МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти
Кафедра практичної психології

ШКІЛЬНА ТРИВОЖНІСТЬ ЯК КОРЕЛЯНТ ЗНИЖЕННЯ УСПІШНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ

Бакалаврська робота

Студент групи: ППб-1-22-4.0д
ОЛЕНА КЛЕЦЬ

Науковий керівник:
старший викладач кафедри
практичної психології
МАРИНА ПАВЛЕНКО

Київ 2026

АНОТАЦІЯ

Клець О. В. Шкільна тривожність як корелянт зниження успішності учнів середніх класів. Бакалаврська робота за спеціальністю 053 Психологія, освітньо-професійна програма 053.00.02 Практична психологія. Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, Кафедра практичної психології. Київ, 2026. 76 с.

Актуальність теми. Сучасні умови навчання супроводжуються підвищеним рівнем психоемоційного навантаження на учнів. В зв'язку з цим особливої уваги потребує проблема шкільної тривожності. Високий рівень тривожності негативно впливає на навчальну діяльність. Мотивацію та емоційний стан школярів. Особливо актуальним є дослідження особливостей прояву шкільної тривожності в учнів середніх класів та її вплив на навчальну успішність і адаптацію учнів до шкільного середовища.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні впливу шкільної тривожності на навчальну успішність учнів середніх класів, а також визначенні психологічних чинників її формування.

Методи дослідження. У дослідженні було використано тест шкільної тривожності Б. Філліпса, Методика багатовимірної оцінки дитячої тривожності (БОТД), а також методику Ч. Спілбергера для визначення рівня ситуатиної та особистісної тривожності. Для обробки результаті були застосовані методи кількісного та якісного аналізу емпіричних даних. В дослідженні прийняли участь 30 учнів 5-7 класів, віковою категорією 10-13 років.

Результати. Результати дослідження підтвердили наявність взаємозв'язку між рівнем шкільної тривожності та навчальною успішністю учнів середніх класів. За Методикою багатовимірної оцінки дитячої тривожності високий рівень тривожності було виявлено у 40% учнів, середній – у 33,3%, низький – у 26,7% опитаних школярів. Учні з підвищеними показниками тривожності демонстрували нижчу концентрацію

уваги під час уроків, частіше уникали активної участі в навчальній діяльності та сильніше переживали ситуації перевірки знань. У поведінці таких школярів спостерігалися страх публічних відповідей, невпевненість під час виконання завдань і труднощі зі збереженням уваги в напружених навчальних ситуаціях. Отримані результати засвідчили негативний вплив шкільної тривожності на когнітивну активність, навчальну мотивацію та поведінкову активність учнів.

Висновки. У процесі дослідження було виявлено, що шкільна тривожність є важливим корелянтом зниження навчальної успішності в учнів віком 10-13 років. Шляхом дослідження поведінки та тестувань було встановлено, що високий рівень тривожності негативно впливає на увагу, впевненість у власних можливостях та активність школярів на уроці. Психологічні рекомендації можуть бути використані для профілактики та зниженні шкільної тривожності.

Ключові слова: шкільна тривожність, самооцінка, шкільна адаптація, учні середніх класів, емоційний стан, навчальна діяльність.

ABSTRACT

Klets, O. V. School Anxiety as a Correlate of Declining Academic Performance Among Middle School Students. Bachelor's thesis in the field of study 053 Psychology, educational and professional program 053.00.02 Practical Psychology. Boris Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Department of Practical Psychology. Kyiv, 2026. 76 p.

Relevance of the topic. Modern learning conditions are accompanied by an increased level of psycho-emotional stress on students. In this regard, the problem of school anxiety requires special attention. High levels of anxiety negatively affect academic performance, motivation, and the emotional state of students. Of particular relevance is the study of the characteristics of school anxiety in middle

school students and its impact on academic achievement and students' adaptation to the school environment.

The aim of the study is to provide a theoretical justification and conduct an empirical investigation of the impact of school anxiety on the academic performance of middle school students, as well as to identify the psychological factors contributing to its development.

Research Methods. The study utilized B. Phillips' School Anxiety Test, the Multidimensional Assessment of Child Anxiety (MACA), and C. Spielberger's method for determining levels of state and trait anxiety. Quantitative and qualitative methods of empirical data analysis were used to process the results. The study involved 30 students in grades 5–7, aged 10–13 years.

Results. The study results confirmed the existence of a correlation between the level of school anxiety and the academic performance of middle school students. According to the Methodology for Multidimensional Assessment of Childhood Anxiety, a high level of anxiety was found in 40% of students, a moderate level in 33.3%, and a low level in 26.7% of the surveyed students. Students with elevated anxiety levels demonstrated lower concentration during lessons, more frequently avoided active participation in academic activities, and experienced greater anxiety during assessments. In their behavior, these students exhibited fear of public responses, uncertainty while performing tasks, and difficulty maintaining attention in stressful academic situations. The results demonstrated the negative impact of school anxiety on students' cognitive activity, academic motivation, and behavioral engagement.

Conclusions. The study revealed that school anxiety is a significant predictor of lower academic achievement among students aged 10–13. Through behavioral observations and testing, it was established that high levels of anxiety negatively affect students' attention, self-confidence, and activity during class. Psychological recommendations can be used to prevent and reduce school anxiety.

Keywords: school anxiety, self-esteem, school adjustment, middle school students, emotional state, academic performance.

ЗМІСТ

ВСТУП 7
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ УЧНІВ 10
1.1. Психолого-педагогічна характеристика поняття «шкільна тривожність» 10
1.2. Особливості прояву шкільної тривожності учнів середніх класів 14
1.3. Вплив шкільної тривожності на навчальну успішність школярів 17
Висновки до розділу 1 21
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ТА НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ УЧНІВ 22
2.1. Організація та методика дослідження 22
2.2. Аналіз результатів діагностики рівня шкільної тривожності учнів середніх класів 27
2.3. Аналіз взаємозв'язку шкільної тривожності та навчальної успішності 35
Висновки до розділу 2 38
РОЗДІЛ 3 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ ЗНИЖЕННЯ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ УЧНІВ 42
3.1. Психолого-педагогічні умови профілактики шкільної тривожності 42
3.2. Розробка корекційно-розвивальної програми зниження тривожності 45
3.3. Методичні рекомендації для педагогів і батьків 48
Висновки до розділу 3 51
РОЗДІЛ 4 ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ 54
4.1. Організація та проведення формувального експерименту 54
4.2. Аналіз динаміки рівня шкільної тривожності та навчальної успішності та оцінка ефективності програми 56
ВИСНОВКИ 67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 73

ДОДАТКИ……..80

ВСТУП

Структура та опис роботи. Загальний обсяг роботи становить 76 сторінок. Робота містить 3 таблиці, 3 додатки та список використаних джерел, що налічує 50 джерел.

Актуальність дослідження. Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується підвищеною увагою до психоемоційного благополуччя учнів, оскільки саме воно значною мірою визначає ефективність навчальної діяльності та загальний розвиток особистості. В умовах зростання навчального навантаження, ускладнення освітніх програм та підвищення вимог до результатів навчання особливої актуальності набуває проблема шкільної тривожності, яка є одним із важливих чинників, що впливають на успішність учнів. Шкільна тривожність проявляється у підвищеному рівні занепокоєння, страху перед оцінюванням, невпевненості у власних силах та очікуванні негативного ставлення з боку вчителів і однолітків. Вона може суттєво ускладнювати процес навчання, знижувати концентрацію уваги, погіршувати пам’ять і мислення, а також впливати на мотивацію до навчальної діяльності. У середніх класах ця проблема набуває особливої значущості, оскільки саме в цьому віці відбуваються інтенсивні зміни в емоційній та соціальній сферах учнів, що підвищує їхню вразливість до стресових факторів освітнього середовища .

У педагогічній практиці спостерігається, що учні з підвищеним рівнем тривожності часто демонструють нижчі результати навчання, навіть за наявності достатнього рівня знань. Це пояснюється тим, що емоційне напруження негативно впливає на пізнавальні процеси та поведінкову активність школярів. Водночас помірний рівень тривожності може виконувати стимулюючу функцію, однак його перевищення призводить до дезорганізації діяльності та зниження навчальної успішності. Проблема шкільної тривожності та її впливу на навчальну успішність досліджувалася у працях вітчизняних і зарубіжних учених, проте питання особливостей цього

взаємозв’язку у учнів середніх класів, а також умов ефективного зниження тривожності потребують подальшого теоретичного осмислення та практичного вивчення.

Об’єкт дослідження – шкільна тривожність учнів середніх класів.

Предмет дослідження – взаємозв’язок шкільної тривожності та навчальної успішності учнів середніх класів.

Мета дослідження – дослідити вплив шкільної тривожності на навчальну успішність учнів середніх класів та розробити рекомендації щодо її зниження.

Для досягнення поставленої мети передбачено розв’язання таких завдань:

1. Проаналізувати психолого-педагогічні підходи до розуміння поняття «шкільна тривожність» та визначити особливості прояву шкільної тривожності в учнів середніх класів.

2. Дослідити вплив шкільної тривожності на навчальну успішність школярів за допомогою емпіричного дослідження рівня шкільної тривожності учнів.

3. Розробити корекційно-розвивальну програму зниження тривожності. Оцінити ефективність програми і сформулювати практичні рекомендації.

Методи дослідження: теоретичний аналіз наукових джерел, узагальнення та систематизація наукових положень, психодіагностичні методики, спостереження, порівняльний аналіз, методи математичної обробки результатів.

Психологічні методики: методика Методика багатовимірної оцінки дитячої тривожності (БОТД). Методика Спілбергера «Шкала реактивної та особистісної тривожності». «Тест шкільної тривожності» Філіпса.

База дослідження: Емпіричне дослідження проводилось на базі Фастівського академічного ліцею № 2. В опитуванні прийняли участь учні 5-7 класів. Загальна вибірка становила 30 учнів, віком від 10 до 13 років.

Дослідження проводилось у формі роздрукованого на аркушах психодіагностичного опитування з метою виявлення рівня шкільної та особистісної тривожності, а також становлення її взаємозв’язку з навчальною успішністю школярів.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів у роботі педагогів, практичних психологів та батьків з метою зниження рівня шкільної тривожності учнів і підвищення їхньої навчальної успішності.

Структура роботи зумовлена логікою дослідження та складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків і списку використаних джерел.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ УЧНІВ

1.1. Психолого-педагогічна характеристика поняття «шкільна тривожність»

Поняття «шкільна тривожність» займає важливе місце у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях, оскільки відображає емоційний стан учня, що формується під впливом навчального середовища та безпосередньо пов’язаний з ефективністю освітнього процесу.

Тривожність – це стан доцільного підготовчого підвищення уваги, сенсорної та моторної напруги в ситуаціях можливої небезпеки, що забезпечує відповідну реакцію на страх. Тривожність – це особистісна риса, що виявляється в легкому і частому прояві станів тривоги, схильність людини до переживання тривоги. Тривога виникає через порушення форм внутрішньоособистісного та міжособистісного спілкування (Баян & Коновальчук 2012: 58).

У загальному розумінні тривожність розглядається як індивідуально-психологічна особливість, що проявляється у схильності переживати занепокоєння, напруження та очікування негативних подій (Волошок 2010: 106) Шкільна тривожність – це форма прояву емоційного неблагополуччя дитини, яка виражається в хвилюванні, підвищеному занепокоєнні в навчальних ситуаціях, у класі, в очікуванні поганого ставлення до себе, негативної оцінки з боку вчителів, батьків та однолітків. Дитина постійно відчуває власну неповноцінність, не впевнена у правильності своєї поведінки (Волошок 2012: 4-5)

Шкільна тривожність – це проблема, яка пов’язана з деструктивними емоційними переживаннями, що негативно впливають на освітню діяльність молодших школярів та особливо на їх особистість (Бошган 2017: 68)

У психолого-педагогічній науці шкільна тривожність трактується як стійке або ситуативне емоційне переживання, що виникає в умовах навчальної діяльності та взаємодії в освітньому середовищі. Вона може проявлятися у вигляді страху перед перевіркою знань, побоювання зробити помилку, невпевненості у власних можливостях або надмірної залежності від оцінки дорослих. Наприклад, учень середніх класів може добре знати матеріал, але під час контрольної роботи через хвилювання забувати прості речі або допускати помилки, яких зазвичай не робить. У таких випадках рівень тривожності стає фактором, що впливає на результат навчальної діяльності (Бєлякова & Шовкова 2018: 295)

З позицій педагогіки шкільна тривожність розглядається не лише, як особиста характеристика учня, але і як показник якості освітнього середовища. Атмосфера у класі, стиль взаємодії вчителя з учнями, система оцінювання та вимоги до результатів навчання можуть як знижувати, так і підвищувати рівень тривожності. Жорстка критика, акцент на помилках, порівняння учнів між собою часто провокують зростання внутрішньої напруги. Натомість підтримувальна педагогічна позиція, орієнтація на індивідуальний прогрес та створення ситуацій успіху сприяють формуванню емоційного комфорту та зниженню тривожності. До основних причин шкільної тривожності дослідники відносять: природну нервово-психічну організацію школяра, особливості виховання, завищені вимоги батьків до дитини (все потрібно робити тільки на «відмінно»). У деяких дітей страхи і небажання ходити до школи викликані самою системою навчання, у тому числі несправедливою або нетактовною поведінкою вчителя. Причому серед таких дітей є школярі з різною успішністю (Волошок 2012: 5)

Можна виділити дві великі групи ознак тривоги. Перша – внутрішні, соматичні ознаки (від грецького «сома» – тіло), що виникають у людини під впливом хвилювання, друга – зовнішні поведінкові реакції у відповідь на тривожну ситуацію (Баян & Коновальчук 2012: 59)

Тривожність поділяється на дві основні категорії: прихована, тобто різною мірою не усвідомлювана, виявляється або надмірним спокоєм, або непрямим шляхом через специфічні способи поведінки; відкрита, тобто свідомо пережита і проявляється в поведінці і діяльності у вигляді стану тривоги. (Волошок 2012: 60)

У структурі шкільної тривожності виділяють декілька взаємопов'язаних компонентів, які відображають різні аспекти її прояву. Когнітивний компонент пов'язаний із негативними очікуваннями та переконаннями учня щодо власних можливостей, наприклад, думки на кшталт «я не впораюся» або «мене обов'язково запитають і я помилюся». (Власенко & Кущенко 2025: 168). Емоційний компонент проявляється у переживанні страху, напруження, дискомфорту, що супроводжують навчальну діяльність. Поведінковий компонент виявляється у конкретних діях, таких як уникнення відповідей біля дошки, відмова брати участь у дискусіях або навіть пропуски занять. Фізіологічний компонент включає соматичні реакції організму, зокрема прискорене серцебиття, пітливість, тремтіння рук, що часто спостерігаються під час контрольних робіт або усних відповідей.

