щоб мета була змістовною й особистісно значущою.

5) Очікування труднощів: передбачення складних життєвих обставин або випробувань може викликати тривожний стан. Страх перед невизначеністю та сумніви у власних можливостях часто провокують відчуття емоційної напруги.

6) Ситуація необхідності вибору: опиняючись перед потребою прийняти рішення, людина може відчувати сильну тривогу, особливо коли передбачити наслідки обраного варіанту складно. Нерішучість, сумніви та страх припуститися помилки нерідко стають джерелом значного внутрішнього дискомфорту.

7) Вплив медикаментозних засобів на емоційний стан: деякі фармакологічні препарати здатні викликати тривогу як побічну реакцію. Тому при призначенні лікарських засобів необхідно враховувати ймовірність таких ефектів і завчасно інформувати пацієнта про можливі ризики.

Отже, проблема тривожності є важливим і актуальним завданням для психологічної науки, що вимагає раннього виявлення рівня тривоги. Дослідження показують, що тривога може зароджуватися вже у 7-місячних дітей, і за несприятливих обставин трансформуватися в тривожність – стійку рису особистості – у старшому дошкільному віці. Раннє вивчення,

діагностика та корекція тривожності у дітей можуть допомогти запобігти багатьом труднощам, які були згадані раніше.

1.2. Особливості навчальної діяльності в умовах воєнного стану

В умовах війни освітня система України зіткнулася з безпрецедентними викликами, де найважливішим завданням є гарантування безпеки всім учасникам навчального процесу. Це призводить до того, що школи та інші освітні установи змушені пристосовуватися до нових обставин, щоб забезпечити безперервність навчання та захист як учнів, так і вчителів. Одним з ключових рішень в організації навчання є вибір його форми: очна, дистанційна або змішана, що залежить від рівня безпеки в регіоні та наявності укриттів у навчальних закладах.

Діти, які опинилися в умовах військового конфлікту, стають жертвами складних ситуацій. Як одна з найбільш вразливих груп населення, вони гостро реагують на процеси адаптації, стикаючись із важкими життєвими обставинами. Психоемоційний стан дитини погіршується через постійне переживання негативних емоцій, таких як страх, сум і гнів. Однак варто зазначити, що не лише складні життєві обставини впливають на виникнення тривожності; індивідуальні особливості кожної дитини також грають важливу роль. Психічна травма, яка порушує нормальний ритм життя дитини, може стати серйозною перешкодою, яку вона часто не в змозі подолати самотійно [10, с. 36].

Воєнний стан суттєво змінює всі аспекти життя суспільства, і особливо гостро ці зміни відчуються в системі освіти. Навчальна діяльність в умовах війни набуває нових змістовних, організаційних і психологічних характеристик, які потребують гнучкої адаптації, креативних рішень і всебічної підтримки учасників освітнього процесу.

У зв'язку з небезпекою, пов'язаною з активними бойовими діями, значна частина навчальних закладів змушена перейти на дистанційний або змішаний формат навчання. Це супроводжується такими особливостями:

1. Технічна нестабільність: проблеми зі світлом, інтернетом, доступом до технічних засобів.

2. Нерівність умов доступу до освіти: діти, які вимушено перемістилися або живуть у сільській місцевості, мають обмежений доступ до цифрових ресурсів.

3. Нестача кадрів: частина педагогів виїхала за кордон або мобілізована, що впливає на якість викладання та навантаження інших вчителів.

4. Часті зміни розкладу, перерви в навчанні, евакуації.

Л. Товкун та В. Сіфорова зазначають, що психоемоційний стан учнів і вчителів відіграє ключову роль у процесі навчання в умовах стресу, особливо в період воєнного стану, коли рівень загальної нестабільності значно підвищується. Одним із найхарактерніших проявів є підвищений рівень тривожності, страху, емоційної нестійкості, які виникають як реакція на постійну загрозу життю, розлуку з близькими, втрату житла чи вимушене переселення. Ці переживання формують глибоке відчуття невизначеності, що безпосередньо впливає на здатність дитини чи дорослого зосередитися на навчальному процесі. Часто у дітей спостерігаються посттравматичні прояви – порушення концентрації уваги, проблеми зі сном, часті емоційні зриви, апатія, зниження мотивації до навчання. Багатьом учням важко повернутися до звичного освітнього ритму навіть після стабілізації умов [29, с. 163-166].

У свою чергу, педагоги також перебувають у стані хронічного стресу, часто виконуючи не лише професійні обов'язки, а й функції емоційної підтримки для дітей, батьків, колег. Це сприяє розвитку професійного вигорання, зниженню рівня емпатії, виснаженню, а іноді – втраті мотивації до подальшої роботи. Учитель у таких умовах змушений поєднувати педагогічні завдання з роллю кризового психолога, що значно перевищує звичайне навантаження. Тривале перебування в умовах загрози – під час повітряних

тривоги, у бомбосховищах чи за відсутності базових засобів безпеки – негативно впливає і на когнітивну активність учнів: знижується здатність до логічного мислення, ускладнюється запам'ятовування навчального матеріалу, порушується увага та зменшується загальна продуктивність пізнавальної діяльності [14].

В умовах війни навчальний процес втрачає звичну стабільність і передбачуваність, що завжди були важливими чинниками ефективного засвоєння знань. Переривання занять, необхідність частих евакуацій, втрата освітнього середовища або його часткова деструкція призводять до хаотичності навчального ритму, який складно організувати як учням, так і педагогам. В результаті, знижується якість навчання, ускладнюється досягнення освітніх цілей, а сам процес поступово набуває компенсаторного характеру – не стільки орієнтованого на результат, як на збереження контакту, психологічної підтримки та мінімізації травматичного впливу ситуації.

У зв'язку з необхідністю адаптації освітнього процесу до надзвичайних умов, спричинених воєнним станом, відбулися суттєві зміни в методах і підходах до навчання. Однією з ключових трансформацій стало скорочення обсягу навчального матеріалу: основну увагу зосереджено на опануванні базових тем та формуванні ключових компетентностей, необхідних для подальшого освітнього розвитку та життя в складних реаліях. Педагоги дедалі частіше обирають гнучкі форми викладання, адаптуючи підходи до потреб конкретного класу або навіть окремих учнів. Зростає роль індивідуалізації навчального процесу, зокрема через роботу в малих групах або в індивідуальному форматі. У практику дедалі активніше впроваджуються інтерактивні технології, зокрема онлайн-платформи, відеоуроки, інтерактивні презентації, віртуальні лабораторії та інші цифрові ресурси, які забезпечують безперервність освіти навіть за відсутності фізичного доступу до школи. Такі інструменти дозволяють організовувати навчальний процес гнучко, мобільно та водночас інформативно. Поряд із цим, усе більшої популярності набуває емоційно-орієнтоване навчання: в

освітні програми інтегруються вправи на емоційне розвантаження, саморегуляцію, підтримку психічного здоров'я, створення безпечного психологічного клімату в класі. Це дозволяє не лише зберігати освітню функцію школи, а й надавати учням необхідну підтримку для подолання емоційних труднощів, викликаних війною [9].

У контексті воєнного стану трансформуються не лише умови, в яких відбувається навчання, а й самі освітні потреби учнів. Однією з ключових стала потреба в інформаційній безпеці, а також у формуванні навичок критичного мислення та медіаграмотності. В умовах інформаційного перенасичення, пропаганди та фейкових новин учні потребують умінь аналізувати джерела інформації, розпізнавати достовірні дані та формувати власну незалежну думку. Не менш важливою є потреба в соціальній підтримці: через переміщення, втрату домівки чи близьких дітей часто позбавляють звичних соціальних зв'язків. Збереження контактів з однолітками, можливість спілкування з друзями, участь у спільних навчальних та позаурочних заходах набувають великого значення для їх емоційного благополуччя.

Ще одним важливим запитом є внутрішня стабільність, яка формується завдяки чіткій, передбачуваній та впорядкованій структурі навчального процесу. Ю. Бабаян та О. Коновалюк зазначають, що навіть за умов нестабільності зовнішнього середовища учні потребують певного порядку, розкладу, ритуалів, що створюють відчуття безпеки й контролю над ситуацією. Завдяки цьому освітній процес набуває не лише пізнавального, а й стабілізувального значення, допомагаючи дітям зберігати психологічну рівновагу та віру в майбутнє [1].

Таким чином, навчальна діяльність в умовах воєнного стану набуває нового змісту, вимагаючи адаптивності, людяності та взаємопідтримки. Сучасна освіта в Україні, попри всі виклики, демонструє стійкість, здатність до трансформації та збереження головного – турботи про дитину як особистість. Від освітнього процесу у цей період очікується не лише передача

знань, а й забезпечення психологічної опори, емоційної безпеки та формування навичок, необхідних у кризових життєвих умовах.

1.3. Вплив тривожності на навчальну успішність дітей шкільного віку

Вплив воєнних дій на дітей є руйнівним і має довготривалі наслідки, оскільки дослідження показують, що ті, хто пережив війну, нерідко страждають від нічних кошмарів, депресії, підвищеної тривожності, труднощів з концентрацією та навчанням, проблем у соціалізації, а також схильні до агресивної або панічної поведінки; українські діти зіткнулися не лише з жорстокими бомбардуваннями, ракетними обстрілами, великими пожежами, вибухами, руйнуваннями, вбивствами та насильством, а й з постійним страхом смерті, втратою рідних, батьків, братів і сестер, зруйнованими домівками та рідними містами, розлукою з батьками, які захищають країну, вимушеною відірваністю від бабусь, дідусів та друзів, відчуваючи гірку долю емігрантів у чужій країні, що для мільйонів війна стала причиною втрати святкувань днів народження, спільного часу з родиною та друзями, власного ліжка, улюблених речей і домашніх тварин; через війну в Україні, психічне здоров'я дітей по всій країні зазнає глибоких та тривалих змін, адже постійна загроза обстрілів, повітряні тривоги, примусове перебування в укриттях та втрата звичного життя негативно впливають на їхній емоційний та психологічний стан, особливо вразливими є діти та підлітки з незміцнілою психікою, які, за даними досліджень, часто стикаються з нічними кошмарами, підвищеною тривожністю, труднощами з концентрацією, проблемами у навчанні та соціальній адаптації, а також розвитком агресивної чи панічної поведінки.

О. Чуйко та О. Передерій зазначають, що тривожність супроводжується низкою фізичних симптомів: напруженням м'язів, пришвидшеним серцебиттям, порушенням дихання, болями в животі, головним болем. Ці

стани не лише викликають дискомфорт, а й знижують здатність дитини зосереджуватися, зберігати увагу та ефективно працювати під час уроків. Частіше за все такі прояви залишаються непоміченими дорослими, що лише посилює ситуацію – дитина відчуває, що її переживання ігноруються або не визнаються важливими [31, с. 20].

На їх думку, одним з найважливіших аспектів впливу тривожності на навчальну успішність є порушення концентрації уваги. Тривожні діти часто відчувають труднощі з зосередженням на навчальному матеріалі, оскільки їхні думки зайняті тривожними переживаннями та страхами. Це призводить до зниження ефективності навчання, погіршення запам'ятовування інформації та збільшення кількості помилок [31].

Ю. Бабаян зазначає, що тривожність суттєво знижує когнітивні ресурси: порушується увага, пам'ять, мислення. Діти з високим рівнем тривожності часто мають труднощі з концентрацією, можуть забувати інструкції або виконувати завдання повільно. Вони бояться зробити помилку, тому уникають активної участі в навчанні, рідше відповідають на уроках, не ініціюють запитань, навіть якщо щось незрозуміло. У ситуаціях контролю знань (тестів, контрольних, іспитів) у них виникає так званий «ступор» – нездатність пригадати матеріал, навіть якщо він добре засвоєний у звичних умовах [1].

Л. Ілійчук пише про те, що хронічна тривожність поступово підриває внутрішню мотивацію до навчання. Учень починає асоціювати освітній процес з неприємними відчуттями, страхом, тиском. Замість інтересу до нових знань формується унікальна поведінка – бажання уникати ситуацій, пов'язаних із навчальними труднощами або оцінюванням. Дитина може частіше хворіти, відмовлятися від відвідування школи, проявляти апатію або навпаки – надмірну збудженість [10, с. 16-21].

На думку Т. Чаусової, діти з високою тривожністю часто мають занижену самооцінку. Вони не впевнені у своїх силах, критично ставляться до себе, порівнюють себе з іншими й зосереджуються переважно на невдачах.

У деяких випадках розвивається так званий «синдром відмінника», коли дитина прагне до ідеальних результатів через страх осуду чи невідповідності очікуванням дорослих. Такий стан тримає дитину в постійному напруженні, виснажує її емоційно і психічно, не дає змоги адекватно реагувати на помилки або програти, які є природною частиною навчання.

О. Казаннікова зазначає, що шкільна тривожність нерідко пов'язана з соціальними стосунками – як із педагогами, так і з однолітками, оскільки саме ці взаємодії створюють для дитини психологічне середовище, в якому вона щодня перебуває. У разі, коли педагогічна взаємодія побудована на авторитарному стилі – домінуванні, строгому контролі, відсутності діалогу й підтримки – у дитини формується відчуття страху перед учителем, уроком, помилкою. Часте використання покарань, зокрема морального характеру (осоромлення, висміювання, публічне зауваження), лише посилює відчуття тривоги, яке переноситься не тільки на конкретний предмет, а й на загальну ситуацію шкільного життя [12, с. 176-180].

Публічне порівняння дітей між собою, акцентування уваги лише на результатах, а не на зусиллях і процесі, негативні коментарі щодо рівня знань чи інтелектуальних здібностей призводять до формування у дитини уявлення про себе як про «невдачу», якому не вдається відповідати очікуванням. У результаті формується страх перед оцінкою, що знижує пізнавальну активність і знецінює власні досягнення, навіть якщо вони є [11].

Особливо травматичними є ситуації соціального відторгнення або булінгу (цькування) з боку однолітків. Образи, приниження, фізичне або психологічне насильство, а також ізоляція від колективу (коли дитину не приймають до ігрових чи навчальних груп, не запрошують до участі в шкільних подіях) призводять до розвитку хронічного стресу. Відсутність дружніх зв'язків у класі поглиблює відчуття самотності, соціальної небезпеки, що особливо болісно сприймається у шкільному віці, коли належність до групи є важливим чинником формування самооцінки й ідентичності.

На думку Л. Гошовської, під впливом хронічної тривожності навчальна успішність школяра поступово знижується. На перших етапах це може проявлятися у нерівномірному засвоєнні матеріалу: дитина добре виконує завдання вдома, але не справляється з ними в класі. Далі спостерігається зниження темпу виконання завдань, помилковість, неусвідомлене ігнорування вказівок учителя. Усе це часто інтерпретується педагогами як лінощі, байдужість або низький інтелект, хоча справжньою причиною є внутрішній психологічний тиск, із яким дитина не здатна впоратися самотійно [6, с. 42-44].

Такий стан нерідко призводить до формування негативного ставлення до школи загалом. Дитина починає уникати відвідування занять, симулює хвороби, стає замкнутою, втрачає інтерес до навчання. З часом з'являються вторинні проблеми – конфлікти з дорослими (батьками, вчителями), емоційне вигорання, зниження самооцінки, депресивні симптоми, а іноді – і психосоматичні розлади. У тяжких випадках це може впливати на подальший освітній маршрут дитини – зниження рівня досягнень, зміна навчального закладу або повне виключення зі шкільного середовища [3, с. 150-157].

Таким чином, соціальні фактори в освітньому процесі відіграють ключову роль у формуванні або, навпаки, подоланні шкільної тривожності. Створення безпечного, підтримувального й приймаючого середовища в школі, доброзичливе ставлення з боку педагогів, заохочення співпраці та емпатії в колективі учнів – є ефективними стратегіями профілактики шкільної тривожності та передумовами стабільної навчальної успішності.

Отже, можна підсумувати, що тривожність є важливим психоемоційним чинником, який безпосередньо впливає на навчальну успішність дітей шкільного віку. Підвищений рівень тривожності здатен суттєво знижувати концентрацію уваги, мотивацію до навчання, впевненість у власних силах, а також ускладнювати засвоєння нової інформації. Особливо негативно на емоційний стан дитини впливають соціальні чинники, зокрема авторитарний стиль викладання, булінг, ізоляція від колективу та нестача підтримки з боку

дорослих. У таких умовах тривожність може переходити в хронічну форму, що поглиблює навчальні труднощі та спричиняє додаткові психологічні проблеми – від зниження самооцінки до депресивних проявів.

Для забезпечення успішного навчання необхідно створювати сприятливе освітнє середовище, у якому дитина почуватиметься захищеною, прийнятою та підтриманою. Це передбачає емпатичну взаємодію між учителем і учнем, розвиток позитивного мікроклімату в класі, впровадження психологічного супроводу та профілактичних заходів, спрямованих на зниження рівня тривожності. Лише за таких умов можливе гармонійне поєднання емоційного добробуту й академічної успішності дитини.

Висновки до розділу 1

У першому розділі було розглянуто основні теоретичні підходи до розуміння тривожності, її природи, джерел виникнення та впливу на навчальну діяльність дітей шкільного віку в умовах воєнного стану. Аналіз наукової психологічної літератури засвідчив, що тривожність є складним багатоаспектним явищем, яке тісно пов'язане з емоційною сферою особистості, когнітивними процесами, самооцінкою, мотивацією та соціальним контекстом. Згідно з дослідженнями як вітчизняних, так і зарубіжних авторів, тривожність може проявлятися у формі ситуативного (реактивного) або стійкого (особистісного) стану і суттєво впливати на поведінку та психологічне благополуччя дитини.

Узагальнюючи в підрозділі 1.1 аналіз підходів до пояснення тривожності в психологічній літературі, можна зробити висновок, що це явище є надзвичайно багатогранним і вивчається в межах різних наукових парадигм: від психоаналітичної до соціокультурної. Кожен із розглянутих підходів – З. Фрейда, К. Хорні, Г. Саллівана, Е. Еріксона, І. Булаха, О. Волошок, Л. Гошовської, Л. Ілійчук тощо, – акцентує увагу на

особливостях формування тривожності, її джерелах та механізмах регуляції, що дозволяє комплексно осмислити природу цього емоційного стану.

Таким чином, тривожність може розглядатися як ситуативна емоційна реакція, так і як стійка особистісна характеристика, що формується під впливом міжособистісних стосунків, культурного середовища й особливостей розвитку дитини. Її багатовимірність вимагає диференційованого підходу до вивчення та корекції, особливо в контексті дитячого віку.

У підрозділі 1.2 розкрито специфіку навчальної діяльності в умовах воєнного стану. Воєнна реальність вносить суттєві корективи в організацію освітнього процесу, знижує відчуття безпеки, погіршує психоемоційний стан учнів і створює додаткові перешкоди для ефективного навчання. Постійне напруження, відсутність стабільності, часті зміни форм навчання (очної, дистанційної чи змішаної), втрати рідних або вимушене переміщення – усе це виступає потужними стресогенними чинниками. У таких умовах тривожність дітей може зростати до рівня, який порушує не лише навчальну мотивацію, а й здатність до концентрації уваги, сприймання інформації та збереження емоційної рівноваги. Це потребує переосмислення підходів до організації навчального процесу та впровадження системи психолого-педагогічної підтримки.

Підрозділ 1.3 був присвячений впливу тривожності на навчальну успішність дітей шкільного віку. Результати аналізу свідчать про те, що високий рівень тривожності часто асоціюється з труднощами у навчанні, зниженням пізнавальної активності, зростанням кількості помилок у завданнях, униканням відповідальності та зниженням віри у власні сили. Тривожні діти, як правило, потребують більшої підтримки з боку вчителів та батьків, емоційної стабільності, чіткої структури навчальної діяльності, а також розвитку навичок саморегуляції. Водночас низький або помірний рівень тривожності може мати стимулюючий вплив і сприяти мобілізації внутрішніх ресурсів дитини за умови адекватного педагогічного супроводу.

Отже, узагальнення теоретичних підходів до проблеми тривожності у дітей шкільного віку дозволяє стверджувати, що цей феномен має складну структуру, є емоційно зумовленим і соціально опосередкованим. У контексті сучасних соціально-політичних викликів, зокрема повномасштабної війни, дослідження дитячої тривожності набуває особливої актуальності. Розуміння психологічної природи тривожності, її впливу на навчальну діяльність та умови, в яких вона виникає й розвивається, є необхідною передумовою для розробки ефективних методів корекційно-розвивальної роботи та створення безпечного освітнього середовища

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ТРИВОЖНОСТІ НА НАВЧАЛЬНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ДИТИНИ

2.1. Організація та обґрунтування методів дослідження

У сучасних умовах розвитку освітнього процесу в Україні особливої актуальності набуває проблема психологічного благополуччя дитини, оскільки саме воно є базовою умовою для успішної соціалізації, пізнавальної активності та засвоєння знань. В умовах стрімких змін, зростання навчального навантаження, соціальної нестабільності та тривожного інформаційного середовища діти часто стикаються з емоційними труднощами, які ускладнюють їхню адаптацію до освітнього процесу. Одним із ключових психоемоційних чинників, що безпосередньо впливають на ефективність навчання, виступає тривожність. Цей психологічний феномен може мати як позитивну, мобілізуючу функцію – у формі помірної напруги, що спонукає до відповідальності й зосередженості, – так і негативну, коли високий рівень тривоги блокує активність, викликає страх помилки та знижує самооцінку.

Сучасна психолого-педагогічна практика дедалі частіше стикається з дітьми, які демонструють високий рівень емоційної напруги, переживають постійне хвилювання перед навчальними завданнями, оцінюванням з боку вчителів і однолітків. У таких дітей спостерігаються труднощі у виконанні навіть звичних завдань, вони проявляють уникнення шкільної активності, демонструють невпевненість у власних силах, нерідко мають порушення сну, апетиту, підвищену дратівливість або замкненість. Усе це свідчить про гальмуючий вплив тривожності на навчальний процес.

Надмірна або хронічна тривожність знижує рівень саморегуляції, порушує емоційно-вольову сферу, зменшує пізнавальну активність, ускладнює формування мотивації до навчання та впливає на загальне

психофізичне самопочуття дитини. Дитина з високою тривожністю, навіть за наявності достатнього інтелектуального потенціалу, може демонструвати низькі навчальні результати через блокування когнітивної діяльності страхом помилки або осуду.

Зважаючи на викладене, дослідження впливу тривожності на навчальну діяльність дитини є важливим як з наукової, так і з практичної точки зору. Результати такого дослідження можуть слугувати основою для розробки ефективних психолого-педагогічних стратегій допомоги дітям, які відчують труднощі в навчанні через підвищену тривожність, а також сприяти створенню комфортного, емоційно підтримувального навчального середовища.

Отже, з метою дослідження впливу тривожності на навчальну діяльність дитини було організовано та проведено емпіричне дослідження. В ньому добровільно погодилися взяти участь 60 учнів початкових класів, віком від 8 до 10 років, на базі Комунального неприбуткового навчального закладу Ізмаїльської міської ради Ізмаїльського району Одеської області «Український ліцей з поглибленим вивченням іноземних мов імені Т. Г. Шевченка».

Варто зазначити, що всіх учнів було розділено на три групи по 20 учнів в кожній:

1 група – учні з високим рівнем навчальної діяльності. Вони мають стабільні оцінки 10-12 балів. Приймають активну участь у навчанні. Завдання виконуються без значних помилок. Прогрес або стабільна висока успішність.

2 група – учнів з середнім рівнем навчальної діяльності. В них переважають оцінки 7-9 балів. Також вони мають епізодичні коливання результатів. Школярі частково проявляють самостійність, але іноді потребують підтримки.

3 група – учнів з низьким рівнем навчальної діяльності. Оцінки переважно 4-6 балів, зниження динаміки, часті помилки, пропуски тем або домашніх завдань. Ознаки дезорганізації або уникання навчання.

Потрібно зауважити, що розподіл школярів за вказаними групами здійснений на основі проведеного аналізу навчальної документації, що є важливим джерелом об'єктивної інформації про хід і результати навчального процесу. У процесі дослідження було опрацьовано такі документи:

- таблиці успішності учнів за останні два навчальні семестри;
- щоденники із записами про поточні оцінки (контрольні, самостійні, усні відповіді);
- контрольні та самостійні роботи з основних навчальних предметів (математика, українська мова, історія України).

Дослідження включало кілька ключових етапів:

I етап – організаційний етап дослідження. Цей етап охоплює кілька важливих аспектів, необхідних для успішного проведення емпіричного дослідження. На ньому був ретельно обраний набір методів, що включає визначення найбільш відповідних та надійних інструментів для збору даних. Вибір методів дослідження ґрунтувався на цілях і завданнях експерименту, а також на специфіці досліджуваної проблеми.

Однією з основних задач цього етапу стало формування групи досліджуваних. Крім того, організаційний етап передбачав проведення попередньої роботи з учасниками дослідження. Це включало отримання інформованої згоди від усіх учасників, роз'яснення мети та процесу дослідження, а також гарантування конфіденційності отриманих даних. Учасникам були надані гарантії безпеки та захисту їхніх прав.

Організаційний етап є основою для подальшого успіху дослідження, оскільки від його ретельності та якості залежить достовірність та надійність отриманих результатів.

Опитування респондентів було організовано та проведено за допомогою Google-форм, що має кілька важливих переваг:

1. Google-форми легко створюються та налаштовуються. Вони доступні з будь-якого пристрою, що має підключення до Інтернету, що дозволяє респондентам брати участь у опитуванні з будь-якого місця.

2) за допомогою Google-форм можна збирати різноманітну інформацію, зокрема текстові відповіді, варіанти вибору, мультимедійні елементи тощо. Це дозволяє отримувати більш детальні та різноманітні відгуки від респондентів.

3) Google-форми мають можливість автоматично обробляти та аналізувати зібрані дані, що значно полегшує процес обробки відповідей та знижує час, необхідний для їх аналізу.