Важливим аспектом розуміння шкільної тривожності є її диференціація за рівнем інтенсивності та стабільності. Ситуативна тривожність виникає у конкретних навчальних ситуаціях і є природною реакцією на складні або нові завдання. (Власенко & Кущенко 2025: 133) Наприклад, хвилювання перед важливою контрольною роботою або виступом перед класом є нормальним і навіть може мобілізувати ресурси учня. Водночас стійка або особистісна тривожність характеризується постійною схильністю до переживання занепокоєння незалежно від конкретної ситуації, що значно ускладнює навчальну діяльність і соціальну адаптацію школяра (Волошок 2010: 108-109)

Особливу роль у формуванні шкільної тривожності відіграє самооцінка учня. Діти з заниженою самооцінкою частіше сумніваються у власних здібностях, очікують негативної оцінки та більш болісно реагують на критику. Наприклад, учень, який отримав кілька низьких оцінок поспіль,

може почати уникати участі в уроці, навіть якщо згодом підготувався значно краще. Натомість учні з адекватною або високою самооцінкою зазвичай сприймають труднощі як тимчасові та демонструють більшу стійкість до стресових ситуацій. (Томчук 2018: 58-63)

Значний вплив на рівень шкільної тривожності має стиль сімейного виховання. Надмірно високі вимоги з боку батьків, орієнтація виключно на результат, часті порівняння з іншими дітьми формують у школяра страх не відповідати очікуванням. У такій ситуації навчання перестає бути процесом пізнання і перетворюється на джерело постійного напруження. Водночас підтримка, прийняття та заохочення зусиль дитини сприяють формуванню впевненості та знижують рівень тривожності навіть у складних навчальних умовах. (Передерій 2017: 296-300)

Не менш суттєвим фактором є соціальне середовище класу. Взаємини з однолітками можуть як підсилювати, так і зменшувати тривожність. Наприклад, у класах, де поширені насмішки або конкуренція, учні частіше бояться висловлювати власну думку або відповідати біля дошки. У дружній атмосфері, де підтримується взаємодопомога, навіть помилки сприймаються як природна частина навчання, що значно знижує рівень емоційного напруження (Адамик 2026 : 9)

Сучасні дослідження підкреслюють, що шкільна тривожність не завжди має виключно негативний характер. Помірний рівень тривожності може виконувати адаптивну функцію, стимулюючи увагу, відповідальність та мотивацію до навчання. Наприклад, легке хвилювання перед іспитом часто спонукає учня краще підготуватися та зосередитися на виконанні завдань. Проте перевищення оптимального рівня призводить до зниження когнітивної ефективності, погіршення пам’яті та концентрації уваги (Волошок 2012: 6)

Таким чином, шкільна тривожність є складним багатокомпонентним феноменом, який формується під впливом індивідуальних, сімейних та освітніх факторів. Вона охоплює когнітивні, емоційні, поведінкові та фізіологічні прояви, що взаємодіють між собою та визначають особливості

навчальної діяльності учня. Її розуміння потребує комплексного підходу, що враховує як психологічні особливості дитини, так і умови освітнього середовища. Усвідомлення природи шкільної тривожності створює підґрунтя для розробки ефективних педагогічних і психологічних стратегій, спрямованих на підтримку емоційного благополуччя школярів і підвищення їхньої навчальної успішності. (Ясточкіна 2020: 165-168)

1.2. Особливості прояву шкільної тривожності в учнів середніх класів

Особливості прояву шкільної тривожності в учнів середніх класів визначаються специфікою вікового розвитку, змінами соціального статусу дитини та ускладненням навчальної діяльності. Перехід до середньої школи супроводжується значним зростанням навчального навантаження, появою нових предметів, збільшенням кількості вчителів та зміною вимог до самостійності учнів. У таких умовах підвищується рівень відповідальності за результати навчання, що нерідко викликає внутрішнє напруження та переживання. Учні починають більш гостро реагувати на оцінювання, оскільки воно стає важливим чинником їхнього самосприйняття та соціального статусу в колективі. (Передерій 2017: 294-297)

У підлітковому віці суттєво змінюється емоційна сфера, що безпосередньо впливає на характер проявів тривожності. Для учнів середніх класів характерна підвищена чутливість до оцінки з боку дорослих і однолітків, що часто призводить до формування страху негативного сприйняття. Наприклад, навіть незначне зауваження вчителя може викликати тривале переживання та сумніви у власних здібностях. Учень може довго аналізувати ситуацію, перебільшувати значення помилки та очікувати повторення подібного досвіду в майбутньому. Це створює замкнене коло, в якому тривожність підсилює невпевненість, а невпевненість, у свою чергу, підвищує рівень тривожності. (Томчук 2018: 56-60)

Однією з характерних особливостей прояву шкільної тривожності у цьому віці є її різноманітність за формами вираження. У когнітивній сфері вона проявляється через нав'язливі думки про можливі невдачі, страх не відповідати очікуванням або зробити помилку. Учень може заздалегідь переконувати себе у негативному результаті, навіть не розпочавши виконання завдання. Наприклад, перед контрольною роботою школяр може думати, що не впорається, хоча фактично володіє необхідними знаннями. Такі установки знижують впевненість у собі та негативно впливають на реальні результати навчання. (Ілляшик 2022: 87-90)

Емоційні прояви шкільної тривожності у середніх класах відзначаються інтенсивністю та нестабільністю. Учні можуть переживати страх, тривогу, роздратування або навіть апатію, що змінюються залежно від ситуації. Часто спостерігається різке підвищення напруження перед контрольними роботами, усними відповідями або перевіркою домашніх завдань. Наприклад, учень може відчувати сильне хвилювання перед виходом до дошки, навіть якщо добре підготувався. У деяких випадках емоційне напруження настільки велике, що призводить до блокування мислення, коли дитина не може згадати відомий матеріал. (Томчук 2018: 64-66)

Поведінкові прояви тривожності у цьому віці набувають більш вираженого характеру та можуть впливати на навчальну активність учнів. Часто спостерігається уникнення ситуацій, які викликають страх або дискомфорт. Учні можуть не піднімати руку, навіть знаючи правильну відповідь, відмовлятися від участі у групових обговореннях або намагатися залишитися непоміченими під час уроку. Наприклад, школяр може свідомо сидіти на останній парті, щоб зменшити ймовірність виклику до дошки. У більш складних випадках це може призводити до систематичних пропусків занять або зниження загальної навчальної активності (Батраченко 2021 р.).

Фізіологічні прояви шкільної тривожності також є досить поширеними серед учнів середніх класів. Вони можуть включати прискорене серцебиття, підвищену пітливість, головний біль, біль у животі або загальне відчуття

слабкості. Часто такі симптоми виникають саме перед важливими навчальними подіями, наприклад контрольними роботами чи відповідями біля дошки. Учень може скаржитися на погане самопочуття, що іноді сприймається як небажання навчатися, хоча насправді є проявом підвищеної тривожності. Подібні реакції свідчать про тісний зв’язок між психоемоційним станом і фізичним самопочуттям дитини (Титаренко 2024: 142-146)

Особливістю середнього шкільного віку є також зростання значущості міжособистісних відносин, що суттєво впливає на рівень тривожності. Учні прагнуть до визнання з боку однолітків, і будь-які труднощі у спілкуванні можуть викликати сильні переживання. Наприклад, страх виглядати некомпетентним перед класом може бути сильнішим, ніж страх отримати низьку оцінку. Це пояснює, чому деякі учні уникають активної участі в навчальному процесі, навіть маючи достатній рівень знань (Близнюкова 2023: 101).

Важливу роль у прояві шкільної тривожності відіграє зміна мотивації навчання. У середніх класах вона часто зміщується від пізнавального інтересу до орієнтації на оцінку та соціальне схвалення. Учні починають більше зосереджуватися на результаті, ніж на самому процесі навчання. Наприклад, отримання високої оцінки може сприйматися як підтвердження власної цінності, тоді як низька оцінка – як свідчення невдачі. Така орієнтація підсилює тривожність, оскільки кожна навчальна ситуація набуває значущого емоційного забарвлення (Блохіна 2022: 159)

Окремо варто звернути увагу на гендерні особливості прояву шкільної тривожності. Дослідження свідчать, що дівчата частіше демонструють підвищений рівень тривожності, що пов’язано з більшою емоційною чутливістю та орієнтацією на соціальне схвалення. Водночас хлопці частіше приховують свої переживання, що може проявлятися у формі агресивної або демонстративної поведінки. Наприклад, замість відкритого переживання тривоги учень може порушувати дисципліну або ігнорувати навчальні

завдання. Це ускладнює своєчасне виявлення проблеми та потребує уважного педагогічного підходу.

Ще однією важливою особливістю є нерівномірність прояву тривожності залежно від навчального предмета або конкретного вчителя. Учень може почуватися впевнено на одному уроці та відчувати сильне напруження на іншому. Це пов’язано з індивідуальними особливостями педагогічної взаємодії, стилем викладання, рівнем складності матеріалу та попереднім досвідом учня. Наприклад, доброзичливе ставлення вчителя може значно знизити рівень тривожності навіть у складному предметі, тоді як сувора та критична манера спілкування здатна підвищити напруження навіть у добре підготовленого учня. (Поспелова 2021: 23)

Таким чином, прояви шкільної тривожності в учнів середніх класів мають комплексний і багатовимірний характер. Вони охоплюють когнітивну, емоційну, поведінкову та фізіологічну сфери, взаємодіють між собою та залежать від широкого кола факторів, включаючи вікові особливості, соціальне середовище та організацію навчального процесу. Підвищена чутливість до оцінювання, зростання ролі міжособистісних відносин і зміна мотиваційної сфери визначають специфіку переживань учнів цього віку. Розуміння цих особливостей дозволяє більш точно визначати причини тривожності та створювати ефективні умови для її профілактики і подолання у шкільному середовищі.

1.3. Вплив шкільної тривожності на навчальну успішність школярів

Вплив шкільної тривожності на навчальну успішність школярів є одним із ключових аспектів дослідження, оскільки емоційний стан учня безпосередньо визначає ефективність його пізнавальної діяльності. У процесі навчання тривожність може виступати як фактор, що змінює якість засвоєння знань, рівень концентрації уваги, пам’яті та мислення. Вона не лише

супроводжує навчальну діяльність, а й активно впливає на її результати, зумовлюючи як короткочасні, так і довготривалі зміни в успішності. Особливо це помітно у середніх класах, де навчальне навантаження зростає, а вимоги до самостійності та відповідальності учнів стають більш складними.

Одним із найбільш очевидних проявів впливу тривожності є зниження когнітивної ефективності. Підвищений рівень емоційного напруження негативно позначається на процесах уваги, пам’яті та мислення, що ускладнює виконання навіть знайомих завдань. Наприклад, учень може добре підготуватися до контрольної роботи, але через хвилювання не зосередитися на завданні, пропустити важливі деталі або допустити елементарні помилки. У таких ситуаціях реальний рівень знань не відповідає отриманим результатам, що створює хибне уявлення про навчальні можливості школяра. (Ілляшик 2022: 88-90)

Важливим механізмом впливу тривожності є її здатність змінювати характер навчальної мотивації. Учні з високим рівнем тривожності часто орієнтуються не на пізнання та розвиток, а на уникнення невдачі. Це означає, що основною метою навчання стає не досягнення успіху, а запобігання негативній оцінці. Наприклад, школяр може обирати простіші завдання, уникати складних тем або не проявляти ініціативу, щоб не ризикувати отримати низький бал. Така стратегія обмежує можливості розвитку та поступово призводить до зниження загального рівня успішності. (Ілляшик 2022: 87-91)

Шкільна тривожність також впливає на формування навчальної поведінки, що має безпосередні наслідки для академічних результатів. (Ясточкіна 2020: 165-170) Учні можуть уникати активної участі в уроці, не відповідати на запитання вчителя або не виконувати завдання в повному обсязі. Наприклад, навіть знаючи правильну відповідь, дитина може не піднімати руку через страх помилитися або бути осміяною. У довгостроковій перспективі така поведінка призводить до зниження залученості у

навчальний процес, втрати інтересу до навчання та накопичення прогалин у знаннях.

Особливу увагу слід приділити впливу тривожності на процес запам’ятовування та відтворення інформації. В умовах підвищеного емоційного напруження знижується здатність до ефективного кодування інформації, що ускладнює її подальше відтворення. Учень може витрачати більше часу на підготовку, але результат при цьому залишатиметься низьким. Наприклад, під час усної відповіді школяр може забути ключові поняття або втратити логіку викладу матеріалу, що негативно впливає на оцінювання. Це створює додаткове емоційне навантаження та підсилює тривожність у майбутньому. (Томчук 2018: 73-76)

Вплив шкільної тривожності на успішність проявляється також у формуванні негативного навчального досвіду. Повторювані ситуації невдач закріплюють у свідомості учня переконання у власній неспроможності, що знижує рівень самооцінки та впевненості у своїх силах. (Баян & Коновальчук 2012: 18-21)

Наприклад, якщо учень регулярно отримує низькі оцінки через хвилювання, він може почати вважати себе нездатним до навчання, навіть якщо це не відповідає дійсності. У результаті формується так званий «ефект замкненого кола», коли тривожність спричиняє низьку успішність, а низька успішність, у свою чергу, підсилює тривожність. (Матохнюк 2020: 160-162)

Необхідно враховувати, що вплив тривожності на навчальну успішність має не лише негативний, але й певною мірою стимулюючий характер. Помірний рівень тривожності може виконувати мобілізуючу функцію, сприяючи підвищенню концентрації уваги, відповідальності та зосередженості на навчальному завданні. Наприклад, легке хвилювання перед важливим тестом може стимулювати учня більш ретельно підготуватися та організувати свій час. Однак перевищення оптимального рівня призводить до протилежного ефекту, коли напруження стає надмірним і дезорганізує діяльність. (Іванова 2017: 174-176)

Важливим аспектом є вплив шкільної тривожності на довготривалі освітні результати. Хронічна тривожність може призводити до стійкого зниження навчальної мотивації, втрати інтересу до навчання та навіть формування негативного ставлення до школи загалом. (Передерій 2017: 292-304). Учні можуть сприймати навчальний процес як джерело стресу, а не як можливість розвитку. Наприклад, дитина, яка постійно переживає сильне хвилювання під час уроків, може почати уникати навчальних ситуацій, що у перспективі впливає на її освітню траєкторію та професійний вибір.