4) Google-форми надають можливість налаштовувати різні рівні доступу до опитувань та зібраних даних, що забезпечує конфіденційність та захист персональних відомостей респондентів. Це дозволяє контролювати, хто має доступ до інформації, і гарантує безпеку зібраних даних.

5) Google-форми оснащені вбудованими інструментами для аналізу зібраних даних і створення звітів у зручному форматі. Це дає змогу швидко визначити ключові тенденції, виявити проблемні зони та приймати обґрунтовані рішення, спираючись на отриману інформацію.

6) Використання Google-форм дозволяє організувати опитування ефективно, усуваючи необхідність вручну обробляти анкети та відповіді, що значно економить час та ресурси.

II етап – діагностичний етап, який передбачав проведення безпосереднього дослідження серед школярів, обраних на попередньому організаційному етапі. Цей етап є ключовим у дослідженні, оскільки саме на ньому збираються основні дані, які необхідні для подальшого аналізу та вивчення.

III етап – підсумковий аналітичний етап, який завершує дослідження і відіграє ключову роль у його реалізації. На цьому етапі здійснюється обробка отриманих результатів та їх детальний аналіз. Основна мета – виявити закономірності, простежити основні тенденції та визначити статистично значущі відмінності.

Важливим аспектом даного етапу є інтерпретація отриманих даних. На основі аналізу формуються підсумкові висновки та розробляються

рекомендації, що можуть бути використані для подальших досліджень або практичної діяльності.

Аналіз отриманих результатів експериментального дослідження в межах обраної тематики, а також детальне ознайомлення з діагностичними інструментами, що застосовуються у цьому дослідженні, дали змогу визначити комплекс методик для констатувальної діагностики. До них належать такі методики:

1. Шкала тривожності Дж. Тейлора (додаток А).
3. Опитувальник «Рівень мотивації учнів (додаток Б).
4. Анкета навчальних мотивів М. Матюхіна (додаток В).

Шкала тривожності Дж. Тейлора дає можливість дослідити загальний рівень тривоги. Методика складається з 60 тверджень, до кожного з яких респондент має дати однозначну відповідь «так» або «ні». Питання охоплюють різні сфери переживань, пов'язаних із емоційною напругою, страхами, впевненістю у собі, соматичними симптомами (головний біль, втома), переживаннями перед оцінюванням, спілкуванням тощо. Важливо зазначити, що шкала була адаптована для дослідження дітей молодшого та середнього шкільного віку, з урахуванням вікових особливостей розуміння тверджень. Підрахунок балів відбувається у відповідності до ключа методики, після чого робиться висновок про рівень тривожності:

- 40-50 балів – показник дуже високого рівня тривоги;
- 25-39 балів – свідчать про високий рівень тривоги;
- 16-24 бала – середній рівень (з тенденцією до високого);
- 5-15 балів – середній рівень (з тенденцією до низького);
- 0-4 бала – низький рівень тривоги.

Мета опитувальника «Рівень мотивації учнів» – визначити переважну мотиваційну спрямованість школярів: мотивацію досягнення успіху або мотивацію уникнення невдач. Це дозволяє оцінити, що саме спонукає дитину до навчальної діяльності – прагнення до позитивного результату чи страх перед помилкою. Опитувальник містить 20 тверджень, що стосуються

ставлення учня до навчання, оцінювання, змагання, труднощів і соціального оточення, та двох варіантів відповідей: «так» чи «ні». Бали рахуються у відповідності до ключа методики. Загальна кількість балів свідчить про рівень мотивації учнів:

0-13 балів – мотивація на невдачу. Учень орієнтований переважно на уникнення негативних наслідків. Може проявляти невпевненість, уникати нових завдань, боятись критики та знижених оцінок. Часто боїться помилитися, ніж намагається досягнути успіху.

14-17 балів – змішаний тип. Мотиваційний полюс не виражений чітко. Якщо результат ближчий до 14 – більше тяжіє до уникнення невдач, якщо ближче до 17 – має тенденцію до досягнення успіху. Вимагає індивідуального аналізу.

18-20 балів – мотивація на успіх. Яскраво виражене прагнення досягати результатів, бути успішним, перевершувати себе та інших. Такі учні зазвичай активні, впевнені, ініціативні та позитивно ставляться до навчальної діяльності.

Мета анкети навчальних мотивів М. Матюхіна – виявлення провідних мотивів навчальної діяльності школярів, а також визначення структури й інтенсивності навчальної мотивації учнів. Анкета містить 21 питання-судження, на які можна відповісти наступним чином:

- Цілком згоден – 5 балів,
- Згоден – 4 бали,
- Не знаю – 3 бали,
- Не згоден – 1 бал.

Підраховуючи бали, можна визначити силу навчальних мотивів:

- низька сила навчального мотиву;
- нижче середнього сила навчального мотиву;
- вище за середнє сила навчального мотиву;
- висока сила навчального мотиву.

Після проведеного дослідження було здійснено аналіз та інтерпретацію отриманих результатів.

2.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів

Для вивчення загального рівня тривоги нами було використано методику «Шкала тривожності Дж. Тейлора». Результати школярів за шкалою тривожності Дж. Тейлора подано в таблиці 2.1:

Таблиці 2.1

Показники тривожності дітей молодшого шкільного віку

Рівні тривоги	Високий рівень навчальної діяльності, n=20	Середній рівень навчальної діяльності, n=20	Низький рівень навчальної діяльності, n=20
Дуже високий	0 осіб, 0%	0 осіб, 0%	2 особи, 10%
Високий	0 осіб, 0%	1 особа, 5%	3 особи, 15%
Середній з тенденцією до високого	2 осіб, 10%	3 особи, 15%	3 особи, 15%
Середній з тенденцією до низького	5 осіб, 25%	9 осіб, 45%	11 осіб, 55%
Низький	13 осіб, 65%	7 осіб, 35%	1 особи, 5%

Для кращого розуміння та подальшої інтерпретації отриманих результатів їх було подано на рисунку 2.1:

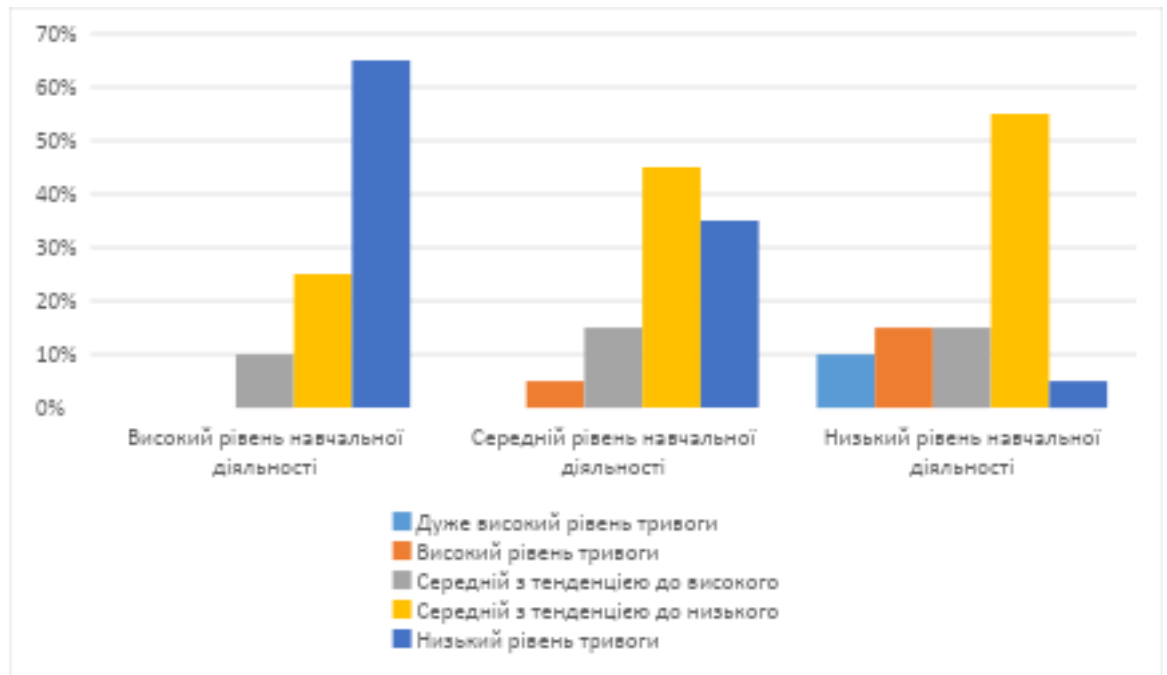


Рис. 2.1. Показники тривожності дітей молодшого шкільного віку

Отримані результати дають можливість зробити такі висновки:

1. Учні з високим рівнем навчальної діяльності демонструють найменшу вираженість тривожності серед усіх досліджуваних груп. 65% досліджуваних мають низький рівень тривоги, що свідчить про емоційну стабільність, гармонійну саморегуляцію та впевненість у своїх можливостях. Також варто звернути увагу, що 25% школярів демонструють середній рівень з тенденцією до низького, що також не є загрозливим показником і свідчить про психологічну адаптованість до освітнього процесу.

Тільки 10% учнів мають середній з тенденцією до високого рівень тривожності, що може свідчити про певні періодичні прояви емоційного напруження в окремих навчальних ситуаціях, проте такі ситуації не є систематичними чи деструктивними.

Жоден з учнів цієї групи не має високого або дуже високого рівня тривожності, що є важливим показником здорового емоційного фону та психологічного благополуччя. Це дає можливість припустити, що в учнів сформовані ефективні механізми подолання стресу, адекватна самооцінка,

позитивна мотивація до навчання, здатність планувати та контролювати власну діяльність.

Можна підсумувати, що високий рівень навчальної активності цієї групи тісно пов'язаний із низьким рівнем тривожності, що відповідає положенням психолого-педагогічної теорії про вплив емоційного стану на успішність навчання. Доречним буде припустити, що такі школярі, ймовірно, володіють більш розвиненими когнітивними й волевими якостями, що сприяє досягненню високих результатів у навчанні.

2. Учні з середнім рівнем навчальної діяльності виявляють помірну тривожність. Хоча цей рівень не є критичним, він свідчить про нижчу емоційну стійкість у порівнянні з учнями, які мають високі навчальні досягнення. Лише 35% учнів мають низький рівень тривожності, що вказує на позитивний емоційний стан і здатність до саморегуляції.

Більшість учнів (45%) демонструють середній рівень тривожності з тенденцією до низького, що означає незначне емоційне напруження, яке поки не заважає навчанню. У таких школярів мотивація може бути нестійкою і залежати від зовнішніх чинників, таких як підтримка вчителя, оцінки чи загальна атмосфера в класі. Водночас у 15% учнів спостерігається підвищена тривожність, а в одного учня (5%) – високий рівень тривожності. Це може ускладнювати зосередження, знижувати впевненість у собі та заважати ефективному засвоєнню навчального матеріалу. Хоча таких учнів небагато, це свідчить про потребу в індивідуальній психологічній підтримці.

У цілому ця група відрізняється різноманітністю емоційних станів: частина учнів зберігає стабільний емоційний фон, тоді як інші – схильні до змін настрою, тривожності та залежать від зовнішніх умов. Це впливає на їхню навчальну активність, рівень самостійності та відповідальності. Отже, середній рівень навчальної діяльності учнів цієї групи може бути пов'язаний із недостатньо сформованою внутрішньою мотивацією, підвищеною емоційною чутливістю до труднощів і потребою у зовнішній підтримці.

3. Школярі із низьким рівнем навчальної діяльності відзначаються найвищим рівнем тривожності порівняно з іншими. Лише один учень (5%) має низький рівень тривожності, що свідчить про обмежені емоційні ресурси, необхідні для активного включення у навчання.

Хоча більшість (55%) демонструють середній рівень тривожності з тенденцією до низького, це не є ознакою емоційного комфорту. Такий стан може легко змінитися під впливом стресових чинників, як-от невдачі, тиск з боку дорослих або відсутність підтримки. Це вказує на нестабільний емоційний фон, який потребує уваги й превентивних заходів. Особливе занепокоєння викликає те, що 25% учнів (5 осіб) мають високий або дуже високий рівень тривожності – це значно більше, ніж у інших групах. У таких школярів можуть спостерігатися труднощі з концентрацією, уникання складних завдань, невпевненість у собі, сильна залежність від зовнішньої оцінки, очікування невдачі та постійне занепокоєння.

Такі емоційні труднощі напряду пов'язані зі зниженою мотивацією до навчання, пасивністю, повільним темпом засвоєння знань та слабкою включеністю у навчальний процес. Отже, підвищений рівень емоційної напруги й переважає середнього рівня тривожності (з ризиком зростання) у цій групі створюють психологічні бар'єри для навчального розвитку. Учніям потрібна цілеспрямована психологічна допомога, що включає розвиток навичок емоційної саморегуляції, впевненості у власних силах, подолання стресу та формування внутрішньої навчальної мотивації.

Таким чином, аналіз отриманих даних свідчить про стійкий зв'язок між рівнем навчальної діяльності школярів та їхнім рівнем тривожності.

1. Пряма залежність між навчальною активністю та тривожністю. Чим вищий рівень навчальної діяльності, тим нижчий рівень тривожності, і навпаки. Це свідчить про те, що емоційний стан учня є важливим чинником, що безпосередньо впливає на його здатність до ефективного навчання.

2. Високий рівень навчальної діяльності поєднується з емоційною стабільністю. У групі з високою навчальною активністю переважають учні з

низьким або помірно-низьким рівнем тривожності (разом 90%). Це створює сприятливі умови для навчання: високу мотивацію, стійку увагу, позитивну самооцінку, впевненість у своїх силах.

3. Середній рівень навчальної діяльності супроводжується помірним рівнем тривожності. Учні демонструють нестабільний емоційний стан, що в окремих випадках ускладнює процес засвоєння знань. Присутня залежність від зовнішніх чинників (оцінки, очікування вчителів або батьків), що впливає на мотивацію.

4. Низький рівень навчальної діяльності тісно пов'язаний з високим рівнем тривожності. У цій групі найменше учнів із низькою тривожністю (лише 5%) і найбільше – з високим або дуже високим її рівнем (25%). Це вказує на значну емоційну напруженість, що гальмує розвиток пізнавальної активності, знижує рівень самоорганізації та викликає уникання навчальних труднощів.

Для вивчення рівнів мотивації нами був використаний опитувальник «Рівень мотивації учнів». Результати подано в таблиці 2.2:

Таблиця 2.2

Показники мотивації учнів молодших класів за опитувальником «Рівень мотивації учнів»

Особливості мотивації учнів	Високий рівень навчальної діяльності, n=20	Середній рівень навчальної діяльності, n=20	Низький рівень навчальної діяльності, n=20
Мотивація на невдачу	1 особа, 5%	5 осіб, 25%	14 осіб, 70%
Змішаний тип	5 осіб, 25%	8 осіб, 40%	6 осіб, 30%
Мотивація на успіх	14 осіб, 70%	7 осіб, 35%	0 осіб, 0%

Для кращого розуміння та подальшої інтерпретації отриманих результатів їх було подано на рисунку 2.3:

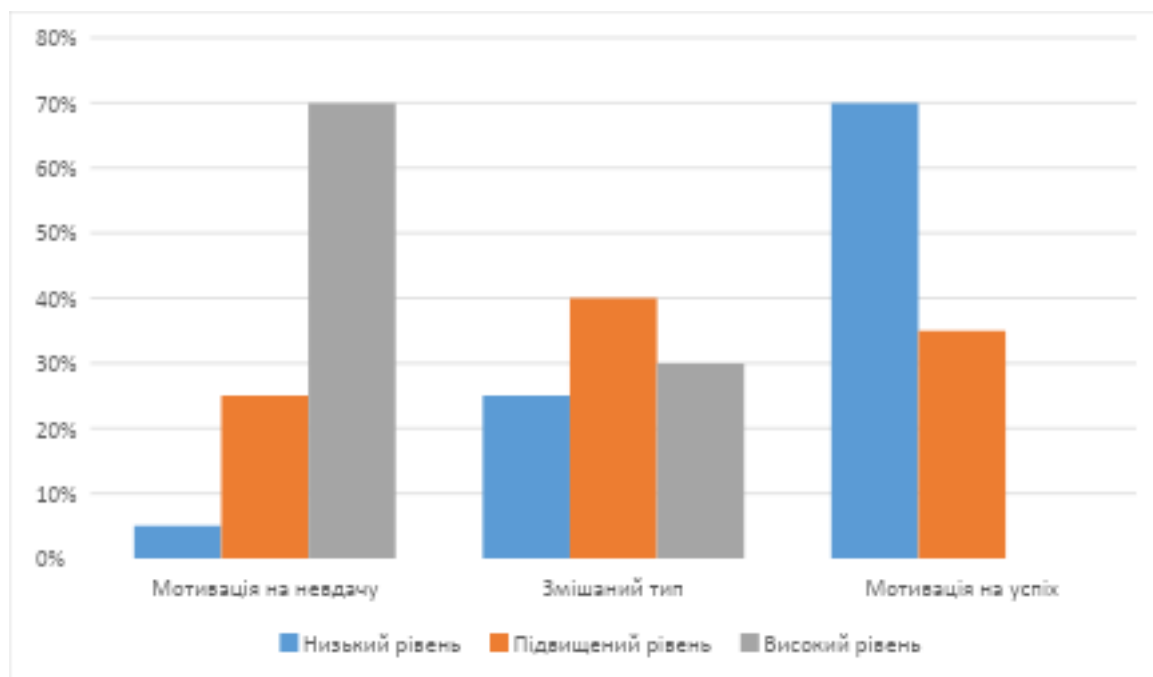


Рис. 2.2. Показники мотивації учнів молодших класів за опитувальником «Рівень мотивації учнів»

Отримані результати дають можливість зробити наступні висновки:

1. Група з високим рівнем навчальної діяльності.

Ця група демонструє найсприятливіший психологічний клімат для навчання та саморозвитку. Провідним типом мотивації серед учнів є мотивація на успіх – її мають 14 осіб (70%). Це свідчить про високий рівень внутрішньої мотивації, що проявляється у стійкому бажанні досягати результатів, реалізовувати особистий потенціал, відповідати очікуванням оточення та власним стандартам. Такі учні зазвичай демонструють високий рівень саморегуляції, ініціативність, відповідальність, а також гнучкість у подоланні труднощів. Вони не бояться зробити помилку, адже розглядають її як джерело досвіду, а не як загрозу власній цінності.

Змішаний тип мотивації, виявлений у 5 учнів (25%), свідчить про перехідний стан формування навчальних установок: у таких дітей спостерігається прагнення до досягнення, але водночас – і побоювання невдач. Цей тип мотивації є поширеним для періоду становлення особистості, особливо в умовах високої конкуренції чи соціального тиску. За умов

підтримки з боку вчителів та родини змішаний тип мотивації може трансформуватись у мотивацію на успіх.

Лише 1 учень (5%) демонструє мотивацію на уникнення невдач, що в контексті даної групи є скоріше винятком, аніж системною проблемою. Такий тип мотивації може бути пов'язаний із індивідуальними особливостями емоційної сфери, минулим негативним досвідом, або ж соціальним порівнянням із сильнішими однолітками. Утім, оскільки це лише один випадок, можна стверджувати, що в групі загалом відсутні ознаки тривожної або демотивуючої атмосфери.

Таким чином, високий рівень навчальної діяльності у цій групі безпосередньо корелює з позитивною навчальною мотивацією. Високий рівень мотивації на успіх сприяє формуванню стійкої навчальної поведінки, підвищенню академічної самооцінки та впевненості у власних силах, що створює передумови для успішної соціальної адаптації, розвитку самостійності та задоволення від самого процесу навчання.

У роботі з такою групою варто зосередитись на підтримці внутрішньої мотивації, наданні можливостей для реалізації лідерського потенціалу та індивідуальних інтересів, а також запобіганні професійному вигоранню або виснаженню внаслідок надмірної відповідальності.

2. Група із середнім рівнем навчальної діяльності.

У цій групі спостерігається значно більша різноманітність мотиваційних орієнтацій порівняно з групою високої навчальної діяльності. Лише 7 осіб (35%) демонструють мотивацію на успіх, що свідчить про те, що значна частина учнів не відчуває стійкої впевненості у власних силах та прагнення до самореалізації через навчання. Такий рівень мотивації може бути пов'язаний із низькою самооцінкою, недостатньою підтримкою вчителів або рідних, а також із зовнішніми факторами, які гальмують бажання досягати успіху.

Дещо більша частина учнів, 8 осіб (40%), мають змішаний тип мотивації. Це означає, що їхня мотивація є суперечливою: з одного боку вони

прагнуть досягти позитивних результатів, а з іншого – відчують страх перед невдачею і помилками. Такий тип мотивації часто пов'язаний із коливаннями у настрої, нерішучістю, а також із періодичною втратою інтересу до навчання. Учні з такою мотивацією можуть бути схильні до прокрастинації або надмірного самоконтролю, що іноді знижує їхню продуктивність.

Значна частина групи, 5 осіб (25%), демонструють мотивацію на уникнення невдач, що є негативним чинником для навчальної діяльності. Така мотивація часто супроводжується тривожністю, страхом помилок, уникненням відповідальності та зниженням активності у навчанні. Учні з таким типом мотивації можуть бути менш ініціативними, більш пасивними, а також схильними до втрати інтересу до навчального процесу. У довгостроковій перспективі це може призвести до формування стійких проблем із саморегуляцією та зниження загального рівня навчальних досягнень.

У підсумку, мотиваційна картина цієї групи є нестабільною та непослідовною, що прямо відображається на середньому рівні навчальної діяльності. Такий стан може бути зумовлений як внутрішніми особистісними факторами (невпевненість, страх невдач), так і зовнішніми – недостатньою підтримкою в навчальному середовищі або сім'ї.

Для покращення ситуації у цій групі рекомендовано впроваджувати індивідуалізовані мотиваційні стратегії, спрямовані на підвищення впевненості, розвиток позитивної самооцінки та зниження страху невдач. Важливо також створювати умови для безпечного навчального середовища, де помилки сприймаються як нормальна частина навчального процесу.

3. Група з низьким рівнем навчальної діяльності.

Група з низьким рівнем навчальної діяльності демонструє найбільш тривожну ситуацію у контексті навчальної мотивації. Абсолютна відсутність учнів із мотивацією на успіх свідчить про критичний рівень невпевненості, страх перед помилками та відсутність віри у власні сили. Такий стан означає,

що учні не лише не прагнуть досягати позитивних результатів, а й уникають активної участі у навчальному процесі через побоювання невдачі. Більшість респондентів – 70% – мають чітко виражену мотивацію на уникнення невдач, що фактично блокує їхню пізнавальну активність. Цей тип мотивації суттєво знижує ініціативність, провокує тривожність, підсилює емоційне виснаження, що в сумі створює замкнене коло, яке перешкоджає розвитку та успішності в навчанні. Змішаний тип мотивації, виявлений у 30% школярів, хоч і свідчить про часткову присутність внутрішніх прагнень, однак навіть серед цих учнів відсутня виражена орієнтація на досягнення результату. Отже, мотиваційний профіль цієї групи свідчить про гостру потребу у психологічному втручанні. Вкрай важливо зосередитися на формуванні позитивної мотивації, підвищенні самооцінки, створенні підтримуючого навчального середовища і поступовому стимулюванні навчальної активності, щоб дати можливість учням подолати страхи та стресові фактори, які наразі блокують їхній розвиток.

Узагальнюючи отримані результати, можна зазначити, що вони підтверджують існування прямої залежності між типом мотивації та рівнем навчальної діяльності. Високий рівень активності супроводжується переважанням мотивації на успіх, що створює сприятливі умови для навчання. Середній рівень навчальної діяльності поєднується з переважанням змішаного типу мотивації, що створює потенційні труднощі в адаптації. Натомість низький рівень навчальної діяльності чітко пов'язаний із домінуванням мотивації на уникнення невдач, що суттєво ускладнює освітній процес і вимагає психологічної підтримки.

Для вивчення навчальних мотивів було використано анкету навчальних мотивів. Результати подано в таблиці 2.3:

Таблиця 2.3

Показники сили навчального мотиву за анкетною навчальних мотивів

Сила навчального мотиву	Високий рівень навчальної діяльності, n=20	Середній рівень навчальної діяльності, n=20	Низький рівень навчальної діяльності, n=20
Низька	0 осіб, 0%	1 особа, 5%	9 осіб, 45%
Нижче середнього	0 осіб, 0%	3 особи, 15%	7 осіб, 35%
Вище за середнє	3 особи, 15%	13 осіб, 65%	2 особи, 10%
Висока	17 осіб, 85%	3 особи, 15%	2 особи, 10%

Для кращого розуміння та подальшої інтерпретації отриманих результатів їх було подано на рисунку 2.3:

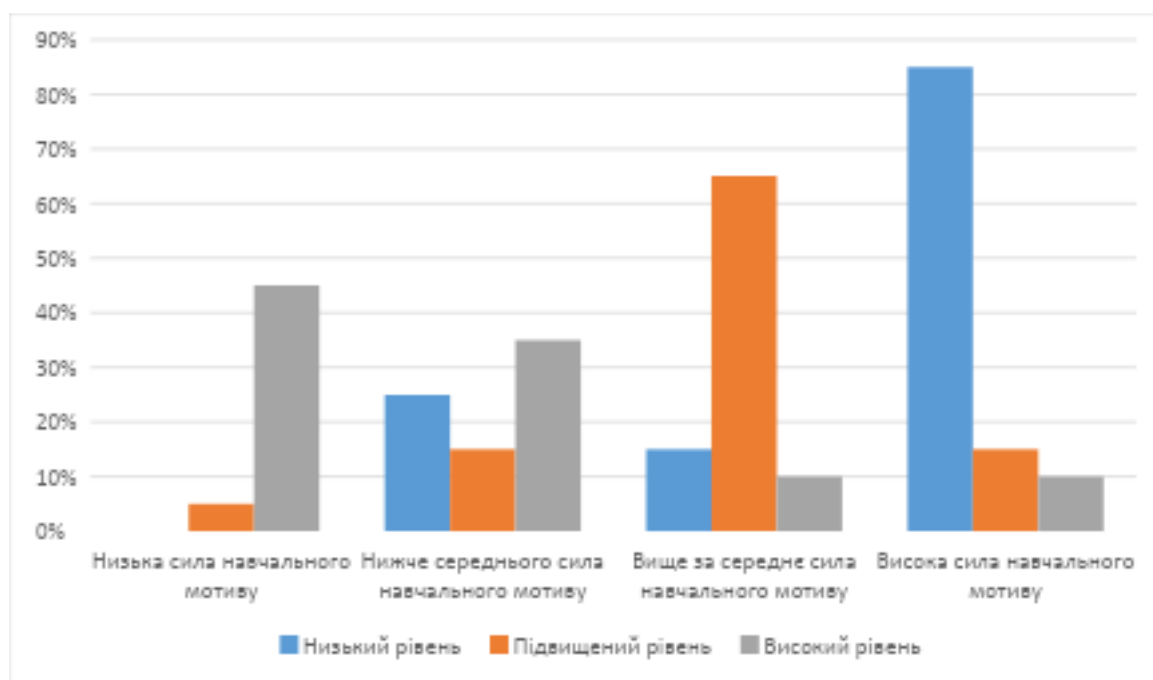


Рис. 2.3. Показники сили навчального мотиву за анкетною навчальних мотивів

Отримані результати дають можливість зробити наступні висновки:

1. Група з високим рівнем навчальної діяльності.