Значний вплив тривожності спостерігається також у сфері міжособистісних відносин, що опосередковано позначається на успішності. Учні з високим рівнем тривожності можуть відчувати труднощі у спілкуванні з однолітками та вчителями, що знижує їхню участь у групових формах роботи. Наприклад, під час виконання спільного проєкту школяр може уникати активної взаємодії, що обмежує можливості обміну знаннями та досвідом. Це впливає не лише на академічні результати, але й на розвиток соціальних навичок, які є важливими для успішного навчання. (Тесленко 2016: 32)

Окремо варто відзначити вплив тривожності на саморегуляцію навчальної діяльності. Учні з високим рівнем тривожності часто мають труднощі з плануванням, організацією та контролем власної роботи. Вони можуть відкладати виконання завдань через страх невдачі або, навпаки, витрачати надмірну кількість часу на підготовку, що призводить до перевтоми. Наприклад, школяр може довго переписувати домашнє завдання, намагаючись уникнути помилок, але в результаті втрачає час і енергію, що негативно позначається на інших предметах. (Коренєва 2016: 104-105)

Таким чином, шкільна тривожність має комплексний вплив на навчальну успішність школярів, охоплюючи когнітивну, мотиваційну, поведінкову та емоційну сфери. Вона може як тимчасово знижувати ефективність виконання навчальних завдань, так і формувати стійкі негативні установки щодо навчання. Особливо небезпечним є її хронічний характер,

який призводить до поступового погіршення академічних результатів і зниження загальної навчальної активності. Розуміння механізмів цього впливу створює основу для розробки ефективних педагогічних та психологічних заходів, спрямованих на підтримку учнів і підвищення їхньої навчальної успішності. (Баян & Коновальчук 2012 р., Блохіна 2022 р., Томчук 2018 р.).

Висновки до розділу 1

Шкільна тривожність проявляється як стійке або ситуативне емоційне переживання, пов’язане з навчальним процесом і взаємодією у шкільному середовищі. Вона охоплює когнітивний, емоційний, поведінковий і фізіологічний компоненти, які взаємопов’язані між собою та визначають особливості реагування учня на навчальні ситуації. Важливим є те, що тривожність може мати як адаптивний, так і дезадаптивний характер: помірний її рівень сприяє мобілізації ресурсів, тоді як надмірний – дезорганізує діяльність.

Проаналізовано особливості прояву шкільної тривожності в учнів середніх класів, що зумовлені віковими змінами, підвищенням навчального навантаження та зростанням значущості соціального схвалення. Встановлено, що у цьому віці тривожність проявляється більш інтенсивно та різноманітно: через страх оцінювання, невпевненість у власних можливостях, уникнення навчальної активності, а також через фізіологічні реакції організму. Особливу роль відіграють міжособистісні стосунки з однолітками та педагогами, а також рівень самооцінки учнів.

Доведено, що шкільна тривожність суттєво впливає на навчальну успішність школярів. Вона знижує ефективність когнітивних процесів (уваги, пам’яті, мислення), негативно позначається на мотивації до навчання, сприяє формуванню уникальної поведінки та обмежує активність учнів у навчальному процесі. Водночас високий рівень тривожності може

призводити до формування негативного навчального досвіду, зниження самооцінки та виникнення «замкненого кола» неуспішності.

РОЗДІЛ 2
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ТА НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ УЧНІВ

2.1. Організація та методика дослідження

Емпіричне дослідження взаємозв'язку шкільної тривожності та навчальної успішності учнів середніх класів було організоване відповідно до поставленої мети та логіки наукового дослідження. Дослідження проводилось в три етапи. На першому етапі було здійснено аналіз наукової літератури, що вивчала проблемаму тривожності. Також було визначено мету і завдання емпіричного дослідження, та підібрано психодіагностичні методики.

На другому етапі було виконане емпіричне дослідження рівня шкільної тривожності та навчальної успішності учнів середніх класів.

На третьому етапі здійснено обробку, аналіз, а також інтерпретацію отриманих результатів дослідження.

Його метою стало виявлення рівня шкільної тривожності учнів, особливостей їхньої самооцінки та адаптації до шкільного середовища, а також встановлення взаємозв'язку між цими показниками. Відповідно до мети було визначено завдання дослідження, які передбачали діагностику рівня навчальної тривожності, аналіз особливостей самооцінки, визначення рівня шкільної адаптації учнів та узагальнення отриманих результатів.

Дослідження проводилося на базі закладу загальної середньої освіти серед учнів середніх класів, а саме учнів 5-7 класів віком від 10 до 13 років. Загальна вибірка становила 30 учнів. Вибірка формувалася з урахуванням вікової однорідності та доступності учасників, що дозволило забезпечити коректність порівняння результатів. Усі учні перебували в однакових умовах

навчання, що дало змогу мінімізувати вплив зовнішніх чинників на результати дослідження.

Організація дослідження передбачала кілька послідовних етапів. На підготовчому етапі було здійснено теоретичний аналіз наукової літератури у якій вивчалась проблема шкільної тривожності, визначено мету, завдання та гіпотезу дослідження, а також підібрано відповідний психодіагностичний інструментарій. Діагностичний етап включав безпосереднє проведення обстеження учнів із використанням обраних методик у звичних для них умовах навчального середовища. Завершальний, аналітичний етап полягав у кількісній та якісній обробці отриманих результатів, їх інтерпретації та формулюванні узагальнених висновків.

Для досягнення мети дослідження було використано комплекс взаємодоповнюючих психодіагностичних методик, що дозволяють всебічно охарактеризувати досліджуване явище.

Тест шкільної тривожності Філліпса

Методика спрямована на виявлення загального рівня шкільної тривожності та особливостей її прояву в різних ситуаціях навчальної діяльності. Тест складається з 58 запитань, на які учні дають відповіді «так» або «ні». Обробка результатів здійснюється шляхом зіставлення відповідей учнів із ключем методики та визначення кількості відповідей, що свідчать про прояви тривожності. Методика дозволяє оцінити рівень тривожності за вісьмома чинниками: загальна тривожність у школі, переживання соціального стресу, фрустрація потреби в досягненні успіху, страх самовираження, страх ситуації перевірки знань, страх невідповідності очікуванням оточення, низька фізіологічна опірність стресу та проблеми і страхи у стосунках з учителями. Отримані результати дали можливість визначити найбільш проблемні сфери шкільної адаптації учнів та проаналізувати особливості їхнього емоційного стану.

Методика Спілбергера

Для дослідження рівня особистісної та ситуативної тривожності було використано методику Ч. Д. Спілбергера. Ця методика була розроблена в 1970 році. Методика спрямована на визначення рівня тривожності як емоційного стану та особистісної характеристики учнів. Опитувальник складається з 40 тверджень, із яких 20 спрямовані на дослідження ситуативної тривожності, а ще 20 – особистісної тривожності. Учні оцінювали кожне твердження відповідно до власного емоційного стану та особливостей переживань. Обробка результатів здійснювалася відповідно до ключа методики з урахуванням прямих і зворотних запитань. Отримані показники дали змогу визначити рівень емоційного напруження учнів у конкретних навчальних ситуаціях, а також їхню загальну схильність до переживання тривоги.

Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності (БОТД).

Методика призначена для комплексного дослідження тривожності дітей та підлітків віком від 7 до 18 років. Опитувальник дозволяє оцінити загальний рівень тривожності, особливості взаємин з однокласниками, учителями та батьками, тривогу у ситуаціях перевірки знань, самовираження, а також психофізіологічні прояви тривожності. Опитувальник містить 100 запитань, на які учні дають відповіді «так» або «ні». Обробка результатів здійснюється відповідно до ключа методики, де за кожний збіг із ключем нараховується один бал. Методика включає 10 шкал: загальна тривожність, тривога у відносинах з однокласниками, тривога у взаєминах з учителями та батьками, тривога, пов’язана з оцінкою оточуючих, успіхами в навчанні, ситуаціями самовираження та перевірки знань, а також психофізіологічні прояви тривожності. Використання методики дозволило визначити структурні особливості шкільної тривожності учнів, виявити найбільш проблемні сфери шкільної адаптації та оцінити вплив емоційного напруження на навчальну діяльність школярів.

Методика Спілбергера «Шкала реактивної та особистісної тривожності». Методика використовується для визначення реактивної та особистісної тривоги дітей.

Шкали методики:

1. Реактивна тривожність;
2. Особистісна тривожність;

«Тест шкільної тривожності» Філіпса. Методика дозволяє комплексно оцінювати структуру шкільної тривожності і основні труднощі, що виникають під час адаптації учнів до навчального середовища.

Шкали тестування:

1. Загальна тривожність в школі;
2. Переживання соціального стресу;
3. Фрустрація потреби у досягнені успіху;
4. Страх самовираження;
5. Страх перевірки знань;
6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих;
7. Низька фізіологічна стійкість до стресу;
8. Проблеми та страхи в взаєминах між учнем та вчителем;

Методика Багатошкільний опитувальник дитячої тривожності (БОТД) О. Роміциної являє собою багатошкільний опитувальник, який дозволяє комплексно дослідити та оцінити особливості прояву формування тривожності в дітей та підлітків. Методика спрямована на дослідження різних сфер тривожних переживань, пов’язаних з навчальною успішністю, особистісними взаєминами, самооцінкою та адаптацією соціального середовища. Опитувальник використовується у психолого-педагогічній практиці для визначення рівня емоційної напруги та особливостей дитячих реакцій на стресові ситуації.

Шкали методики:

1. Загальна тривожність;

2. Тривога у відносинах з однолітками;
3. Тривога, пов’язана з оцінкою оточуючих;
4. Тривога у відносинах з учителями;
5. Тривога у відносинах з батьками;
6. Тривога, пов’язана з успіхами в навчанні;
7. Тривога, що виникає в ситуаціях самовираження;
8. Тривога, що виникає в ситуаціях перевірки знань;
9. Зниження психічної активності, зумовлене тривогою;
10. Підвищена вегетативна реактивність, зумовлена тривогою;

База дослідження: Емпіричне дослідження проводилось на базі Фастівського академічного ліцею № 2. В опитуванні прийняли участь учні 5-7 класів. Загальна вибірка становила 30 учнів, віком від 10 до 13 років. Дослідження проводилось у формі роздрукованого на аркушах психодіагностичного опитування з метою виявлення рівня шкільної та особистісної тривожності, а також становлення її взаємозв’язку з навчальною успішністю школярів.

Дослідження успішності учнів

Навчальна успішність учнів досліджувалась шляхом спостережень за поведінкою дітей на уроках, а також шляхом аналізу їхніх поточних шкільних результатів та середнього рівня навчальних досягнень. Для визначення успішності враховувались оцінки учнів з основних навчальних предметів, отримані за період навчання під час проведення дослідження.

Отримані показники успішності порівнювались з результатами психодіагностичних методик, використаних для дослідження шкільної тривожності. Встановлювали зв’язок між рівнем тривожності та навчальними досягненнями учнів. Під час аналізу використовувався кореляційний метод Карла Пірсона, який дозволив визначити наявність оберненого зв’язку між рівнем успішності та тривожності школярів.

2.2. Аналіз результатів діагностики рівня шкільної тривожності учнів середніх класів

Емпіричне дослідження проводилося серед учнів 5–7 класів з метою виявлення рівня шкільної тривожності та особливостей її прояву в навчальній діяльності. Для дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик, що дозволили оцінити різні аспекти тривожності: емоційне напруження у шкільному середовищі, реакції на ситуації перевірки знань, міжособистісні переживання та загальну схильність до тривожних станів. Отримані результати дали змогу не лише визначити рівень тривожності учнів, а й простежити її вплив на навчальну успішність та поведінку школярів під час освітнього процесу.

Навчальна успішність учнів визначалася на основі середнього бала за основними навчальними предметами за семестр. Під час обробки результатів враховувалися поточні та семестрові оцінки учнів з базових дисциплін, після чого обчислювався узагальнений середній показник успішності кожного школяра. Отримані результати дозволили розподілити учнів за рівнем навчальних досягнень та провести подальший аналіз взаємозв’язку між успішністю й показниками шкільної тривожності.

Таблиця 2.1

Шкільна успішність учнів

№ учня	Успішність
1	7
2	8
3	6
4	10
5	8
6	11
7	7
8	9
9	7
10	10
11	6
12	8
13	11

14	7
15	9
16	6
17	9
18	7
19	8
20	10
21	6
22	8
23	7
24	11
25	6
26	8
27	9
28	7
29	9
30	6

Психологічний висновок до таб. 2.1

Аналіз результатів навчальної успішності учнів показав, що більшість школярів мають середній рівень навчальних досягнень. Частина учнів продемонструвала високі показники успішності, проте були виявлені й учні з нижчим рівнем навчальних результатів. Отримані дані свідчать про відмінності у рівні адаптації учнів до шкільного середовища, особливостях навчальної мотивації та емоційного стану школярів.

Порівняння показників успішності з результатами психодіагностичних методик показало, що учні з нижчим рівнем навчальних досягнень частіше демонструють підвищений рівень шкільної тривожності, невпевненість у власних силах, страх перевірки знань та страх невідповідності очікуванням оточуючих. Такі учні більш схильні до переживання емоційного напруження під час контрольних робіт, усних відповідей та ситуацій оцінювання. Підвищена тривожність негативно впливає на концентрацію уваги, активність під час уроків та загальну мотивацію до навчальної діяльності.

Першим етапом було проведення тесту шкільної тривожності Б. Філліпса. Методика дозволила проаналізувати структуру шкільної тривожності за вісьмома чинниками. Результати показали, що найбільш

вираженими серед учнів стали загальна тривожність у школі, фрустрація потреби у досягненні успіху та проблеми у взаєминах з учителями. Значна частина школярів демонструвала високий рівень емоційного напруження під час контрольних робіт, усних відповідей та ситуацій оцінювання. Значна частина учнів демонструвала високий рівень емоційного напруження під час контрольних робіт, усних відповідей та інших ситуацій оцінювання. Наприклад, окремі школярі відмовлялися відповідати біля дошки навіть тоді, коли були підготовлені до уроку, оскільки боялися помилитися перед класом.