У цій групі 85% школярів мають високу силу навчального мотиву, що є ключовим чинником їхньої успішності в навчанні. Високий рівень мотивації

свідчить про наявність у цих учнів внутрішнього зацікавлення до навчального процесу, що проявляється в постійній активності, відповідальності за результати власної праці, здатності долати труднощі та підтримувати тривалу концентрацію уваги. Така мотивація є основою для розвитку самостійності, ініціативності та цілеспрямованості, що безпосередньо впливає на високі навчальні досягнення.

Крім того, 15% учнів демонструють силу навчального мотиву, що перевищує середній рівень. Це означає, що навіть серед цієї меншості спостерігається достатній запас мотиваційних ресурсів, який дозволяє їм успішно долати навчальні виклики. Відсутність учнів із низькою або нижче середнього рівнем мотивації підкреслює однорідність групи за цим показником, що свідчить про стабільність психологічного клімату, високий рівень внутрішньої злагоди та відсутність мотиваційних конфліктів.

Загалом такі результати вказують на те, що учні цієї групи мають сформовану позитивну навчальну мотивацію, яка є надійним фундаментом для підтримки їхнього високого рівня навчальної діяльності. Це дозволяє педагогам розглядати цю групу як приклад ефективної мотиваційної структури, яку можна використовувати для розробки рекомендацій і програм підтримки учнів з нижчим рівнем навчальної активності. Водночас це підкреслює важливість збереження та розвитку внутрішньої мотивації, що забезпечує не тільки досягнення хороших результатів, але й стійкість до можливих труднощів у навчанні.

2. Група із середнім рівнем навчальної діяльності.

У цій групі мотиваційні показники характеризуються більшою варіативністю порівняно з групою високого рівня навчальної діяльності, що безпосередньо відображає неоднорідність навчальних досягнень учнів. Основна частина школярів – 65% – мають силу навчального мотиву вище за середнє, що свідчить про наявність у більшості учнів досить міцної внутрішньої мотивації, яка сприяє підтриманню навчальної активності та ефективності засвоєння матеріалу. Проте, на відміну від першої групи, ця

мотивація не досягає високого рівня в більшості учнів, що може впливати на зниження загальної продуктивності навчання.

Водночас 15% учнів у цій групі мають силу мотивації, яка є нижчою за середню, а 5% – низьку мотивацію. Такий стан свідчить про існування серед учнів певної частини, які відчують труднощі з підтриманням інтересу до навчання, слабку внутрішню ініціативу та недостатню впевненість у власних силах. Це може призводити до нестабільності в навчальній діяльності, коливання уваги, зниження наполегливості, а також підвищеної схильності до уникнення складних завдань.

Ще одним важливим аспектом є те, що лише 15% учнів демонструють високий рівень мотивації, що суттєво менше, ніж у групі з високим рівнем навчальної діяльності (85%). Це різке зменшення кількості високомотивованих учнів пояснює, чому загальний рівень навчальної діяльності в цій групі є середнім: мотиваційний потенціал частини учнів не дозволяє їм повною мірою реалізувати свої навчальні можливості.

Отже, така неоднорідність мотиваційних ресурсів у групі зі середнім рівнем навчальної діяльності вказує на необхідність індивідуалізованого підходу в організації навчального процесу, зокрема – підтримки учнів із зниженим рівнем мотивації, розвитку внутрішньої зацікавленості та посилення самооцінки. Психолого-педагогічні заходи мають бути спрямовані на стабілізацію мотивації, зниження тривожності, а також формування більш стійких позитивних установок щодо навчання.

3. Група з низьким рівнем навчальної діяльності.

У цій групі мотиваційний профіль виявився найбільш проблемним і тривожним у порівнянні з іншими двома групами. 45% учнів мають низьку силу навчального мотиву, що свідчить про значні труднощі з формуванням внутрішньої мотивації до навчання. Такий показник вказує на відсутність у більшості учнів чітких навчальних цілей, слабку зацікавленість у засвоєнні матеріалу та, ймовірно, на загальну демотивацію у навчальному процесі.

Учні з низькою мотивацією часто не проявляють ініціативи, швидко втрачають увагу, легко відволікаються і схильні уникати складних завдань.

Крім того, 35% учнів цієї ж групи мають силу мотивації нижче середнього, що підсилює загальну тенденцію до низької навчальної активності. Разом, близько 80% школярів у цій групі демонструють серйозні проблеми з мотивацією, що безпосередньо корелює з їхніми низькими навчальними досягненнями.

Водночас лише по 10% учнів мають силу мотивації вище за середнє та високу, що є поодинокими винятками і не можуть суттєво вплинути на загальну негативну мотиваційну картину групи. Це свідчить про відсутність у більшості учнів внутрішніх ресурсів для подолання навчальних труднощів, що вимагає особливої уваги з боку педагогів і психологів.

Отже, отримані дані підкреслюють гостру потребу у цілеспрямованих психолого-педагогічних заходах, спрямованих на стимулювання мотивації, підвищення самооцінки і створення позитивного емоційного середовища для навчання. Необхідно застосовувати індивідуальні корекційні програми, мотиваційні тренінги, а також заходи, що сприятимуть розвитку віри у власні сили та формуванню навчальних цілей. Без належної підтримки така низька мотивація може призвести до подальшої демотивації, зниження самооцінки та загострення проблем у навчальній діяльності.

Підсумовуючи, у всіх трьох групах чітко простежується стійкий і однозначний взаємозв'язок між силою навчального мотиву та рівнем навчальної діяльності. Учні з більш високим рівнем мотивації демонструють відповідно вищу навчальну активність, наполегливість та кращі навчальні результати. Навпаки, зниження сили навчального мотиву корелює з падінням рівня навчальної діяльності, що проявляється у зниженні зацікавленості, ініціативності та успішності в навчанні.

Особливо тривожним є той факт, що у групах із середнім та низьким рівнями навчальної діяльності значна частина учнів має низький або знижений рівень мотивації, що безпосередньо впливає на їхні академічні

досягнення. Це підкреслює необхідність цілеспрямованої роботи педагогів і психологів із застосуванням спеціальних стратегій підтримки мотивації, розвитку внутрішньої зацікавленості до навчання, а також створення сприятливого психологічного клімату.

Загальний висновок за результатами дослідження, проведеного з використанням чотирьох методик, свідчить про вагомий вплив рівня тривожності дітей шкільного віку на їхню навчальну діяльність. Аналіз показав, що тривожність є ключовим фактором, який безпосередньо впливає на різні складові навчального процесу – успішність, мотивацію та здатність до концентрації уваги.

У групі з високим рівнем навчальної діяльності спостерігається низький або помірний рівень тривожності, що забезпечує внутрішню психологічну рівновагу, стабільну мотивацію на успіх, високу навчальну активність і здатність ефективно концентруватися. Учні цієї групи мають високу силу навчального мотиву, що сприяє їхній наполегливості та цілеспрямованості у подоланні навчальних труднощів.

Навпаки, у групах із середнім та низьким рівнями навчальної діяльності тривожність значно підвищена. Це супроводжується зниженням мотивації, частими коливаннями в працездатності та самооцінці, а також труднощами у зосередженні на навчальному матеріалі. Особливо у групі з низьким рівнем навчальної діяльності спостерігається найвищий рівень тривожності, що паралельно пов'язано з низькою мотивацією на успіх, високою мотивацією на уникнення невдач та слабкою здатністю до концентрації уваги. Такі емоційні та мотиваційні особливості створюють значні перешкоди для успішного навчання і можуть призводити до емоційного вигорання та відчуття безсилля.

Таким чином, результати дослідження підтверджують, що тривожність має суттєвий негативний вплив на ключові компоненти навчального процесу дітей шкільного віку. Для підвищення успішності та навчальної мотивації необхідно розробляти цілеспрямовані психологічні та педагогічні втручання,

спрямовані на зниження рівня тривожності, розвиток позитивної мотивації та формування ефективних навичок концентрації уваги. Це є важливим завданням для педагогів і психологів, які працюють із дітьми, аби створити сприятливі умови для їхнього гармонійного навчального розвитку.

2.3. Рекомендації для батьків і педагогів щодо допомоги тривожним дітям

Беручи до уваги результати дослідження, було розроблено практичні рекомендації для педагогів і батьків щодо надання підтримки дітям з підвищеним рівнем тривожності та оптимізації їхньої навчальної діяльності в умовах воєнного стану.

Для педагогів:

1. Створення безпечного та підтримуючого навчального середовища. Створення безпечного та підтримуючого навчального середовища є ключовим чинником у підтримці дітей з підвищеним рівнем тривожності, особливо в умовах воєнного стану, коли їхній емоційний стан особливо вразливий. Важливо, щоб у класі панував позитивний психологічний клімат, який формує відчуття прийняття та підтримки. Діти мають відчувати, що вони можуть бути собою, не боятися виражати свої емоції, сумніви чи страхи без ризику осуду чи покарання. Така атмосфера сприяє зниженню рівня тривожності, зростанню довіри до вчителя та однокласників, а також підвищенню мотивації до навчання.

Педагогам варто активно застосовувати методи активного слухання – уважно вислуховувати дітей, ставити уточнюючі запитання, демонструвати розуміння та співчуття. Емпатія допомагає побачити справжні переживання дитини і підтримати її у важкі моменти. Такий підхід не лише знижує тривожність, але й сприяє формуванню навичок саморегуляції, що вкрай важливо для успішного засвоєння навчального матеріалу. Водночас, педагогам слід уникати тиску, критики чи покарань, що можуть посилити почуття страху і невпевненості, та натомість заохочувати відкритість і підтримувати позитивний зворотній зв'язок. Загалом, безпечне і підтримуюче

середовище в навчальному процесі є основою для оптимізації навчальної діяльності дітей з підвищеною тривожністю.

2. Інформування і адаптація навчального процесу.

Інформування і адаптація навчального процесу є важливою складовою підтримки дітей із підвищеним рівнем тривожності, особливо в умовах воєнного стану, коли емоційне напруження може значно ускладнювати сприйняття інформації та виконання навчальних завдань. Для того, щоб зменшити навантаження і запобігти виникненню відчуття безвиході, завдання слід спрощувати і розбивати на маленькі, чітко визначені та послідовні кроки. Такий підхід допомагає дитині краще орієнтуватися в навчальному матеріалі, не відчувати перевантаження та зберігати впевненість у власних силах.

Крім того, надзвичайно важливо надавати чіткі і зрозумілі інструкції, які полегшують розуміння завдань і знижують рівень тривоги, пов'язаний із невизначеністю. Використання візуальних матеріалів – схем, малюнків, графіків – а також інтерактивних методів навчання, таких як ігри, групова робота чи практичні вправи, роблять процес більш доступним і цікавим для дітей. Вони сприяють кращому засвоєнню інформації, утриманню уваги і залученню дитини до активної участі у навчанні. Такий адаптивний підхід дозволяє максимально врахувати індивідуальні особливості учнів, знижує рівень тривожності і стимулює розвиток позитивної мотивації, що в результаті підвищує ефективність навчального процесу.

3. Впровадження технік регуляції стресу.

Впровадження технік регуляції стресу є невід'ємною частиною підтримки дітей із підвищеним рівнем тривожності, особливо у складних умовах воєнного стану, коли емоційне навантаження може значно впливати на їхню здатність зосереджуватися і успішно виконувати навчальні завдання. Для ефективного зниження тривожності корисно навчати дітей простим дихальним технікам, які легко засвоюються і можуть застосовуватися у будь-який момент – наприклад, глибоке повільне дихання, коли вдих і видих тривають приблизно по 4-6 секунд, або дихання «через ніс» із паузою. Такі

вправи допомагають заспокоїти нервову систему, зменшити відчуття страху і напруги, сприяють покращенню емоційного стану.

Окрім того, важливо впроваджувати у навчальний процес регулярні короткі перерви для відпочинку, під час яких діти можуть змінити діяльність, розім'ятися, виконати легкі фізичні вправи або просто відволіктися від навчального навантаження. Це допомагає розвантажити психіку, зняти м'язову напругу і відновити концентрацію. Такий підхід сприяє не лише зниженню тривожності, а й покращенню загальної продуктивності на уроках, підтримує позитивний настрій і бажання вчитися. Впровадження цих технік у повсякденну практику педагогів і батьків значно підвищує шанси дітей успішно адаптуватися до навчального процесу навіть в умовах підвищеного стресу.

4. Підтримка мотивації.

Підтримка мотивації відіграє ключову роль у допомозі дітям з підвищеним рівнем тривожності ефективно долати навчальні виклики, особливо в умовах воєнного стану, коли зовнішні стресори значно посилюють емоційне навантаження. Дуже важливо заохочувати дитину за будь-які, навіть найменші досягнення, оскільки це сприяє підвищенню її самооцінки та віри у власні сили. Позитивне підкріплення допомагає дитині усвідомити, що її зусилля цінуються, а поступовий успіх мотивує рухатися вперед, долаючи страх невдачі та тривожність.

Крім того, ефективним є індивідуальний підхід до кожної дитини, який базується на виявленні і розвитку її сильних сторін і здібностей. Такий підхід дозволяє створити персоналізовані стратегії навчання, які враховують особливості психоемоційного стану дитини і допомагають їй відчути підтримку та розуміння. Визначення сильних сторін дозволяє побудувати навчальний процес таким чином, щоб дитина отримувала задоволення від діяльності, мала можливість проявити свої таланти і поступово нарощувати впевненість. У результаті це позитивно впливає на мотивацію, зменшує тривожність і покращує успішність у навчанні.

5. Співпраця з батьками і психологами.

Важливо також забезпечити регулярний обмін інформацією між педагогами та батьками щодо емоційного та навчального стану дитини. Постійне інформування батьків про спостереження в навчальному процесі допомагає створити єдиний підхід до підтримки дитини як у школі, так і вдома. Обговорення спільних стратегій дозволяє краще розуміти потреби дитини, координувати дії та швидко реагувати на можливі труднощі. Це також сприяє зміцненню довіри між усіма учасниками освітнього процесу і формує відчуття безпеки для дитини.

У разі виявлення значних проявів тривожності або інших психологічних проблем важливо рекомендувати батькам звернутися до кваліфікованих фахівців — психологів або психотерапевтів. Професійна підтримка допоможе дитині опанувати стресові стани, навчитися ефективним способам саморегуляції та відновити емоційний баланс. Співпраця педагогів, батьків та спеціалістів створює комплексний підхід до подолання тривожності і підвищення якості навчальної діяльності дітей у складних життєвих умовах.

Для батьків:

1. Підтримка емоційної стабільності.

Підтримка емоційної стабільності є надзвичайно важливою для дітей з підвищеним рівнем тривожності, особливо в умовах воєнного стану. Вдома батьки можуть створити спокійний і безпечний простір для навчання, де дитина почуватиметься захищеною і зможе максимально зосередитись на навчанні без зайвих відволікань. Це можуть бути окреме місце з комфортним освітленням, необхідними навчальними матеріалами, а також обмеження шуму й інших подразників.

Важливо проявляти розуміння і терпіння до емоційних станів дитини, адже тривога часто виникає через невизначеність і страх. Дозвольте дитині відкрито говорити про свої страхи та переживання, не применшуючи їх і не ігноруючи. Відкрите спілкування сприяє зниженню емоційного напруження і

допомагає дитині відчувати підтримку. Батьки можуть заохочувати вираження почуттів через малюнки, ігри чи розмови, що є важливим кроком у подоланні тривожності і зміцненні емоційної стійкості.

2. Регулярний режим дня.

Регулярний режим дня є ключовим чинником для підтримки емоційної стабільності та оптимізації навчальної діяльності дітей з підвищеним рівнем тривожності. Батьки та педагоги повинні забезпечувати чіткий розпорядок дня, який включає збалансовані періоди навчання, відпочинку та фізичної активності. Постійність і передбачуваність розпорядку допомагають дитині відчувати контроль над ситуацією, знижують рівень тривоги і сприяють кращій концентрації уваги під час навчання.

Важливо уникати перевантажень і перевтоми, адже надмірне навантаження на дитину може викликати посилення тривожності, зниження мотивації та загальне емоційне виснаження. Забезпечуючи достатню кількість часу для відпочинку, ігор і фізичних вправ, можна підтримувати оптимальний енергетичний рівень і покращувати психологічний стан дитини, що в свою чергу позитивно впливає на її здатність навчатися і адаптуватися до складних умов, зокрема в умовах воєнного стану.

3. Залучення до активного відпочинку.

Залучення дітей до активного відпочинку є важливим аспектом підтримки їхнього психоемоційного стану, особливо в умовах підвищеного рівня тривожності. Регулярні заняття спортом, прогулянки на свіжому повітрі, а також участь у творчих хобі сприяють зниженню стресу, розвантаженню нервової системи і покращенню загального самопочуття. Активний відпочинок допомагає дітям переключитися з навчальних чи тривожних думок на приємну діяльність, що позитивно впливає на їхній настрій і мотивацію до навчання. Крім того, такі заняття сприяють розвитку фізичної витривалості, соціальних навичок і почуття власної компетентності, що є важливими чинниками для подолання тривожності і зміцнення внутрішньої впевненості дитини. Педагоги і батьки мають підтримувати й

стимулювати дітей до регулярної фізичної активності та творчості як засоби адаптації і покращення якості життя в складних умовах, таких як воєнний стан.

4. Підтримка навчальної мотивації.

Підтримка навчальної мотивації є ключовим чинником успішності дітей, особливо тих, хто стикається з підвищеним рівнем тривожності. Важливо регулярно хвалити дитину за її зусилля і навіть за найменші досягнення, адже це зміцнює впевненість у власних силах і створює позитивний зв'язок з навчальним процесом. Підтримка має бути щирою і конкретною, щоб дитина відчувала, що її старання цінують і помічають.

Також слід допомагати розвивати інтерес до навчання через використання ігрових, творчих та інтерактивних методів. Це може бути застосування навчальних ігор, квестів, вікторин, проектних робіт або мультимедійних матеріалів, які роблять процес навчання більш захопливим і менш стресовим. Ігрові підходи сприяють залученню уваги дитини, підвищують її внутрішню мотивацію та допомагають ефективніше засвоювати нові знання. Такий підхід особливо важливий у складних умовах, як-от воєнний стан, коли діти потребують додаткової підтримки для збереження інтересу до навчання і подолання тривожності.

5. Обмеження інформаційного впливу.

Обмеження інформаційного впливу є важливою складовою підтримки дітей із підвищеним рівнем тривожності, особливо в умовах воєнного стану, коли негативні новини можуть суттєво впливати на емоційний стан дитини. Рекомендується мінімізувати перегляд новин, особливо тих, що стосуються воєнних подій, оскільки надмірна інформація часто підсилює страхи та тривожність. Батьки та педагоги можуть встановити чіткі межі часу, відведеного для отримання новин, і вибирати лише перевірені джерела, уникаючи сенсаційних або надмірно драматичних повідомлень.

При обговоренні актуальних подій з дитиною важливо використовувати доступну, зрозумілу мову, пояснювати ситуацію спокійно, без паніки та

зайвих подробиць, які можуть травмувати психіку. Це допоможе дитині відчувати підтримку і безпеку, знизить рівень тривожності та створить умови для розвитку адекватного розуміння реальності. Такий підхід сприяє формуванню в дитини внутрішнього ресурсу для подолання стресових ситуацій та підтримує її психоемоційний баланс у складних обставинах.

6. Співпраця з педагогами та психологами.

Співпраця з педагогами та психологами є ключовим елементом ефективної підтримки дітей із підвищеним рівнем тривожності, особливо в умовах воєнного стану, коли навчальний процес може бути ускладнений додатковими стресовими факторами. Батькам рекомендується підтримувати постійний та відкритий контакт із вчителями, щоб отримувати своєчасну інформацію про успіхи, зміни в поведінці або можливі труднощі дитини під час навчання. Це дозволяє швидко реагувати на проблеми і спільно розробляти стратегії підтримки, які враховують індивідуальні особливості дитини.

У разі виникнення складних ситуацій або якщо дитина демонструє стійкі ознаки тривожності, депресії чи інших психологічних труднощів, важливо звернутися за консультацією до фахівців – шкільного психолога, психотерапевта чи іншого спеціаліста. Професійна допомога може надати ефективні методи корекції емоційного стану, навчити дитину технік подолання стресу та допомогти батькам і педагогам краще розуміти потреби дитини. Спільна робота сім'ї, школи та психологічних служб створює комплексну підтримку, що підвищує шанси на успішну адаптацію дитини та покращення її навчальних результатів навіть у складних умовах.

Застосування цих рекомендацій допоможе знизити рівень тривожності у дітей, підтримати їхню навчальну активність і сприяти гармонійному розвитку в складних умовах воєнного часу.

Висновки до розділу 2

З метою дослідження впливу тривожності на навчальну діяльність дитини було організовано та проведено емпіричне дослідження. В ньому добровільно погодилися взяти участь 60 учнів початкових класів, віком від 8 до 10 років, на базі Комунального неприбуткового навчального закладу Ізмаїльської міської ради Ізмаїльського району Одеської області «Український ліцей з поглибленим вивченням іноземних мов імені Т. Г. Шевченка». Усі учасники були поділені на три групи по 20 осіб у кожній:

1. Перша група складалася з учнів з високим рівнем навчальної діяльності. Вони стабільно отримують оцінки від 10 до 12 балів, активно залучені до навчального процесу, виконують завдання з мінімальними помилками, демонструючи прогрес або стабільно високі результати.

2. Друга група включала учнів зі середнім рівнем навчальної діяльності, які отримують переважно оцінки в діапазоні 7–9 балів. Вони іноді демонструють коливання у результатах, частково проявляють самостійність, але час від часу потребують додаткової підтримки.

3. Третя група складалася з учнів із низьким рівнем навчальної діяльності, оцінки яких здебільшого коливаються від 4 до 6 балів. Для цієї групи характерні зниження динаміки навчання, часті помилки, пропуски тем або домашніх завдань, а також ознаки дезорганізації чи уникнення навчальної діяльності.

Розподіл учнів по групах було здійснено на підставі детального аналізу навчальної документації, що дозволило отримати об'єктивні дані про їхні успіхи та процес навчання. У ході дослідження було опрацьовано такі документи: таблиці успішності за останні два навчальні семестри, щоденники з поточними оцінками (контрольні, самостійні роботи, усні відповіді), а також контрольні та самостійні роботи з ключових предметів – математики, української мови та історії України.

Загальний висновок за результатами дослідження, проведеного з використанням чотирьох методик, свідчить про суттєвий вплив рівня тривожності дітей шкільного віку на їхню навчальну діяльність. Аналіз даних показав, що тривожність виступає ключовим чинником, який прямо впливає на основні компоненти навчального процесу – успішність, мотивацію та здатність до концентрації уваги.

У групі з високим рівнем навчальної діяльності відзначається низький або помірний рівень тривожності, що сприяє збереженню внутрішньої психологічної рівноваги, стабільній мотивації до досягнення успіхів, активній участі в навчанні та ефективній концентрації. Ці учні демонструють сильний навчальний мотив, який підтримує їхню наполегливість і цілеспрямованість у подоланні навчальних викликів.

Натомість у групах зі середнім і низьким рівнями навчальної діяльності тривожність значно вища. Вона супроводжується зниженням мотивації, коливаннями працездатності та самооцінки, а також складнощами з фокусуванням на навчальному матеріалі. Особливо у групі з низьким рівнем навчальної діяльності спостерігається найвищий рівень тривожності, який поєднується з низькою мотивацією до успіху, підвищеною мотивацією уникати невдач і слабкою здатністю концентрувати увагу. Ці емоційні та мотиваційні особливості суттєво ускладнюють процес навчання, підвищуючи ризик емоційного вигорання та відчуття безсилля у дітей.

Отже, результати дослідження підтверджують, що тривожність негативно впливає на ключові складові навчальної діяльності школярів. Для покращення їхньої успішності та мотивації необхідно впроваджувати цілеспрямовані психологічні та педагогічні заходи, які допоможуть знизити рівень тривожності, зміцнити позитивну мотивацію та розвинути навички ефективної концентрації. Це завдання є важливим для педагогів і психологів, які працюють із дітьми, щоб забезпечити сприятливі умови для їхнього гармонійного навчального розвитку.