Таблиця 2.2

Рівні прояву чинників шкільної тривожності за методикою Б. Філіпса

Чинник	Високий рівень	%	Середній рівень	%	Низький рівень	%
Загальна тривожність у школі	12	40%	10	33,3%	8	26,7%
Переживання соціального стресу	11	36,7%	10	33,3%	9	30%
Фрустрація потреби в досягненні успіху	13	43,3%	9	30%	8	26,7%
Страх самовираження	11	36,7%	10	33,3%	9	30%
Страх перевірки знань	13	43,3%	9	30%	8	26,7%
Страх невідповідності очікуванням оточуючих	12	40%	10	33,3%	8	26,7%
Низька фізіологічна опірність стресу	10	33,3%	11	36,7%	9	30%
Проблеми і страхи у стосунках з учителями	13	43,3%	9	30%	8	26,7%

За шкалою «Загальна тривожність у школі» високий рівень виявлено в 40% учнів, середній рівень спостерігається у 33.3% опитах учнів, а низький у 26.7%. Це свідчить про те, що значна частина учнів відчуває емоційне напруження і дискомфорт в навчальному середовищі.

За шкалою «Переживання соціального стресу» високий рівень тривожності виявлено в 36.7% учнів, середній рівень в 33.3%, низький рівень в 30% учнів. Отримані результати дослідження свідчать про труднощі у спілкуванні з оточуючими, а також про переживання через спілкування з однолітками та чутливість до соціального оцінювання.

За шкалою «Фрустрація потреби у досягненні успіху» високий рівень тривожності було виявлено у 43,3% учнів, середній у 30%, а низький в 26.7%. Це свідчить про схильність переживань з приводу невдач, також невпевненість у власних можливостях та труднощах у досягненні мети.

За шкалою «Страх самовираження» високий рівень виявлено в 36.7% учнів, середній рівень в 33.3%, низький в 30%. Отримані результати свідчать про наявність труднощів у відкритому висловленні власних думок, страх помилки та невпевненість у собі.

За шкалою «Страх перевірки знань» високий рівень виявлено в 43.3% учнів, середній рівень в 30%, низький в 26.7%. Такі результати свідчать про значне хвилювання учнів під час контрольних робіт, усних відповідей та в інших ситуаціях оцінювання знань.

За шкалою «Страх невідповідності очікуванням оточуючих» високий рівень виявлено в 40% учнів, середній рівень в 33.3%, низький в 26.7%. Це свідчить про залежність самооцінки школярів від думки інших людей і переживання через можливе несхвалення оточуючих.

За шкалою «Низька фізіологічна опірність стресу» високий рівень виявлено в 33.3% учнів, середній рівень в 36.7%, низький в 30%. Це свідчить про схильність частини школярів до фізіологічних проявів тривожності, а саме прискорене серцебиття, втома, напруження, підвищення емоційної чутливості до стресу.

За шкалою «Проблеми і страхи в стосунках з учителями» високий рівень виявлено в 43.3% учнів, середній рівень в 30%, низький в 26.7%. Отримані у результаті дослідження результати показали наявність емоційного напруження при контакті з викладачами, страх негативного оцінювання та труднощі у комунікації з викладачами.

Аналіз результатів показав, що найбільші труднощі у школярів виникали у ситуаціях оцінювання та взаємодії з педагогами. Майже половина учнів продемонструвала високий рівень страху перевірки знань та виражену тривожність у стосунках з учителями. Під час контрольних робіт або усних

відповідей у таких школярів спостерігалися внутрішнє напруження, невпевненість у власних силах та страх припуститися помилки. Частина учнів зазначала, що перед важливими уроками відчуває хвилювання ще до початку занять, а під час відповіді може забувати навіть добре засвоєний матеріал. Подібні переживання негативно впливали на концентрацію уваги та якість виконання навчальних завдань.

Високі показники за шкалою проблем у стосунках з учителями свідчили про емоційний дискомфорт у взаємодії з педагогами. Учні з підвищеною тривожністю болісно реагували на зауваження, часто боялися отримати негативну оцінку або осуд з боку вчителя. Деякі школярі уникали ситуацій, у яких їх могли викликати до дошки, а під час відповідей говорили невпевнено навіть за умови правильної відповіді. Подібна поведінка поступово формує емоційну скутість і знижує навчальну активність дитини.

Підвищені показники за шкалою соціального стресу свідчили про труднощі у спілкуванні з однокласниками та високу чутливість до соціальної оцінки. Частина школярів переживала через можливість бути висміяною або не прийнятою колективом. У поведінці таких учнів спостерігалася замкнутість, небажання брати участь у групових формах роботи та уникнення публічних виступів.

Для уточнення особливостей прояву тривожності учнів було використано «Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності» (БОТД) О. Роміциної. Аналіз результатів показав, що значна частина школярів демонструє підвищений рівень загальної тривожності, труднощі у взаєминах з учителями та однокласниками, а також високий рівень переживань у ситуаціях перевірки знань. Учні з високими показниками тривожності часто проявляли невпевненість у собі, страх негативної оцінки та підвищену чутливість до навчальних невдач. У багатьох школярів також спостерігалися психофізіологічні прояви тривожності: емоційне напруження, швидка втомлюваність, труднощі концентрації уваги та переживання перед контрольними роботами.

Таблиця 2.3

Розподіл учнів за рівнями тривожності за методикою багатовимірної оцінки дитячої тривожності (БОТД) О. Роміциної

Рівень тривожності	Кількість учнів	%
Високий	12	40%
Середній	10	33,3%
Низький	8	26,7%

Високий рівень тривожності було виявлено в 40% учнів. Це свідчить про наявність вираженого емоційного напруження, невпевненості в собі, переживання з приводу навчальної діяльності та труднощів соціальної адаптації.

Середній рівень тривожності виявлено в 33.3% учнів. Отримані результати свідчать про помірний рівень тривожності, який проявляється в складних або стресових ситуаціях.

Низький рівень тривожності виявлено в 26.7% учнів. Це свідчить про достатній рівень емоційної стійкості, впевненість у власних можливостях.

Отримані результати свідчать про переважання високого та середнього рівнів тривожності серед учнів середніх класів. Значна частина школярів демонструвала підвищений рівень емоційного напруження, труднощі у взаєминах з однокласниками та вчителями, а також переживання у ситуаціях перевірки знань. Учні з високими показниками тривожності частіше проявляли невпевненість у власних силах, страх негативної оцінки та виражену чутливість до навчальних невдач. У поведінці таких школярів спостерігалися замкнутість, уникнення публічних відповідей та небажання брати активну участь у навчальному процесі.

Особливо вираженими виявилися переживання, пов’язані із ситуаціями оцінювання та очікуванням негативної реакції з боку оточуючих. Частина учнів повідомляла про хвилювання перед контрольними роботами, страх зробити помилку під час відповіді біля дошки та переживання через можливе нерозуміння або критику з боку однокласників і вчителів. У деяких школярів

спостерігалися також психофізіологічні прояви тривожності: швидка втомлюваність, труднощі концентрації уваги, підвищене емоційне напруження та хвилювання перед навчальними ситуаціями.

Учні з низьким рівнем тривожності демонстрували більш позитивне сприйняття шкільного середовища та спокійніше реагували на ситуації контролю знань. Такі школярі були більш упевненими під час відповідей на уроках, легше взаємодіяли з учителями та однокласниками і рідше проявляли страх помилки чи негативної оцінки. Їхня поведінка характеризувалася більшою відкритістю, активністю та емоційною стабільністю.

Наступним етапом стало дослідження ситуативної та особистісної тривожності за методикою Ч. Спілбергера. Результати показали, що значна частина учнів має середній або високий рівень як ситуативної, так і особистісної тривожності. Підвищені показники ситуативної тривожності свідчили про емоційне напруження у конкретних навчальних ситуаціях, тоді як високий рівень особистісної тривожності характеризував стійку схильність учнів до переживання занепокоєння.

Таблиця 2.4

Розподіл учнів за рівнями тривожності за методикою Ч. Спілбергера

Рівень тривожності	Ситуативна тривожність	%	Особистісна тривожність	%
Високий	10	33,3%	11	36,7%
Середній	14	46,7%	11	36,7%
Низький	6	20%	8	26,6%

За показниками ситуативної тривожності високий рівень було виявлено в 33.3% опитаних учнів. Це свідчить про виражене емоційне напруження в конкретних навчальних ситуаціях, зокрема в контрольних роботах, відповідях біля дошки, а також під час перевірки знань.

Середній рівень тривожності виявлено в 46.7% школярів. Отримані результати свідчать про помірний рівень напруження в окремих ситуаціях.

Низький рівень виявлено в 20% учнів. Це свідчить про емоційну стійкість, впевненість у власних можливостях та здатність спокійно реагувати на оцінювання.

За показниками особистісної тривожності високий рівень було виявлено в 36.7% учнів. Ц6 свідчить про наявність стійкої схильності до переживання тривоги, невпевненості в собі та очікування негативних ситуацій.

Середній рівень особистісної тривожності спостерігався у 36.7% учнів. Отримані результати свідчать про помірну схильність до тривожних переживань.

Низький рівень особистісної тривожності було зафіксовано в 26.6% школярів. Це вказує на достатній рівень психологічної стійкості учнів.

Учні з високими показниками ситуативної тривожності частіше повідомляли про хвилювання під час контрольних робіт, усних відповідей та перевірки домашніх завдань. У поведінці таких школярів спостерігалися напруженість, невпевненість та страх допустити помилку. Частина учнів зазначала, що перед важливими уроками відчуває сильне хвилювання, а під час відповіді може втрачати концентрацію або забувати підготовлений матеріал. Подібні реакції негативно впливали на якість виконання навчальних завдань та загальний рівень навчальної успішності.

Високий рівень особистісної тривожності супроводжувався підвищеною самокритичністю, емоційною вразливістю та схильністю до тривалих переживань через невдачі. Навіть незначні труднощі у навчанні викликали у таких школярів сильне внутрішнє напруження. Наприклад, після отримання нижчої оцінки учень міг тривалий час переживати ситуацію та уникати активної участі у наступних уроках. Учні з низьким рівнем тривожності демонстрували більш стабільний емоційний стан, спокійніше реагували на оцінювання та легше адаптувалися до навчальних вимог.

Отримані результати підтвердили, що високий рівень шкільної тривожності негативно впливає на навчальну активність, емоційний стан та успішність учнів середніх класів. Школярі з підвищеною тривожністю частіше демонстрували невпевненість, уникали участі в обговореннях та гірше переносили ситуації контролю знань. Учні з помірним або низьким рівнем тривожності були більш активними, відкритими до взаємодії та демонстрували вищі результати навчальної діяльності.

2.3. Аналіз взаємозв'язку шкільної тривожності та навчальної успішності

Після проведення діагностики рівня шкільної тривожності було здійснено аналіз взаємозв'язку між показниками тривожності та навчальною успішністю учнів середніх класів. Для визначення сили та напрямку взаємозв'язку було використано кореляційний аналіз. У процесі статистичної обробки результатів порівнювалися показники успішності учнів із результатами, отриманими за методиками Філліпса, багатовимірної оцінки дитячої тривожності (БОТД) Роміциної та Спілбергера. Проведений аналіз дозволив встановити, наскільки підвищення рівня тривожності впливає на зміну навчальних результатів школярів.

Отримані коефіцієнти кореляції свідчать про наявність вираженого оберненого взаємозв'язку між рівнем тривожності та навчальною успішністю. Це означає, що зі зростанням рівня тривожності успішність учнів має тенденцію до зниження. Подібна закономірність простежувалася за всіма використаними методиками, що підтверджує стабільність отриманих результатів та дозволяє говорити про системний характер впливу шкільної тривожності на навчальну діяльність учнів середніх класів.

Таблиця 2.5

Кореляційний аналіз взаємозв'язку шкільної тривожності та навчальної успішності

	Загальна тривожність за методикою Філіпса	Загальна тривожність за Методикою багатовимірної оцінки дитячої тривожності	Ситуативна тривожність	Особистісна тривожність
Успішність	-0,68954	-0,65954	-0,67011	-0,57265

Найвищий коефіцієнт кореляції було виявлено між навчальною успішністю та показниками загальної тривожності за методикою Філіпса (r = -0,68954). Отриманий результат свідчить про наявність вираженого оберненого зв’язку між рівнем шкільної тривожності та результатами навчальної діяльності учнів. Школярі з високими показниками тривожності частіше демонстрували труднощі під час контрольних робіт, усних відповідей та виконання складних навчальних завдань. Навіть за достатнього рівня підготовки вони нерідко припускалися помилок через хвилювання, страх негативної оцінки або невпевненість у власних силах.

Високий показник оберненого взаємозв’язку також було виявлено між навчальною успішністю та ситуативною тривожністю за методикою Спілбергера (r = -0,67011). Це свідчить про те, що емоційне напруження у конкретних навчальних ситуаціях негативно впливає на результати навчальної діяльності школярів. Учні з високим рівнем ситуативної тривожності частіше втрачали концентрацію уваги під час перевірки знань, хвилювалися перед відповідями та гірше переносили ситуації публічного оцінювання. Частина школярів зазначала, що під час контрольних робіт або відповідей біля дошки їм важко зосередитися, через що вони можуть забувати підготовлений матеріал.

Кореляційний аналіз результатів за Методикою багатовимірної оцінки дитячої тривожності також продемонстрував виражений обернений зв’язок між загальною тривожністю та успішністю учнів (r = -0,65954). Підвищення рівня тривожності супроводжувалося зниженням навчальної активності, труднощами у взаємодії з педагогами та переживаннями у ситуаціях оцінювання. Учні з високими показниками тривожності значно частіше проявляли невпевненість у собі, уникали активної участі в обговореннях та

болісно реагували на зауваження з боку вчителів і однокласників. Також у таких школярів спостерігалися психофізіологічні прояви тривожності: швидка втомлюваність, емоційне напруження та труднощі концентрації уваги.