ВИСНОВКИ

Теоретичний та практичний аналіз теми дослідження дають можливість зробити наступні висновки:

1. Тривога та тривожність є складними психічними явищами, які досліджуються з різних теоретичних позицій. Психологічна наука пропонує широкий спектр підходів – від психоаналітичних, що акцентують увагу на внутрішніх конфліктах і несвідомих механізмах, до когнітивно-біхевіоральних, які розглядають тривожність як результат спотвореного сприйняття загроз і негативних автоматичних думок. Також значну роль відіграють нейробіологічні теорії, які пояснюють тривогу через особливості мозкової діяльності та нейрохімічні процеси. Огляд цих підходів свідчить про багатовимірний характер тривоги, що потребує комплексного розгляду для повного розуміння її природи та впливу на поведінку людини. Такі теоретичні рамки є важливою основою для подальших досліджень та розробки ефективних методів психологічної допомоги.

2. Воєнний стан значно ускладнює емоційний стан дітей, посилюючи рівень їхньої тривожності. У цих умовах тривожність у дітей проявляється через підвищену емоційну нестабільність, страх за власне життя та безпеку близьких, порушення сну, труднощі з концентрацією уваги та навчанням, а також підвищену дратівливість і соціальну ізоляцію. Особливістю є також посилення соматичних проявів тривоги, таких як головний біль, біль у животі, загальна слабкість. Важливо враховувати, що тривожність у дітей у воєнних умовах має комплексний характер і потребує особливої уваги педагогів, батьків та психологів для своєчасної підтримки, створення безпечного середовища та впровадження спеціалізованих заходів для зниження негативного впливу стресу на психічне здоров'я дитини.

3. Результати дослідження свідчать про істотний вплив рівня тривожності дітей шкільного віку на їхню навчальну діяльність. Аналіз отриманих даних вказує, що тривожність є ключовим фактором, який

безпосередньо впливає на основні аспекти навчального процесу – успішність, мотивацію та здатність до концентрації уваги.

У групі з високим рівнем навчальних досягнень спостерігається низький або помірний рівень тривожності, що сприяє збереженню внутрішньої психологічної рівноваги, стабільній мотивації до успіху, активній участі в навчальному процесі та ефективній концентрації уваги. Учні цієї групи демонструють сильну навчальну мотивацію, що підтримує їх наполегливість і цілеспрямованість у подоланні труднощів.

Натомість у групах зі середнім і низьким рівнями навчальної діяльності рівень тривожності значно вищий. Це супроводжується зниженням мотивації, коливаннями працездатності та самооцінки, а також проблемами з фокусуванням на навчальному матеріалі. Особливо у групі з низьким рівнем навчальної активності виявлено найвищий рівень тривожності, що поєднується з низькою мотивацією до досягнення успіху, високою мотивацією уникати невдач і слабкою здатністю концентрувати увагу. Такі емоційні та мотиваційні особливості значно ускладнюють навчальний процес, підвищуючи ризик емоційного вигорання та почуття безсилля у дітей.

Отже, результати дослідження підтверджують, що тривожність має негативний вплив на ключові компоненти навчальної діяльності школярів. Для підвищення їхньої успішності та мотивації необхідно впроваджувати цілеспрямовані психологічні та педагогічні заходи, спрямовані на зниження рівня тривожності, посилення позитивної мотивації та розвиток навичок ефективної концентрації уваги. Це завдання є важливим для педагогів і психологів, які працюють із дітьми, аби створити умови для їхнього гармонійного навчального розвитку.

4. Дослідження показали комплексний вплив різноманітних психологічних чинників на посилення тривожності серед школярів. До основних факторів належать нестабільність та небезпека навколишнього середовища, що породжує відчуття невпевненості і страху; переживання

втрати безпеки та загрози життю власному або близьких; підвищена чутливість до стресових ситуацій і негативної інформації; а також обмеженість можливостей для емоційної підтримки та адекватної адаптації. Крім того, значну роль відіграють порушення звичного соціального та навчального режиму, ізоляція від друзів і однолітків, що поглиблює почуття самотності та безпорадності. Ці фактори в комплексі створюють сприятливі умови для зростання тривожності, негативно впливають на психоемоційний стан дітей і їхню здатність до навчання. Отже, розуміння і врахування цих психологічних чинників є важливою передумовою для розробки ефективних заходів підтримки та профілактики тривожних розладів у дітей у складних умовах воєнного часу.

5. Слід зазначити, що ефективна підтримка дітей з тривожністю потребує комплексного, чутливого та індивідуалізованого підходу. Педагогам і батькам важливо створювати спокійне і безпечне середовище, де дитина може відкрито висловлювати свої емоції та страхи без остраху осуду. Рекомендується використовувати позитивне заохочення, підтримувати навчальну мотивацію через цікаві інтерактивні методи, а також встановлювати чіткий, передбачуваний режим дня, що допомагає знизити невизначеність і тривожність. Важливо також обмежувати надмірний інформаційний вплив негативних новин і сприяти розвитку навичок саморегуляції емоцій та концентрації уваги. Крім того, необхідно налагоджувати тісну співпрацю між батьками, педагогами та фахівцями (психологами, психотерапевтами) для своєчасного виявлення труднощів та надання кваліфікованої допомоги. Застосування цих рекомендацій сприятиме підвищенню емоційної стійкості дітей, покращенню їхньої навчальної діяльності та загального психічного здоров'я в умовах воєнного стану.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабаян Ю. О., Коновалюк О. О. Взаємозв'язок тривожності та навчальної успішності молодших школярів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки*. 2014. № 12. С. 18-21.
2. Бреслав Г. М. Емоційна особливість формування особистості в дитинстві: норма і відношення. Київ : Педагогіка, 1998. С. 111-113.
3. Булах І. С. Психологічні особливості шкільної тривожності молодших школярів. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2011. Вип. 7. С. 150-157.
4. Волошок О. В. Психологічний аналіз проблеми тривожності особистості. Проблеми сучасної психології. *Збірник наукових праць К-ПНУ ім. І. Огієнка, Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. 2010. Вип. 10. С.120-128.
5. Гордєєва Ж. Тривожність молодших школярів у процесі адаптації до школи. *Психолог*. 2009. № 14. С. 1-24.
6. Гошовська Л. Проблема тривожності у контексті навчання дитини у школі. *Актуальні проблеми гуманітарних та природничих наук*. 2008. Т.2. Вип. 3. С. 42-44.
7. Гринечко А. Я. Феномен взаємовпливів тривожності та ідентичності в контексті особистісного розвитку. *Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. 2009. С. 85-92.
8. Джус К. В. Особистісна тривожність як фактор неуспішності у навчанні школярів. URL: <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/handle/787878787/4201>
9. Дудка В. С. Особистісна тривожність та її вплив на навчальну успішність. URL: <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/handle/787878787/3646>

10. Ілійчук Л. Ukrainian education in the conditions of war: new challenges, threats and vectors of changes in the context of ensuring the quality of education. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*,. 2023. № 28. С. 16-21.
11. Казаннікова О. Тривожність молодших школярів. *Початкова школа*. 2007. № 3. С. 9-10.
12. Казаннікова О. В. Особливості прояву тривожності в молодших школярів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2014. Вип.1. Т.1. С.176-180.
13. Ковальчук О. Виникнення тривожності у дітей та профілактика страхів. *Психолог*. 2009. №. 11-12. С. 22-23.
14. Мельник Л. А., Остапчук, Г. В., Пилипас, Ю. В. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі Сходу України. Київ : ТОВ Видавничий дім «Калита». URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/pozashkilna/psychologichna-sluzhba/p-os-bnik-shhodo-psixosocz-alno-dopomogi.pdf>
15. Мостова Т. Д., Кучеровська Н. О., Доскач С. С. Психологічні умови розвитку дітей в умовах війни. *Наукові перспективи*. 2022. № 6 (24). С. 284-295.
16. Огороднійчук З. В. Прояви тривожності у молодших школярів з психофізичними вадами. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 26. С. 365-369.
17. Омельченко Я. М. Вплив тривожних станів різної інтенсивності на навчальну успішність молодших школярів. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2009. Вип. 1. С. 190-200.
18. Омельченко Я. М., З. Г. Кісарчук. Психологічна допомога дітям з тривожними станами. К. : Шкільний світ, 2011. 112 с.
19. Павлюк Т. О., Михальчук Р. Ю. Залежність успішності від психологічних параметрів особистості. URL: <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/380/10393/21655-1?inline=1>

20. Передерій О. Вплив освітньої системи на рівень особистісної тривожності учнів вальдорфської школи та учнів загальноосвітніх шкіл. *Педагогіка вищої та середньої освіти*. 2017. № 1(50). С. 292-304.
21. Перепелюк Т. Д. Рівень тривожності як чинник академічної успішності молодших школярів. URL: https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u279/zbirnik_14.05.2020.pdf#page=79
22. Помиткіна Л. В. Соціально-психологічні чинники шкільної тривожності молодших школярів. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 10, Вип. 27. С. 482-492.
23. Прахова С. Напрямки превенції шкільної тривожності молодших школярів : реалії сьогодення та перспективи «нової української школи» (на прикладі лонгітюдного дослідження). *Problems of modern psychology*. 2019. №. 44. С. 234-254.
24. Розпутня А. О. Психологічні характеристики впливу тривожності на навчальну діяльність молодших школярів. URL: <https://dspace.znu.edu.ua/xmlui/handle/12345/19473>.
25. Сімоненкова С. В. Психологічні особливості тривожності дитини молодшого шкільного віку як чинника навчальної неуспішності. URL: <http://dspace.idgu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/1450>.
26. Скляр А. І. Психологічні особливості тривожності дитини молодшого шкільного віку як чинник навчальної неуспішності. URL: <https://dspace.znu.edu.ua/xmlui/handle/12345/10584>
27. Столярова В. Л. Вплив рівня тривожності учнів на навчальну діяльність. *Актуальні проблеми практичної психології : збірн. наук. праць Міжнародн. наук.-практич. інтернет конф. (17 трав. 2024 р., м. Одеса)*. - Одеса, 2024. С. 272-273.
28. Стрілецька І. І. Тривожність як індивідуальна властивість особистості (теоретичний аспект). *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2015. №1 (46). С. 266-272. URL:

<https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/13247/Strilets%60ka.pdf?sequence=1>.

29. Товкун Л. П., Сіфорова В. О. Фактори тривожності в навчальному процесі як негативні чинники порушення психічного здоров'я школярів. *Молодий вчений*. 2017. № 1. С. 163-166.

30. Томчук С. М., Томчук М. І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: монографія. Вінниця : КВНЗ «ВАНО», 2018. 200 с.

31. Чуйко О. В., Іванова І. В. Вплив рівня тривожності на успішність навчальної діяльності. *Актуальні проблеми психології*. Т. XI. Випуск 16. С. 215-226. URL: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v11/i16/23.pdf>

32. Шайда Н. П., Остополець І. Ю. Феномен емоційної кризи дітей 6-7 років. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2007. № 2. С. 283-291. URL: <http://nuczu.edu.ua/sciencearchive/ProblemsOfExtremeAndCrisisPsychology/vol2/34.pdf>.

33. Шопша О. Л. Психологічні особливості прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2025/04/EUROPEAN-CONGRESS-OF-SCIENTIFIC-DISCOVERY-1-3.04.25.pdf#page=242>

34. Яремко Р. Я., Гродська В. М., Дзюбак А. В., Ільків Х. В. Теоретичне дослідження проблеми тривожності особистості у психологічній літературі. *Молодий вчений*. 2022. № 5 (105). С. 83-86.

35. How to prepare your child for air raids that may happen during the school day – Ministry of national unity of Ukraine. *Just a moment...* URL: <https://unity.gov.ua/en/2023/10/19/how-to-prepare-your-child-for-air-raids-that-may-happen-during-the-school-day/>.

36. Learning amid war: How UNESCO makes Ukrainian schools safer for children and teachers. URL: <https://reliefweb.int/report/ukraine/learning-amid-war-how-unesco-makes-ukrainian-schools-safer-children-and-teachers>.

37. Online education in Ukraine in extreme conditions: constraints and challenges. Computer-Assisted Language Learning Electronic Journal. *Computer-Assisted Language Learning Electronic Journal*. URL: <https://callej.org/index.php/journal/article/view/101>.