Дещо нижчий, проте також статистично значущий рівень оберненого взаємозв'язку було встановлено між навчальною успішністю та особистісною тривожністю (r = -0,57265). Це свідчить про те, що стійка схильність учнів до переживання занепокоєння негативно впливає на їхню навчальну діяльність упродовж тривалого часу. Учні з високим рівнем особистісної тривожності характеризувалися підвищеною емоційною вразливістю, невпевненістю у власних можливостях та схильністю до надмірної самокритики. Навіть незначні труднощі у навчанні викликали у них сильне внутрішнє напруження та негативно впливали на активність під час уроків.

Порівняння результатів усіх трьох методик дозволяє зробити висновок про стійкий характер взаємозв'язку між шкільною тривожністю та навчальною успішністю учнів середніх класів. Найбільш вразливими виявилися школярі, у яких поєднувалися високий рівень ситуативної тривожності, страх перевірки знань та виражене переживання соціальної оцінки. Саме у цієї групи учнів найчастіше спостерігалися труднощі під час виконання контрольних робіт, усних відповідей та взаємодії з учителями. Наприклад, учень міг демонструвати достатній рівень знань під час індивідуальної роботи, але значно гірше виконувати аналогічне завдання в умовах публічного оцінювання через хвилювання та страх помилки.

Під час аналізу результатів було помітно, що помірний рівень тривожності не завжди негативно впливає на навчальну діяльність. Частина учнів із середніми показниками тривожності демонструвала достатній рівень успішності та відповідальне ставлення до навчання. У подібних випадках хвилювання виконувало мобілізуючу функцію, стимулювало більш ретельну підготовку до уроків та підвищувало концентрацію уваги. Проте зі

зростанням рівня тривожності позитивний вплив поступово зникав, а емоційне напруження починало дезорганізовувати діяльність учнів.

Підвищена тривожність впливала не лише на результати навчання, а й на загальну поведінку школярів у шкільному середовищі. Учні з високими показниками тривожності частіше демонстрували замкнутість, уникали участі у дискусіях та рідше взаємодіяли з однокласниками. Деякі школярі болісно реагували навіть на незначні зауваження або невдачі, що поступово формувало стійке відчуття невпевненості у власних силах. У поведінці таких дітей спостерігалася схильність до уникнення ситуацій оцінювання, зниження навчальної мотивації та емоційне виснаження.

Отримані результати підтверджують, що шкільна тривожність є одним із психологічних чинників зниження навчальної успішності учнів середніх класів. Високий рівень емоційного напруження ускладнює концентрацію уваги, знижує впевненість у власних можливостях та негативно впливає на активність школярів під час уроків. Кореляційний аналіз засвідчив, що між тривожністю та успішністю існує стійкий обернений зв’язок, який проявляється незалежно від використаної психодіагностичної методики. Отримані результати підтверджують необхідність своєчасного виявлення проявів шкільної тривожності та впровадження психологічних заходів, спрямованих на зниження емоційного напруження учнів у навчальному середовищі.

Висновки до розділу 2

У процесі емпіричного дослідження було встановлено, що шкільна тривожність є поширеним явищем серед учнів середніх класів та проявляється у різних формах емоційного напруження під час навчальної діяльності. Дослідження показало, що значна частина школярів відчуває труднощі у ситуаціях оцінювання, перевірки знань та міжособистісної взаємодії в шкільному середовищі.

Аналіз результатів навчальної успішності учнів засвідчив, що більшість школярів мають середній рівень навчальних досягнень. Водночас були виявлені відмінності у рівні адаптації учнів до навчального процесу, особливостях їхньої емоційної стійкості та навчальної мотивації. Учні з нижчим рівнем успішності частіше демонстрували підвищене емоційне напруження, невпевненість у власних силах та труднощі під час ситуацій контролю знань.

Проведена психодіагностика показала, що значна частина школярів має високий або середній рівень тривожності, пов’язаний із ситуаціями перевірки знань, страхом негативної оцінки та труднощами у взаємодії з учителями й однокласниками. Найбільш вираженими виявилися страх перевірки знань, фрустрація потреби у досягненні успіху, загальна тривожність у школі та переживання щодо соціальної оцінки. Учні з підвищеними показниками тривожності частіше демонстрували невпевненість у власних силах, уникали активної участі у навчальному процесі та болісно реагували на зауваження й оцінювання.

Результати тесту шкільної тривожності Філіпса дозволили встановити, що високий рівень емоційного напруження спостерігається у значної частини досліджуваних учнів. Школярі з високими показниками за шкалами страху перевірки знань та проблем у взаєминах з учителями частіше хвилювалися під час контрольних робіт, усних відповідей і ситуацій публічного оцінювання. У поведінці таких дітей спостерігалися скутість, уникнення відповідей біля дошки та зниження навчальної активності. Частина учнів навіть за достатнього рівня підготовки демонструвала нижчі результати через внутрішнє напруження та страх допустити помилку.

Результати Методики Багатовимірної оцінки дитячої тривожності Роміциної підтвердили наявність стійких тривожних переживань у значної частини школярів. Учні з високими показниками загальної тривожності частіше демонстрували страх негативної оцінки, труднощі у взаєминах з учителями та однокласниками, а також переживання у ситуаціях перевірки

знань. У таких школярів спостерігалися підвищена емоційна вразливість, невпевненість у власних можливостях та схильність до уникнення ситуацій публічного оцінювання. Учні з низьким рівнем тривожності демонстрували більш спокійне сприйняття шкільних ситуацій, були відкритішими до взаємодії та впевненіше оцінювали власні можливості.

Результати методики Спілбергера засвідчили переважання середнього та високого рівнів як ситуативної, так і особистісної тривожності. Підвищена ситуативна тривожність проявлялася у хвилюванні під час контрольних робіт, перевірки домашніх завдань та усних відповідей. Високий рівень особистісної тривожності характеризувався стійкою схильністю до переживання занепокоєння, невпевненістю у власних силах та емоційною вразливістю. Учні з високими показниками особистісної тривожності гостріше реагували на труднощі у навчанні та довше переживали власні невдачі.

Проведений кореляційний аналіз підтвердив наявність вираженого оберненого взаємозв’язку між рівнем шкільної тривожності та навчальною успішністю учнів середніх класів. За всіма використаними методиками було отримано від’ємні коефіцієнти кореляції, що свідчить про тенденцію до зниження успішності зі зростанням рівня тривожності. Найбільш виражений зв’язок було виявлено між успішністю та загальною шкільною тривожністю за методикою Філіпса ($r = -0,68954$), а також ситуативною тривожністю за методикою Спілбергера ($r = -0,67011$). Учні з високим рівнем емоційного напруження частіше втрачали концентрацію уваги, допускали помилки через хвилювання та демонстрували нижчі результати навчальної діяльності.

Отримані результати дозволяють зробити висновок, що шкільна тривожність негативно впливає не лише на емоційний стан учнів, а й на їхню поведінку, активність та ефективність навчальної діяльності. Високий рівень тривожності супроводжується страхом оцінювання, невпевненістю у власних можливостях та уникненням ситуацій публічного контролю знань. Подібні прояви ускладнюють адаптацію школярів до навчального процесу та

знижують рівень їхньої навчальної мотивації. Результати дослідження підтверджують необхідність розробки та впровадження психологічних заходів, спрямованих на профілактику й зниження шкільної тривожності серед учнів середніх класів.

РОЗДІЛ 3
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ ЗНИЖЕННЯ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ УЧНІВ

3.1. Психолого-педагогічні умови профілактики шкільної тривожності

Профілактика шкільної тривожності в учнів середніх класів потребує системної організації освітнього процесу, що враховує не лише академічні результати, а й емоційний стан дитини. Зниження рівня тривожності не може бути досягнуте окремими заходами, оскільки вона формується під впливом сукупності факторів – особистісних, соціальних та педагогічних. (Дрофей 2020: 56 ст) Саме тому ефективність профілактичної роботи визначається узгодженістю дій учителів, психологів і батьків, а також створенням сприятливого освітнього середовища. У таких умовах учень відчуває безпеку, прийняття та підтримку, що знижує напруження і сприяє більш впевненій навчальній діяльності.

Однією з ключових умов є формування психологічно комфортного клімату в класі. Атмосфера взаємоповаги, підтримки та довіри дозволяє учням вільніше висловлювати свої думки та не боятися помилок. (Хом’як 2019: 159 ст) Коли в класі відсутні насмішки, жорстка конкуренція або постійне порівняння, зменшується страх негативної оцінки з боку однолітків. (Поспелова 2021: 160 ст) Наприклад, якщо вчитель реагує на помилки як на природну частину навчання, а не як на привід для критики, учні починають сприймати навчання спокійніше. У результаті вони частіше беруть участь у роботі на уроці та демонструють більшу активність.

Стиль спілкування педагога значною мірою визначає рівень емоційного напруження у класі. (Волошок 2012: 71 ст) Підтримувальна позиція, доброзичливий тон, конструктивний зворотний зв’язок сприяють формуванню впевненості у власних силах. (Томчук 2018: 84 ст) Наприклад, коли вчитель підкреслює навіть невеликі успіхи учня, це знижує страх перед

помилками і мотивує до подальшої діяльності. Натомість різка критика або акцент лише на недоліках може підсилювати тривожність і формувати негативне ставлення до навчання.

Важливу роль відіграє організація процесу оцінювання навчальних досягнень. Оцінка має виконувати не каральну, а розвивальну функцію, допомагаючи учневі усвідомити власні досягнення та зони для вдосконалення. (Дорофей 2020: 59 ст) Коли учень розуміє, за що саме він отримав певний бал, і бачить можливість покращення результату, знижується рівень невизначеності та страху. Наприклад, використання формувального оцінювання, коли учень отримує коментарі щодо своєї роботи, сприяє більш усвідомленому ставленню до навчання.

Ще однією важливою умовою є розвиток адекватної самооцінки учнів. Діти, які впевнені у власних можливостях, менш схильні до переживання тривоги в навчальних ситуаціях. (Ілляшик 2022: 89 ст) Формування позитивного самосприйняття відбувається через підтримку, визнання досягнень і створення ситуацій успіху. Наприклад, якщо учень регулярно отримує можливість продемонструвати свої сильні сторони, він починає відчувати впевненість і менше боїться складних завдань.

Суттєве значення має формування навичок емоційної саморегуляції. (Стеценко 2024: 134 ст) Учні середніх класів часто не вміють керувати своїми переживаннями, що призводить до посилення тривожних станів. Навчання технік контролю емоцій дозволяє зменшити інтенсивність хвилювання у складних ситуаціях. (Томчук 2018: 97 ст) Наприклад, використання простих дихальних вправ або коротких пауз перед виконанням завдання допомагає учневі зосередитися і знизити напруження. У результаті підвищується ефективність навчальної діяльності та зменшується кількість помилок, пов’язаних із хвилюванням.

Організація навчального процесу також має значний вплив на рівень тривожності. (Поспелова 2021: 162 ст) Чіткість вимог, передбачуваність структури уроку та доступність навчального матеріалу створюють відчуття

стабільності. Коли учень розуміє, що від нього очікується, і має достатньо часу для підготовки, знижується рівень невизначеності. Наприклад, попередження про контрольну роботу та пояснення критеріїв оцінювання дозволяє учневі підготуватися і зменшує страх перед перевіркою знань. Така організація навчання сприяє більш спокійному сприйняттю навчальних завдань.

Важливим компонентом профілактики є залучення батьків до підтримки емоційного благополуччя дитини. (Шевченко & Кучинова 2024: 82 ст) Стиль сімейного виховання може як знижувати, так і підвищувати рівень тривожності. Надмірні вимоги, постійне порівняння з іншими дітьми або орієнтація виключно на результат створюють додатковий тиск. Натомість підтримка, прийняття та заохочення зусиль формують у дитини відчуття безпеки. Наприклад, коли батьки цікавляться процесом навчання, а не лише оцінками, дитина менше боїться помилок і сприймає навчання як природну діяльність.

Особливе значення має розвиток соціальних навичок учнів, оскільки труднощі у спілкуванні часто стають джерелом тривожності. (Бєлякова & Шковкова 2018: 456) Формування вмінь співпрацювати, висловлювати власну думку та взаємодіяти з однолітками знижує страх соціальної оцінки. Наприклад, використання групових форм роботи дозволяє учням поступово звикати до взаємодії та відчувати підтримку з боку однокласників. У таких умовах навіть сором’язливі учні починають активніше включатися в навчальний процес.

Необхідною умовою є також своєчасне виявлення учнів із підвищеним рівнем тривожності та надання їм психологічної підтримки. (Піддубна 2016: 101 ст) Психологічна діагностика дозволяє визначити особливості емоційного стану та обрати відповідні методи допомоги. (Лемак & Петрище 2020: 50 ст) Наприклад, індивідуальні бесіди або участь у тренінгових заняттях допомагають учням усвідомити свої переживання і навчитися з ними працювати. Це запобігає переходу ситуативної тривожності у стійку форму.

Таким чином, профілактика шкільної тривожності ґрунтується на створенні цілісної системи психолого-педагогічних умов, що охоплюють організацію навчального процесу, характер педагогічної взаємодії, розвиток особистісних ресурсів учнів і підтримку з боку сім'ї. (Дорофей 2020: 60 ст) Комплексне поєднання цих умов сприяє зниженню рівня емоційного напруження, формуванню впевненості та підвищенню ефективності навчальної діяльності. У результаті учні отримують можливість реалізувати свій потенціал без надмірного психологічного тиску, що позитивно позначається як на їхній успішності, так і на загальному розвитку.

3.2. Розробка корекційно-розвивальної програми зниження тривожності

Корекційно-розвивальна програма спрямована на системне зниження рівня шкільної тривожності учнів середніх класів через поєднання емоційного, когнітивного та поведінкового впливу. Вона враховує результати проведеного дослідження, які засвідчили, що підвищена тривожність пов'язана з труднощами у навчанні, зниженням впевненості та уникненням активної діяльності. Програма орієнтована на практичну реалізацію в умовах школи та передбачає роботу в груповому форматі з можливістю індивідуальної підтримки. Її структура дозволяє поступово змінювати ставлення учнів до навчальних ситуацій і формувати більш стабільний емоційний стан.

Метою програми є зниження рівня шкільної тривожності та підвищення емоційної стійкості учнів через розвиток навичок саморегуляції, формування позитивної самооцінки та подолання страху оцінювання. Досягнення цієї мети передбачає реалізацію конкретних завдань: усвідомлення власних переживань, виявлення причин тривожності, формування навичок контролю емоцій, розвиток впевненості у власних можливостях, зниження страху помилки та покращення взаємодії з однолітками. Робота спрямована також на зміну негативних переконань, які

підтримують тривожний стан, та формування більш реалістичного сприйняття навчальних ситуацій.

У процесі реалізації програми використовуються різні інструменти: тренінгові заняття, вправи з елементами арт-терапії, рольові ігри, техніки релаксації, когнітивні вправи на зміну мислення. Поєднання цих засобів забезпечує вплив на різні рівні прояву тривожності. Наприклад, малювання допомагає виразити емоції, які складно сформулювати словами, тоді як рольові ситуації дозволяють відпрацювати поведінку під час відповіді біля дошки. Регулярне застосування таких методів сприяє поступовому зниженню напруження та формуванню нових моделей поведінки.

Програма розрахована на 10 занять тривалістю 40–45 хвилин і реалізується у групі 10–15 учнів. Вона включає три послідовні етапи: вступний, корекційно-розвивальний і підсумковий. Кожен етап має чітке завдання та логічно продовжує попередній, що забезпечує поступовість змін і закріплення результату.

Перший етап спрямований на формування довірливої атмосфери та зниження початкового напруження. Учні знайомляться, вчаться відкрито висловлювати свої думки та відчуття. Використовується вправа «Моє ім’я і емоція», під час якої кожен учень називає своє ім’я та описує свій стан через образ або метафору. Це допомагає створити емоційний контакт у групі. Інша вправа – «Правила безпечного простору», де учні разом визначають норми взаємодії, що забезпечують комфорт і відсутність осуду. Завдяки цьому формується відчуття прийняття та знижується страх висловлювання.

Другий етап є основним і спрямований на безпосередню роботу з тривожністю. Однією з ключових вправ виступає «Мій шкільний страх», під час якої учні зображують ситуації, що викликають хвилювання, а потім обговорюють їх у групі. Наприклад, дитина може намалювати відповідь біля дошки і описати свої відчуття. Це дозволяє усвідомити переживання і побачити, що інші учні мають подібний досвід. Вправа «Що я думаю – що є насправді» спрямована на зміну негативних переконань: учні записують свої

тривожні думки і разом шукають більш реалістичні альтернативи. Наприклад, замість думки «я нічого не зможу відповісти» формується варіант «я знаю частину матеріалу і зможу відповісти хоча б частково».

Для розвитку саморегуляції застосовуються вправи на зниження фізіологічного напруження. Техніка «Дихання 4–4–4» передбачає повільний вдих, затримку і видих, що допомагає стабілізувати стан перед відповіддю або контрольною роботою. Вправа «Тепло в руках» дозволяє зосередитися на тілесних відчуттях і знизити внутрішнє напруження. Учні навчаються використовувати ці техніки у реальних навчальних ситуаціях, що підвищує їхню ефективність.

Робота з упевненістю здійснюється через вправи «Мої сильні сторони» та «Я впорався». У першій вправі учні визначають власні якості та досягнення, що формує позитивне самосприйняття. У другій – згадують ситуації успіху і аналізують, що допомогло їм досягти результату. Наприклад, учень може пригадати вдало виконану контрольну роботу і усвідомити, що підготовка та спокій допомогли впоратися із завданням.

Окрему частину становлять вправи на подолання страху самовираження. Вправа «Виступ у ролі» передбачає моделювання ситуації відповіді біля дошки у безпечних умовах. Учні по черзі виконують роль учителя і учня, що дозволяє знизити напруження та відпрацювати поведінку. Вправа «Маленький крок» допомагає поступово включатися в активність: учень спочатку відповідає в парі, потім у малій групі, а згодом перед класом.

Третій етап спрямований на закріплення отриманих результатів і підведення підсумків. Використовується вправа «Мій результат», під час якої учні оцінюють власні зміни та визначають, що саме їм допомогло знизити хвилювання. Також проводиться вправа «Скринька підтримки», де кожен учень отримує позитивний зворотний зв’язок від групи.

Очікувані результати реалізації програми проявляються у зниженні загального рівня тривожності, зменшенні страху перед оцінюванням, підвищенні впевненості у власних силах та активності учнів у навчальному

процесі. Учні починають спокійніше реагувати на контрольні роботи, частіше беруть участь у відповідях і демонструють кращу концентрацію уваги. Також спостерігається покращення взаємин у класі та зниження напруження у спілкуванні. У довгостроковій перспективі це сприяє підвищенню навчальної успішності та формуванню більш стійкого емоційного стану.

3.3. Методичні рекомендації для педагогів і батьків

Зниження шкільної тривожності можливе лише за умови узгоджених дій педагогів і батьків, оскільки дитина щодня перебуває у двох ключових середовищах – школі та сім'ї. Саме в цих умовах формується її ставлення до навчання, рівень впевненості та здатність справлятися з труднощами. Якщо вчитель демонструє підтримку, а вдома дитина стикається з постійною критикою, ефект буде нестійким. І навпаки, узгоджена позиція дорослих створює відчуття стабільності, що суттєво знижує рівень напруження. Практика показує, що навіть незначні зміни у стилі спілкування дорослих можуть помітно вплинути на емоційний стан учня.

У роботі педагога велике значення має спосіб реагування на помилки учнів. Якщо відповідь школяра супроводжується різким зауваженням або іронією, формується страх відповідати взагалі. Натомість конструктивна реакція, коли вчитель спокійно уточнює або допомагає знайти правильне рішення, знижує напруження. Наприклад, замість фрази «ти зовсім не підготувався» доцільніше сказати «давай разом подумаємо, що можна виправити». Така форма спілкування зберігає гідність учня і мотивує його включатися в роботу.

Корисною практикою є попереднє ознайомлення учнів із форматом перевірки знань. Коли дитина знає, як виглядатиме контрольна робота або які питання можуть бути поставлені, зменшується невизначеність. Наприклад, перед тестом учитель може розглянути подібні завдання або дати коротке

тренувальне завдання. Це дозволяє учневі відчути підготовленість і значно знижує хвилювання. У результаті перевіряються саме знання, а не здатність справлятися зі стресом.

Під час уроків варто створювати ситуації поступового включення в активність. Не всі учні готові одразу відповідати перед класом, особливо ті, хто має підвищену тривожність. Ефективним є варіант, коли спочатку учень обговорює відповідь у парі, потім у малій групі, а вже після цього може виступити перед класом. Наприклад, робота в трійках перед загальним обговоренням дозволяє підготуватися і зменшує страх помилки. Така організація уроку робить участь більш доступною для кожного.

Значний ефект дає акцент на особистому прогресі учня. Порівняння з іншими дітьми часто підсилює тривожність, тоді як порівняння із власними попередніми результатами формує відчуття розвитку. Наприклад, якщо учень підняв оцінку з 6 до 8, варто це відзначити окремо. Дитина починає бачити результат своїх зусиль і менше боїться нових завдань. Такий стиль оцінювання формує внутрішню мотивацію і знижує напруження.

У щоденній роботі доцільно використовувати короткі техніки зниження напруження. Наприклад, перед контрольною роботою можна запропонувати учням зробити кілька повільних вдихів і видихів або на кілька секунд заплющити очі. Це займає не більше хвилини, але допомагає стабілізувати стан. Учні швидко засвоюють такі дії і починають застосовувати їх самостійно. У результаті знижується кількість помилок, пов’язаних із хвилюванням.

Батькам варто звернути увагу на стиль спілкування з дитиною після школи. Часте запитання «яку оцінку ти отримав» формує установку, що результат важливіший за процес. Натомість ефективніше цікавитися тим, що було складним або цікавим на уроці. Наприклад, питання «що сьогодні вдалося найкраще?» допомагає змістити фокус на позитивний досвід. Це знижує страх перед оцінюванням і формує більш спокійне ставлення до навчання.

Небажано використовувати порівняння з іншими дітьми, навіть якщо воно має на меті мотивацію. Фрази на кшталт «подивись, як навчається твій однокласник» викликають відчуття невідповідності і підсилюють тривожність. Набагато ефективніше обговорювати індивідуальні досягнення дитини та її зусилля. Наприклад, можна звернути увагу на те, що дитина стала швидше виконувати завдання або краще розуміти матеріал.

Важливою умовою є підтримка дитини у складних ситуаціях без надмірного тиску. Якщо учень отримав низьку оцінку, варто обговорити причини спокійно, без емоційного напруження. Наприклад, замість покарання доцільно разом визначити, що саме викликало труднощі і як це можна виправити. Така розмова формує відчуття підтримки і допомагає дитині не боятися помилок у майбутньому.

Корисною є організація стабільного режиму дня, який включає час для відпочинку, навчання та відновлення. Перевтома значно підвищує рівень тривожності, тому надмірне навантаження без перерв може негативно впливати на емоційний стан. Наприклад, після виконання домашнього завдання доцільно передбачити короткий відпочинок або фізичну активність. Це допомагає знизити напруження і відновити ресурси.

Співпраця між учителем і батьками повинна бути регулярною та конструктивною. Обмін інформацією про стан дитини дозволяє вчасно помітити зміни та відреагувати. Наприклад, якщо вчитель помічає, що учень уникає відповідей, він може повідомити про це батьків і разом визначити способи підтримки. Така взаємодія забезпечує цілісність впливу і підвищує ефективність роботи.

Застосування цих рекомендацій у щоденній практиці сприяє поступовому зниженню шкільної тривожності. Учні стають більш впевненими, активніше беруть участь у навчанні та демонструють стабільніші результати. Змінюється не лише поведінка, а й ставлення до навчального процесу, який перестає сприйматися як джерело постійного напруження.

Таблиця 3.1

Структура корекційно-розвиткової програми зі зниження шкільної тривожності учнів середніх класів

№ Заняття	Тема заняття	Мета	Основні вправи
1	Знайомство та створення безпечної атмосфери в групі	Формування довіри в групі, зниження початкового напруження	«Моє ім'я і емоція», «Правила безпечного простору»
2	Усвідомлення власних переживань	Виявлення причин і проявів тривожності	«Мій шкільний страх», обговорення тривожних ситуацій
3	Робота з негативними думками	Формування реалістичного мислення	«Що я думаю – що є насправді»
4	Розвиток емоційної саморегуляції	Зниження фізіологічного напруження	«Дихання 4-4-4», «Тепло в руках»
5	Формування позитивної самооцінки	Розвиток упевненості у власних можливостях	«Мої сильні сторони», «Я впорався»
6	Подолання страху оцінювання	Зниження страху перевірки знань	Рольові ситуації, «Відповідь біля дошки»
7	Розвиток навичок самовираження	Подолання страху висловлювати свою думку	«Виступ в ролі», вправи на самопрезентацію
8	Розвиток соціальної взаємодії	Формування навичок підтримки та співпраці	Групові вправи, робота в парах
9	Закріплення навичок саморегуляції	Формування вміння використовувати техніки у навчальних ситуаціях	Коплекс релаксаційних і когнітивних вправ
10	Підбиття підсумків	Усвідомлення особистих змін та отриманого досвіду	«Мій результат», «Скринька підтримки»

Висновки до розділу 3

Аналіз психолого-педагогічних умов профілактики шкільної тривожності дозволив визначити ключові чинники, які впливають на емоційний стан учнів у навчальному процесі. Встановлено, що рівень тривожності значною мірою залежить від стилю взаємодії педагога з учнями, організації навчальної діяльності та характеру оцінювання. Підтримувальна атмосфера, зрозумілі вимоги та доброзичливе ставлення сприяють зниженню напруження і формуванню впевненості у школярів. Натомість жорстка критика, акцент на помилках і порівняння з іншими учнями підсилюють тривожність і знижують навчальну активність.

Розроблена корекційно-розвивальна програма орієнтована на зниження рівня тривожності через формування навичок саморегуляції, розвиток емоційної стійкості та підвищення впевненості у власних силах. Програма має чітку структуру, включає різні етапи роботи та передбачає використання вправ, спрямованих на усвідомлення емоцій, подолання страху оцінювання та розвиток позитивного ставлення до навчання. Практична спрямованість програми дозволяє застосовувати її у реальних умовах освітнього процесу.

У процесі розробки програми було враховано вікові особливості учнів середніх класів, зокрема їхню чутливість до оцінювання та значущість міжособистісних відносин. Використання групових форм роботи, рольових вправ і ситуацій моделювання дозволяє створити безпечне середовище для відпрацювання нових поведінкових стратегій. Наприклад, виконання вправ на відповідь біля дошки у підтримувальній атмосфері допомагає поступово зменшити страх і сформувати впевненість.

Методичні рекомендації для педагогів і батьків спрямовані на узгодження їхніх дій у процесі підтримки дитини. Встановлено, що ефективність профілактики тривожності значно зростає за умови співпраці між школою та сім’єю. Педагогам рекомендовано використовувати підтримувальний стиль спілкування, акцентувати увагу на прогресі учнів і створювати ситуації успіху. Батькам доцільно підтримувати дитину, уникати надмірного тиску та формувати позитивне ставлення до навчання.

Реалізація запропонованих заходів сприяє зниженню рівня тривожності та покращенню навчальної активності учнів. Учні починають більш впевнено брати участь у навчальному процесі, менше уникають складних завдань і демонструють більш стабільні результати.

Отже, розроблені умови профілактики та корекційна програма створюють основу для системної роботи зі зниження шкільної тривожності. Вони можуть бути використані у практиці закладів освіти як інструмент підтримки емоційного благополуччя учнів і підвищення їхньої навчальної успішності.

РОЗДІЛ 4
ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ

4.1. Організація та проведення формувального експерименту

Формувальний експеримент спрямований на перевірку ефективності розробленої корекційно-розвивальної програми зниження шкільної тривожності учнів середніх класів. Його проведення дозволяє оцінити реальні зміни в емоційному стані школярів та встановити, як ці зміни впливають на навчальну успішність. Організація експерименту базується на принципах послідовності, системності та порівняння результатів до і після впровадження програми.

Дослідження проводилося на базі того ж закладу освіти, де здійснювався констатувальний етап, серед учнів 5–7 класів віком 10–13 років. Загальна кількість учасників становила 30 осіб, які раніше брали участь у первинній діагностиці. Для підвищення точності результатів учнів було умовно поділено на дві групи: експериментальну та контрольну. До експериментальної групи увійшли учні з підвищеним рівнем тривожності, для яких безпосередньо реалізовувалася корекційна програма. Контрольна група навчалася у звичному режимі без спеціального впливу, що дозволило порівняти динаміку змін.