38. Ukraine: An Education in Wartime. *CEPA*. URL: <https://cepa.org/article/ukraine-an-education-in-wartime//>.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алещенко В. І. Посттравматичний стрес військовослужбовців-учасників бойових дій: психологічний аналіз. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2015. Вип. 1. С. 5-10.
2. Артеменко А., Батаєва, К. Мілітарна ідентичність та соціальна адаптація ветеранів АТО/ООС : монографія. Харків : Видавництво ХГУ «НУА», 2022. 192 с.
3. Баркова Д. Ю. Особливості прояву емоційної сфери особистості у формуванні міжособистісних стосунків у юнацькому віці. *Вісник Дніпропетр. ун-ту. Серія: Педагогіка і психологія*. 2019. Вип. 19. С. 23-29.
4. Блінов О. А. Психологічні особливості прояву бойового стресу військовослужбовців – учасників бойових дій. *Матеріали наукового семінару «Шляхи трансформації системи морально-психологічного забезпечення у Збройних силах України»*, 27 листопада 2019 року. Київ: НУОУ, 2019. С. 21-23.
5. Блінов О. А., Вернік О. Л. Встановлення проявів ознак посттравматичних стресових розладів у військовослужбовців. *Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції «Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи»*. Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2019. С. 33-35.
6. Вишпольська А. О. Гендерні особливості прояву емоційної сфери людини. *Сучасні проблеми науки. Гуманітарні науки: тези доповідей XIX Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених і студентів*. Т. 1 (м. Київ, 1-5 квітня 2019 р.); Національний авіаційний університет. Київ: НАУ, 2019. С. 278-280.

ДОДАТКИ

Додаток А

ШКАЛА ТРИВОЖНОСТІ ДЖ. ТЕЙЛОРА

Інструкція: «Прочитайте уважно кожне з 60-ти запропонованих тверджень, які вимагають однозначних відповідей («так» або «ні»). У реєстраційному банку, у клітинці, відповідній номеру твердження, поставте знак «+» (так), якщо згодні, або «-» (ні), якщо не згодні. Відповідайте швидко, довго не замислюйтесь».

Текст опитувальника

1. Я можу довго працювати не втомлюючись.
2. Я завжди виконую свої обіцянки, не зважаючи на те, зручно мені це чи ні.
3. Зазвичай руки й ноги в мене теплі.
4. У мене рідко болить голова.
5. Я впевнений у своїх силах.
6. Очікування мене нервує.
7. Часом мені здається, що я ні на що не здатний.
8. Зазвичай я відчуваю себе цілком щасливим.
9. Я не можу зосередитися на чомусь одному.
10. У дитинстві я завжди негайно й покірливо виконував все те, що мені доручали.
11. Раз на місяць або частіше в мене буває розлад шлунка.
12. Я часто ловлю себе на тому, що мене щось тривожить.
13. Я думаю, що я не більше нервовий, ніж більшість людей.
14. Я не надто сором'язливий.
15. Життя для мене майже завжди пов'язане з великим напруженням.
16. Іноді буває, що я говорю про речі, в яких не розбираюся.
17. Я червонію не частіше, ніж інші.
18. Я часто засмучуюсь через дрібниці.

19. Я рідко помічаю в себе серцебиття або задишку.
20. Не всі люди, яких я знаю, мені подобаються.
21. Я не можу заснути, якщо мене щось тривожить.
22. Зазвичай я спокійний і мене нелегко засмутити.
23. Мене часто мучать нічні кошмари.
24. Я схильний все сприймати надто серйозно.
25. Коли я нервую, в мене посилюється пітливість.
26. У мене неспокійний і переривчастий сон.
27. В іграх я волію скоріше вигравати, ніж програвати.
28. Я більш чутливий, ніж більшість інших людей.
29. Буває, що нескромні жарти та гостроти викликають у мене сміх.
30. Я хотів би бути так само задоволений своїм життям, як, мабуть, задоволені інші.
31. Мій шлунок сильно турбує мене.
32. Я постійно заклопотаний своїми матеріальними та службовими справами.
33. Я насторожено ставлюся до деяких людей, хоча знаю, що вони не можуть заподіяти мені шкоди.
34. Мені часом здається, що переді мною нагромаджені такі труднощі, яких мені не подолати.
35. Я легко ніяковію.
36. Часом я стаю настільки збудженим, що це заважає мені заснути.
37. Я вважаю за краще ухилятися від конфліктів і скрутних ситуацій.
38. У мене бувають напади нудоти та блювоти.
39. Я ніколи не спізнювався на побачення або роботу.
40. Часом я відчуваю, що від мене немає ніякої користі.
41. Іноді мені хочеться вилаятися.
42. Майже завжди я відчуваю тривогу у зв'язку з чим-небудь або з ким-небудь.
43. Мене турбують можливі невдачі.

44. Я часто боюся, що ось-ось почервонію.
45. Мене нерідко охоплює відчай.
46. Я – людина нервова і легко збуджувана.
47. Я часто помічаю, що мої руки тремтять, коли я намагаюся що-небудь зробити.
48. Я майже завжди відчуваю відчуття голоду.
49. Мені не вистачає впевненості в собі.
50. Я легко пітнію навіть у прохолодні дні.
51. Я часто мрію про такі речі, про які краще нікому не розповідати.
52. У мене дуже рідко болить живіт.
53. Я вважаю, що мені дуже важко зосередитися на який-небудь задачі або роботі.
54. У мене бувають періоди такого сильного занепокоєння, що я не можу довго всидіти на одному місці.
55. Я завжди відповідаю на листи відразу ж після прочитання.
56. Я легко засмучуюсь.
57. Практично я ніколи не червонію.
58. У мене набагато менше різних побоювань і страхів, ніж у моїх друзів і знайомих.
59. Буває, що я відкладаю на завтра те, що слід зробити сьогодні.
60. Зазвичай я працюю з великою напругою.

«Ключ»

В 1 бал оцінюються відповіді «так» до висловлювань 6, 7, 9, 11, 12, 13, 15, 18, 21, 23, 24, 25, 26, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 42, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 53, 54, 56, 60

і відповіді «ні» до висловлювань 1, 3, 4, 5, 8, 14, 17, 19, 22, 39, 43, 52, 57, 58.

Неправдивими вважаються відповіді «так» до висловлювань 2, 10, 55 і «ні» до висловлювань 16, 20, 27, 29, 41, 51, 59.

Інтерпретація результатів

Сумарна оцінка: 40-50 балів розглядаються як показник дуже високого рівня тривоги;

25-39 балів свідчать про високий рівень тривоги;

16-24 бала – про середній рівень (з тенденцією до високого);

5-15 балів – про середній рівень (з тенденцією до низького);

0-4 бала – про низький рівень тривоги.

ОПИТУВАЛЬНИК «РІВЕНЬ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ»

Інструкція: Дорогий друже! Прочитай наведені думки і виріши, які з них стосуються тебе і, якщо ти з ними згоден, — поряд напиши «так». Якщо думка тебе не стосується, то напиши поряд «ні». Будь відвертий.

1. Починаючи роботу на уроці, я сподіваюся на успіх.
2. Звичайно на уроках я активно працюю, часто піднімаю руку, коли потрібно відповісти на питання.
3. У мене поки немає планів на майбутнє.
4. Якщо навчальний матеріал мені не зрозумілий, я прагну в ньому обов'язково розібратися або самостійно, або за допомогою вчителя й однокласників.
5. Я обов'язково хочу досягти успіху в навчанні.
6. Навіть якщо мені предмет не подобається, я все одно прагну отримати з предмета хороші оцінки.
7. Якщо задача дуже важка і незрозуміла для мене, то я відмовляюся її розв'язувати.
8. Якщо мені хочуть доручити яке-небудь завдання, то я спробую знайти поважну причину і відмовитися від доручення.
9. При зустрічі з труднощами я шукаю способи їх подолання.
10. Я — настирна людина.
11. Якщо я отримав «2» з якого-небудь навчального предмета, то обов'язково намагаюся її виправити.
12. У мене є вже плани на майбутнє.
13. Мої близькі вважають мене ледачим.
14. Для мене дуже важливо робити свою справу якомога краще, навіть якщо через це у мене виникають непорозуміння з друзями.
15. Мої батьки мене дуже суворо контролюють.
16. Я часто відчуваю сумнів в успіху при виконанні якої-небудь справи.

17. При невдачі я відмовляюся від поставленої цілі.

18. Успіх у моєму навчанні залежить від моєї цілеспрямованості й наполегливості, а не контролю батьків.

19. Якщо у мене виникає яке-небудь бажання, я обов'язково прагну його здійснити.

20. Якщо я не виконав якое завдання, я не переживаю через те, що мене будуть лаяти або засуджувати.

Ключ до опитувальника:

Відповідь «Так» – питання № 1, 2, 4, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 14, 18, 19.

Відповідь «Ні» – питання № 3, 7, 8, 13, 15, 16, 17, 20.

Критерії оцінки результатів опитування пропонуються такі:

від 0 до 13 балів – виражена мотивація на невдачу, учень вважає для себе більш важливим уникнути якої-небудь неприємності, помилки, неуспіху, ніж спробувати досягти якого-небудь результату в діяльності;

від 14 до 17 балів – мотиваційний полюс яскраво не виражений, проте той, хто набрав 14 балів, може вважатися таким, що має тенденцію до уникнення невдачі, а 17 балів – схильний до вияву тенденції до досягнень;

від 18 до 20 балів – яскраво виражені мотивація на успіх, прагнення до досягнень у діяльності й у спілкуванні, цілеспрямованість.

За підсумками тестування учнів 5–7-х і 8–9-х класів підраховується кількість дітей з мотивацією на успіх і з мотивацією на невдачу. У середині групи учнів, у яких мотиваційний полюс не виражений, підраховується кількість тих, хто все ж таки більшою мірою схильний до досягнення успіху, і кількість тих, хто схильний до уникнення невдачі.

АНКЕТА НАВЧАЛЬНИХ МОТИВІВ М. МАТЮХІНА

Інструкція

Уважно ознайомтеся із запитаннями анкети. Подумайте й вкажіть, якою мірою кожна із ситуацій, змодельованих запитаннями, стимулює вас до навчання. Вам пропонуються такі можливі варіанти відповідей: цілком згоден – 5 балів; згоден – 4 бали; не знаю – 3 бали; не згоден – 1 бал. Не забудьте, будь ласка, по завершенні процедури опитування вказати в протокольному аркуші свої ініціали.

Зміст анкети

1. Розумію, що учень мусить добре вчитися.
2. Намагаюся швидко і вправно виконувати вимоги вчителя.
3. Розумію свою відповідальність за навчання перед класом.
4. Хочу закінчити школу і вчитися далі.
5. Розумію, що знання потрібні мені дня майбутнього.
6. Хочу бути культурною і розвиненою людиною.
7. Хочу отримувати хороші оцінки.
8. Хочу отримувати схвалення батьків та вчителів.
9. Хочу, щоб товариші були завжди високої думки про мене.
10. Хочу бути найкращим учнем у класі.
11. Хочу, щоб мої відповіді на уроках були найкращими.
12. Хочу посісти гідне місце серед товаришів.
13. Хочу, щоб товариші із класу не засуджували мене за погане навчання.
14. Хочу, щоб не сварили батьки і вчителі.
15. Не хочу отримувати погані оцінки.
16. Подобається дізнаватися на уроці про географію, історію.
17. Люблю дізнаватися про щось нове.

18. Подобається, коли вчитель розповідає цікаво.
19. Люблю розв'язувати задачі різними способами.
20. Люблю думати і відповідати на уроках.
21. Люблю розв'язувати складні додаткові завдання, долати труднощі.

Аналіз результатів.

Запитання-судження анкети спрямовані на визначення мотивів навчальної діяльності.

Судження 1-3 спрямовані на вивчення мотиву відповідальності,

4-6 – самовизначення та самовдосконалення;

7-9 – мотивації благополуччя;

10-12 – престижної мотивації;

13-15 – мотивації уникнення неприємностей;

16-18 – мотивації змістом навчальної діяльності;

19-21 – мотивації процесом навчання.

Мотиви можна поділити на дві групи:

судження 1-15 спрямовані на визначення широких соціальних мотивів,

а 16-21 – на з'ясування мотивів, пов'язаних із самою навчальною діяльністю (навчально-пізнавальні мотиви).

У процесі аналізу результатів пропонуємо визначити як інтенсивність кожного окремого мотиву (з метою виявлення домінуючих спонукань учнів), так і всієї мотивації навчання особистості. Запропонований підхід передбачає два етапи опрацювання результатів дослідження.

Розглянемо зміст першого етапу. Визначення важливості кожного мотиву. Для цього ми пропонуємо такі норми оцінювання:

3 бали – мінімальна, низька сила мотиву;

4-6 балів – нижча середньої сила мотиву;

10-12 балів – вища від середньої сила мотиву;

13-15 балів – максимальна, висока сила мотиву.

Ці норми допоможуть нам оцінити 7 мотивів анкети й поділити їх на групи за ступенем вираженості. Звичайно, найбільшу цікавість для

дослідника становлять основні мотиви в цій структурі. Вивчити їх доцільно за таким алгоритмом:

1. Підрахувати кількість домінуючих мотивів (бажано з'ясувати 1-2 мотиви). Це допоможе проаналізувати широту мотивації учня.

2. Визначити групу спонукань, що переважно належать до широких соціальних чи до навчально-пізнавальних (це вказує, через яку сферу діяльності слід стимулювати мотивацію навчання).

3. Розглянути взаємозв'язок домінуючих мотивів, його ефективність для розвитку здібностей дитини. Наприклад, для обдарованої дитини особливо сприятливим слід вважати поєднання таких мотивів: самовдосконалення, відповідальності та процесу навчальної діяльності.