Організація формувального експерименту передбачала кілька послідовних етапів. На першому етапі було уточнено результати попередньої діагностики та сформовано групи з урахуванням рівня тривожності учнів. Особлива увага приділялася тим школярам, які демонстрували високі показники тривожності та водночас нижчі результати навчальної діяльності. Це дозволило спрямувати корекційну роботу саме на тих учнів, які найбільше потребують підтримки. Крім того, було проведено інструктаж щодо участі у програмі та створено умови для добровільної участі.

Другий етап включав безпосереднє проведення корекційно-розвивальної програми. Заняття проводилися у груповій формі один-два рази на тиждень і тривали 40–45 хвилин. У процесі роботи використовувалися вправи на усвідомлення емоцій, розвиток саморегуляції, підвищення впевненості та подолання страху оцінювання. Наприклад, учні виконували вправи на дихання перед уявною контрольною роботою або відпрацьовували відповіді біля дошки в безпечних умовах групи.

У процесі проведення занять спостерігалася поступова зміна поведінки учнів. Ті, хто на початку уникав участі, почали активніше включатися в обговорення і виконання вправ. Наприклад, учень, який раніше відмовлявся відповідати навіть у групі, поступово почав висловлювати свою думку, а згодом брав участь у рольових вправах. Це свідчить про зниження внутрішнього бар'єру та формування більш впевненої поведінки. Такі зміни є важливим показником ефективності впливу.

Третій етап передбачав повторну діагностику рівня тривожності та навчальної успішності учнів після завершення програми. Для цього використовувалися ті самі методики, що і на початковому етапі, що забезпечило можливість коректного порівняння результатів. Оцінювання здійснювалося за аналогічними критеріями, що дозволило простежити динаміку змін.

Проведення формувального експерименту супроводжувалося систематичним педагогічним спостереженням. Учителі фіксували зміни у поведінці учнів, зокрема рівень їхньої активності, готовність відповідати, реакцію на оцінювання. Наприклад, у деяких учнів зменшилася кількість випадків уникнення відповідей, вони стали частіше піднімати руку та брати участь у виконанні завдань.

Контрольна група виконувала функцію порівняння і дозволила оцінити природні зміни без спеціального впливу. У цій групі також проводилася повторна діагностика, однак суттєвих змін у рівні тривожності не зафіксовано.

Таким чином, організація та проведення формувального експерименту забезпечили можливість перевірити ефективність запропонованої програми у реальних умовах навчального процесу. Послідовність етапів, поєднання діагностичних і практичних методів, а також використання контрольної групи дозволили отримати об’єктивні результати. Отримані дані створюють підґрунтя для подальшого аналізу динаміки змін рівня тривожності та навчальної успішності учнів.

4.2. Аналіз динаміки рівня шкільної тривожності та навчальної успішності учнів

Після завершення корекційно-розвивальної програми було проведено повторне психодіагностичне обстеження учнів з метою визначення змін у рівні шкільної тривожності та навчальної успішності. Повторна діагностика здійснювалася за тими самими методиками, що використовувалися на констатувальному етапі дослідження: тест шкільної тривожності Філіпса, Методика багатовимірної оцінки дитячої тривожності (БОТД) та методика Спілбергера. Порівняння результатів до та після проведення корекційної роботи дозволило простежити позитивну динаміку емоційного стану учнів. У більшості школярів спостерігалося зниження рівня емоційного напруження, підвищення впевненості у власних силах та покращення ставлення до навчальної діяльності.

Повторне проведення тесту шкільної тривожності Філіпса засвідчило зниження показників за більшістю чинників тривожності. Найбільш помітні зміни спостерігалися за шкалами страху перевірки знань, проблем у стосунках з учителями та загальної тривожності у школі. Учні стали спокійніше реагувати на ситуації оцінювання, рідше демонстрували страх під час відповідей біля дошки та активніше брали участь у роботі класу. Частина школярів, які раніше уникали усних відповідей через хвилювання, після

проходження програми почали частіше відповідати на уроках та брати участь у колективних обговореннях.

За результатами повторної діагностики за методикою Філліпса кількість учнів із високим рівнем загальної тривожності зменшилась з 40% до 23.3%, тобто показники покращились на 16.7%. Водночас кількість школярів із низьким рівнем тривожності збільшилась з 26.7% до 40%, що свідчить про покращення емоційного стану в учнів.

За шкалою соціального стресу високий рівень тривожності знизився з 36.7% до 23.3% (на 13.4%). Низький рівень тривожності зріс із 30% до 40%. Це свідчить про позитивну динаміку учнів.

За шкалою фрустрації потреби у досягнені успіху кількість учнів з високим рівнем тривожності знизилась з 43.3% до 26.7% (на 16.6%), а низький рівень зріс з 26.7% до 40%.

Показники страху самовираження також покращились. Високий рівень знизився з 36.7% до 23.3% (на 13.4%), низький зріс із 30% до 40%.

За шкалою страху превірки знань, високий рівень зменшився з 43.3% до 20%, тобто на 23.3%. Низький рівень збільшився з 26.7% до 43.3%.

За шкалою низької фізіологічної опірності стресу кількість учнів з високим рівнем зменшилась з 33.3% до 20%, тобто на 13.3%. Що свідчить про зниження психофізіологічного напруження.

За шкалою проблем і страхів у стосунках з учителями високий рівень тривожності знизився з 43.3% до 20% (на 23.3%). Низький рівень зріс з 26.7% до 43.3%.

Таблиця 4.2

Динаміка рівнів прояву чинників шкільної тривожності за методикою Філіпса

Чинник	**Високий рівень (до)**	**Високий рівень (після)**	**Середній рівень (до)**	**Середній рівень (після)**	**Низький рівень (до)**	**Низький рівень (після)**
Загальна тривожність у школі	40%	23,3%	33,3%	36,7%	26,7%	40%

Переживання соціального стресу	36,7%	23,3%	33,3%	36,7%	30%	40%
Фрустрація потреби в досягненні успіху	43,3%	26,7%	30%	33,3%	26,7%	40%
Страх самовираження	36,7%	23,3%	33,3%	36,7%	30%	40%
Страх перевірки знань	43,3%	20%	30%	36,7%	26,7%	43,3%
Страх невідповідності очікуванням оточення	40%	26,7%	33,3%	33,3%	26,7%	40%
Низька фізіологічна опірність стресу	33,3%	20%	36,7%	40%	30%	40%
Проблеми і страхи у стосунках з учителями	43,3%	20%	30%	36,7%	26,7%	43,3%

Отримані результати свідчать про зменшення кількості учнів із високим рівнем тривожності та збільшення частки школярів із низьким рівнем емоційного напруження. Найбільш помітна позитивна динаміка простежувалася за шкалами страху перевірки знань та проблем у взаєминах з учителями. Після проходження програми учні рідше повідомляли про страх помилки, хвилювання під час контрольних робіт та переживання через можливу негативну оцінку. У поведінці дітей стало помітно більше впевненості та відкритості до взаємодії з педагогами й однокласниками. Частина школярів почала спокійніше реагувати на зауваження вчителя та перестала уникати ситуацій публічного оцінювання.

Результати повторного проведення Методики багатовимірної оцінки дитячої тривожності також засвідчили позитивні зміни в емоційному стані учнів. Після реалізації корекційно-розвивальної програми знизилися показники загальної тривожності, переживань у ситуаціях перевірки знань та тривоги у взаєминах з учителями й однокласниками. Учні стали більш упевненими у власних силах, активніше взаємодіяли з колективом та рідше

демонстрували страх негативної оцінки. Також спостерігалося зменшення психофізіологічних проявів тривожності: емоційного напруження, швидкої втомлюваності та труднощів концентрації уваги.

Повторна діагностика за методикою Спілбергера показала зниження рівня як ситуативної, так і особистісної тривожності. Учні стали спокійніше реагувати на контрольні роботи та усні відповіді, рідше переживали через можливі помилки та негативні оцінки. Водночас зменшилася емоційна вразливість школярів, підвищилася їхня впевненість у власних можливостях та готовність до участі у навчальній діяльності. Частина учнів, які раніше уникали активної участі на уроках, після проходження програми стали більш відкритими та ініціативними.

Загалом результати повторного психодіагностичного обстеження підтвердили ефективність проведеної корекційно-розвивальної програми. Зниження рівня шкільної тривожності позитивно вплинуло на емоційний стан учнів, їхню поведінку у шкільному середовищі та ставлення до навчальної діяльності. Отримані результати свідчать про доцільність використання психологічних програм, спрямованих на профілактику та зниження шкільної тривожності в учнів середніх класів.

Повторне використання Методики багатовимірної оцінки дитячої тривожності (БОТД) також засвідчило позитивні зміни емоційного стану учнів. У результатах повторної діагностики спостерігалося зниження показників загальної тривожності, переживань у ситуаціях перевірки знань та труднощів у взаєминах з учителями й однокласниками. Учні рідше демонстрували страх негативної оцінки, невпевненість у власних силах та схильність до очікування невдачі. У більшості школярів почали переважати більш спокійні емоційні реакції на навчальні ситуації, що свідчить про зниження внутрішнього емоційного напруження.

Таблиця 4.3

Динаміка рівнів тривожності за Методикою багатовимірної оцінки дитячої тривожності Роміциної

Рівень тривожності	До програми	Після програми
Високий	40%	23,3%
Середній	33,3%	36,7%
Низький	26,7%	40%

За результатами повторного дослідження за методикою БОТД кількість учнів з високим рівнем тривожності зменшилась з 40% до 23.3%, тобто на 16.7%. Кількість школярів з низьким рівнем тривожності зросла з 26.7% до 40%. Середній рівень тривожності зріс з 33.3% до 36.7%.

Після реалізації корекційної програми учні стали менш емоційно реагувати на труднощі у навчанні та рідше очікували негативного розвитку подій. Частина школярів, які раніше демонстрували невпевненість навіть у звичайних навчальних ситуаціях, почали спокійніше ставитися до можливих помилок та навчальних труднощів. Під час повторного обстеження учні рідше повідомляли про страх негативної оцінки, хвилювання через зауваження вчителя або переживання щодо ставлення однокласників. Подібні зміни свідчать про формування більш стабільного емоційного стану та зниження рівня внутрішнього напруження.

Результати повторного дослідження за методикою Спілбергера також підтвердили позитивну динаміку рівня ситуативної та особистісної тривожності. Після завершення програми учні рідше повідомляли про сильне хвилювання під час перевірки знань, контрольних робіт та усних відповідей. У більшості школярів спостерігалося зниження внутрішнього напруження та підвищення впевненості у власних силах. Частина учнів зазначала, що стала спокійніше почуватися під час відповідей біля дошки та менше хвилюватися через оцінювання результатів своєї роботи.

Таблиця 4.4

Динаміка рівнів ситуативної та особистісної тривожності за методикою Спілбергера

Рівень тривожності	Ситуативна (до)	Ситуативна (після)	Особистісна (до)	Особистісна (після)
Високий	33,3%	20%	36,7%	23,3%
Середній	46,7%	43,3%	36,7%	40%
Низький	20%	36,7%	26,6%	36,7%

Високий рівень ситуативної тривожності знизився з 33.3% до 20% (на 13.3%). Низький рівень зріс з 20% до 36.7%.

Високий рівень особистісної тривожності також знизився з 36.7% до 23.3% (на 13.4%). Низький рівень збільшився з 26.6% до 36.6%.

Зниження рівня ситуативної тривожності свідчить про те, що учні стали більш стійкими до ситуацій контролю знань та навчального навантаження. Водночас позитивні зміни у показниках особистісної тривожності вказують на поступове зменшення загальної схильності школярів до переживання занепокоєння та емоційного дискомфорту. Учні стали менш невпевненими у власних можливостях, рідше концентрувалися на можливих невдачах та активніше включалися у навчальну діяльність. Під час спостереження за поведінкою школярів було помітно, що вони частіше взаємодіють з однокласниками, вільніше висловлюють власну думку та спокійніше реагують на складні навчальні ситуації.

Позитивні зміни простежувалися і в навчальній успішності учнів. Після завершення корекційної програми частина школярів покращила результати навчання, стала більш уважною та активною під час уроків. Учні рідше пропускали відповіді через страх помилки, охочіше виконували творчі завдання та брали участь у групових формах роботи. Окремі школярі, які раніше демонстрували пасивність через невпевненість, почали частіше відповідати на уроках та брати участь у позакласних заходах. Зменшення емоційного напруження позитивно вплинуло на концентрацію уваги, організованість та загальну ефективність навчальної діяльності.

Покращення показників успішності після формувального експерименту вимірювалося шляхом повторного аналізу навчальних досягнень учнів після проходження корекційно-розвивальної програми. Для цього було здійснено

порівняння результатів успішності школярів до та після реалізації програми. Також проводилося педагогічне спостереження за поведінковими змінами учнів, рівнем концентрації уваги, активністю під час уроків та особливостями реагування на ситуації оцінювання і відповіді біля дошки.

Таблиця 4.5

Динаміка навчальної успішності учнів після формувального експерименту

№ учня	Успішність (до)	Успішність (після)
1	7	8
2	8	9
3	6	7
4	10	10
5	8	9
6	11	11
7	7	8
8	9	9
9	7	8
10	10	10
11	6	7
12	8	9
13	11	11
14	7	8
15	9	10
16	6	7
17	9	9
18	7	8
19	8	9
20	10	10
21	6	7
22	8	9
23	7	8
24	11	11
25	6	7
26	8	9
27	9	10
28	7	8
29	9	10
30	6	7

Аналіз результатів навчальної успішності після завершення формувального експерименту показав позитивну динаміку навчальних досягнень учнів. Повторне визначення рівня успішності здійснювалося

шляхом аналізу поточних і семестрових оцінок школярів з основних навчальних предметів. Для кожного учня було обчислено середній показник навчальних досягнень, після чого результати порівнювалися з показниками, отриманими на констатувальному етапі дослідження. Це дозволило простежити зміни у навчальній діяльності школярів після реалізації корекційно-розвивальної програми.

Під час оцінювання успішності також використовувалося педагогічне спостереження за поведінкою учнів на уроках. Ураховувалися рівень навчальної активності, концентрація уваги, готовність брати участь у колективній роботі, впевненість під час усних відповідей та реакція на ситуації оцінювання. Особлива увага приділялася змінам у поведінці школярів, які на початковому етапі дослідження демонстрували підвищений рівень тривожності, страх перевірки знань або уникнення публічних відповідей.

Порівняння результатів успішності з показниками психодіагностичних методик Філіпса, Методики багатовимірної оцінки дитячої тривожності та Спілбергера дозволило встановити взаємозв’язок між зниженням рівня шкільної тривожності та покращенням навчальної діяльності учнів. Школярі, у яких після проходження програми спостерігалося зниження рівня ситуативної та особистісної тривожності, стали більш активними під час уроків, рідше уникали відповідей через страх помилки та демонстрували вищу впевненість у власних можливостях. Зменшення страху перевірки знань і проблем у взаєминах з учителями позитивно вплинуло на концентрацію уваги, організованість та загальну ефективність навчальної діяльності.

Отримані результати свідчать про те, що зниження рівня шкільної тривожності позитивно позначилося на навчальній успішності учнів середніх класів. Після реалізації корекційно-розвивальної програми більшість школярів стали більш упевненими у власних силах, спокійніше реагували на ситуації оцінювання та активніше включалися у навчальний процес, що сприяло покращенню їхніх навчальних результатів.

Після завершення корекційно-розвивальної програми було здійснено комплексний аналіз отриманих результатів з метою оцінки її ефективності. Повторна психодіагностика дозволила простежити зміни у рівні шкільної тривожності, емоційному стані учнів та особливостях їхньої навчальної поведінки. Порівняння результатів первинного та повторного обстеження показало позитивну динаміку за всіма використаними методиками. У більшості школярів спостерігалося зниження рівня емоційного напруження, покращення впевненості у власних силах та більш спокійне ставлення до ситуацій оцінювання. Зміни проявлялися не лише у результатах тестування, а й у поведінці учнів під час навчального процесу.

Після проходження програми учні стали більш активними під час уроків, рідше уникали усних відповідей та охочіше взаємодіяли з учителями й однокласниками. Якщо на початковому етапі дослідження частина школярів демонструвала страх відповідати біля дошки, хвилювання під час контрольних робіт та невпевненість у власних знаннях, то після проведення корекційної роботи подібні прояви стали менш вираженими. Наприклад, окремі учні, які раніше відповідали тихо та невпевнено або намагалися уникати публічних виступів, почали активніше брати участь у навчальних обговореннях та відповідати без вираженого емоційного напруження. У поведінці школярів стало помітно більше відкритості, емоційної стабільності та готовності до взаємодії.

Позитивна динаміка була зафіксована і в емоційному ставленні учнів до навчальної діяльності. Значна частина школярів почала спокійніше реагувати на оцінювання та менше концентруватися на можливих помилках. Учні рідше демонстрували страх негативної оцінки або осуду з боку педагогів та однокласників. Наприклад, під час повторного обстеження деякі школярі зазначали, що контрольні роботи перестали викликати у них сильне

хвилювання, а помилки більше не сприймалися як серйозна невдача. Зниження внутрішнього напруження позитивно вплинуло на емоційне самопочуття дітей та їхню навчальну активність.

Результати повторного тестування за методикою Філліпса засвідчили зменшення кількості учнів із високим рівнем шкільної тривожності та збільшення частки школярів із низьким рівнем емоційного напруження. Найбільш помітні зміни спостерігалися за шкалами страху перевірки знань, страху самовираження та проблем у взаєминах з учителями. Учні стали рідше переживати через ситуації оцінювання та більш упевнено поводилися під час публічних відповідей. Зменшення показників соціального стресу свідчить про покращення взаємодії школярів з однокласниками та зниження чутливості до соціальної оцінки. У багатьох учнів спостерігалося зростання комунікативної активності та готовності брати участь у групових формах роботи.

Результати методики багатовимірної оцінки дитячої тривожності (БОТД) також підтвердили позитивні зміни в емоційному стані учнів. Після реалізації корекційно-розвивальної програми у школярів спостерігалося зниження рівня тривожності у ситуаціях перевірки знань, взаємодії з учителями та однокласниками, а також зменшення емоційного напруження, пов’язаного з оцінюванням навчальних результатів. Учні стали спокійніше реагувати на труднощі у навчальній діяльності, рідше проявляли невпевненість у власних силах та страх негативної оцінки. Під час повторного обстеження більшість школярів демонструвала більш стабільний емоційний стан, вищу впевненість у собі та готовність до активної участі в навчальному процесі. Подібні зміни свідчать про зниження рівня внутрішньої тривожності та покращення емоційної адаптації учнів до шкільного середовища.

Позитивна динаміка була виявлена і за результатами методики Спілбергера. У більшості школярів знизилися показники ситуативної тривожності, що проявилося у спокійнішому реагуванні на контроль знань,

усні відповіді та інші навчальні ситуації. Учні стали менше хвилюватися під час виконання складних завдань та рідше втрачали концентрацію уваги через страх помилки. Зниження рівня особистісної тривожності свідчить про поступове формування більшої емоційної стійкості та впевненості у власних можливостях. Частина школярів почала спокійніше ставитися до труднощів у навчанні та менш болісно реагувати на невдачі.

Позитивні зміни простежувалися також у показниках навчальної успішності учнів. Після завершення корекційно-розвивальної програми частина школярів покращила результати навчання, стала уважнішою та активнішою під час уроків. Учні почали рідше уникати відповідей через страх помилки та частіше брали участь у різних видах навчальної діяльності. Наприклад, окремі школярі, які раніше демонстрували пасивність через невпевненість у власних силах, після проходження програми стали більш ініціативними та зацікавленими у виконанні навчальних завдань. Зниження емоційного напруження позитивно вплинуло на концентрацію уваги, організованість та загальну продуктивність навчальної діяльності.

Узагальнення результатів дослідження дозволяє зробити висновок про ефективність запропонованої корекційно-розвивальної програми у зниженні рівня шкільної тривожності учнів середніх класів. Проведена робота сприяла покращенню емоційного стану школярів, розвитку впевненості у власних силах та формуванню більш спокійного ставлення до навчальних труднощів. Учні стали більш відкритими до взаємодії, активніше включалися у навчальний процес та спокійніше реагували на ситуації оцінювання. Отримані результати підтверджують доцільність використання психологічних методів профілактики та корекції шкільної тривожності у практиці роботи з учнями середніх класів.

Проведене дослідження підтвердило, що високий рівень шкільної тривожності негативно впливає на навчальну діяльність, емоційне самопочуття та соціальну адаптацію школярів. Водночас своєчасна психологічна підтримка та систематична корекційна робота дозволяють

знизити рівень емоційного напруження та покращити ефективність навчальної діяльності учнів. Отримані результати можуть бути використані у практичній діяльності психологів, педагогів та класних керівників для організації профілактичної та корекційної роботи зі школярами, які мають підвищений рівень шкільної тривожності.

Висновки до розділу 4

Результати формувального етапу дослідження підтвердили ефективність корекційно-розвивальної програми, спрямованої на зниження рівня шкільної тривожності учнів середніх класів. Після реалізації програми у більшості школярів було зафіксовано позитивні зміни в емоційному стані, поведінці та навчальній активності. Учні стали спокійніше реагувати на ситуації перевірки знань, рідше демонстрували страх помилки та впевненіше поводилися під час відповідей на уроках. У поведінці дітей спостерігалося зниження емоційної скутості, підвищення комунікативної активності та готовності до взаємодії з однокласниками й педагогами.

Повторна діагностика за методикою Філіпса засвідчила зменшення кількості учнів із високим рівнем шкільної тривожності та збільшення частки школярів із низьким рівнем емоційного напруження. Найбільш помітні позитивні зміни були зафіксовані за шкалами страху перевірки знань, страху самовираження та проблем у взаєминах з учителями. Учні почали рідше уникати ситуацій публічного оцінювання, стали впевненіше відповідати на уроках та менш болісно реагували на зауваження педагогів. Зниження показників соціального стресу свідчить про покращення взаємодії школярів у колективі та зменшення чутливості до негативної оцінки з боку однолітків.

Результати Методики багатовимірної оцінки дитячої тривожності також підтвердили позитивну динаміку емоційного стану учнів. Після проходження корекційно-розвивальної програми у школярів спостерігалося зниження загальної тривожності, страху негативної оцінки та переживань у ситуаціях

перевірки знань. Учні почали більш спокійно сприймати навчальні труднощі та ситуації оцінювання. Під час повторного обстеження у більшості школярів знизився рівень емоційного напруження, підвищилася впевненість у власних силах та покращилися взаємини з однокласниками й учителями. Також було помітно зменшення психофізіологічних проявів тривожності, зокрема хвилювання, емоційної скутості та труднощів концентрації уваги.

Позитивні зміни були виявлені й за результатами методики Спілбергера. У більшості учнів знизився рівень ситуативної тривожності, що проявилося у спокійнішому реагуванні на контрольні роботи, усні відповіді та інші навчальні ситуації. Зниження показників особистісної тривожності свідчить про формування більшої впевненості у власних можливостях, емоційної стабільності та зменшення схильності до постійного переживання занепокоєння. Учні стали менш вразливими до невдач та рідше концентрувалися на власних помилках.

Після реалізації корекційно-розвивальної програми було зафіксовано позитивні зміни у навчальній успішності школярів. Частина учнів покращила результати навчання, стала більш уважною та активною під час уроків. Зниження рівня тривожності позитивно вплинуло на концентрацію уваги, організованість та готовність учнів брати участь у різних видах навчальної діяльності. Учні рідше уникали відповідей через страх помилки та частіше проявляли ініціативу під час роботи на уроках.

Отримані результати дозволяють зробити висновок, що систематична психологічна робота сприяє зниженню рівня шкільної тривожності та покращенню емоційного благополуччя учнів середніх класів. Проведена програма позитивно вплинула на навчальну активність, міжособистісну взаємодію та ставлення школярів до ситуацій оцінювання. Результати дослідження підтверджують доцільність використання корекційно-розвивальних програм у практичній діяльності психологів та педагогів з метою профілактики й подолання шкільної тривожності.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило всебічно проаналізувати проблему шкільної тривожності як одного з чинників, що впливає на навчальну успішність учнів середніх класів, та отримати як теоретично обґрунтовані, так і практично підтверджені результати. Узагальнення наукових підходів дало змогу розкрити сутність шкільної тривожності як складного багатокомпонентного феномену, який охоплює когнітивні, емоційні, поведінкові та фізіологічні прояви. Встановлено, що тривожність формується під впливом поєднання внутрішніх особливостей особистості та зовнішніх умов навчального середовища, включаючи стиль педагогічної взаємодії, систему оцінювання та сімейне виховання.

У ході теоретичного аналізу визначено, що у середньому шкільному віці тривожність проявляється більш інтенсивно та різноманітно через підвищену чутливість до оцінювання, зростання ролі міжособистісних відносин і ускладнення навчальної діяльності. Учні цього віку схильні до переживання страху помилки, невпевненості у власних силах та очікування негативної оцінки, що впливає на їхню поведінку та активність на уроці. Встановлено, що тривожність може мати як мобілізуючий, так і дезорганізуючий вплив, проте її високий рівень призводить до зниження ефективності навчання, що підтверджується сучасними психолого-педагогічними дослідженнями.

У результаті проведеного теоретичного та емпіричного дослідження було встановлено, що шкільна тривожність є одним із психологічних чинників, які впливають на навчальну успішність учнів середніх класів. Аналіз наукової літератури показав, що тривожність формується під впливом комплексу внутрішніх і зовнішніх чинників, серед яких особливе значення мають особливості міжособистісної взаємодії, ситуації оцінювання, підвищені вимоги до навчальної діяльності та індивідуально-психологічні особливості дитини. У шкільному середовищі тривожність проявляється

через емоційне напруження, страх помилки, невпевненість у власних силах та уникнення ситуацій публічного оцінювання. Подібні переживання поступово впливають не лише на емоційний стан школяра, а й на його поведінку, мотивацію та результати навчальної діяльності.

Результати емпіричного дослідження підтвердили наявність стійкого оберненого взаємозв'язку між рівнем шкільної тривожності та навчальною успішністю учнів середніх класів. Проведений кореляційний аналіз показав від'ємні коефіцієнти кореляції між показниками тривожності та успішності за всіма використаними методиками. Зокрема, між загальною шкільною тривожністю за методикою Філіпса та навчальною успішністю було встановлено коефіцієнт кореляції r = -0,68954, між показниками Методики багатовимірної оцінки дитячої тривожності та успішністю – r = -0,65954, між ситуативною тривожністю за методикою Спілбергера та успішністю – r = -0,67011, а між особистісною тривожністю та успішністю – r = -0,57265. Отримані результати свідчать про те, що зі зростанням рівня тривожності навчальна успішність учнів має тенденцію до зниження.

Аналіз результатів за методикою Філіпса показав, що найбільш вираженими серед учнів були страх перевірки знань, фрустрація потреби в досягненні успіху та проблеми у взаєминах з учителями. Значна частина школярів демонструвала високий рівень хвилювання під час контрольних робіт, усних відповідей та ситуацій оцінювання. Учні з підвищеною тривожністю частіше уникали активної участі в навчальному процесі, болісно реагували на зауваження та втрачали впевненість у власних можливостях навіть за достатнього рівня підготовки. Підвищені показники соціального стресу також свідчили про труднощі у взаємодії з однокласниками та високу чутливість до соціальної оцінки.

Результати Методики багатовимірної оцінки дитячої тривожності підтвердили наявність стійких емоційних переживань, пов'язаних зі школою та ситуаціями оцінювання. Учні з високим рівнем тривожності частіше демонстрували невпевненість у власних силах, переживали через можливу

негативну оцінку та виявляли труднощі у взаєминах з учителями й однокласниками. У поведінці таких школярів спостерігалися страх помилки, очікування осуду та підвищене емоційне напруження у навчальних ситуаціях. Водночас учні з низьким рівнем тривожності характеризувалися більш спокійним ставленням до навчальних труднощів, кращою адаптацією до шкільного середовища та впевненішою поведінкою під час взаємодії з оточуючими.

Дослідження за методикою Спілбергера засвідчило переважання середнього та високого рівнів ситуативної й особистісної тривожності серед учнів середніх класів. Підвищена ситуативна тривожність проявлялася у хвилюванні під час контрольних робіт, усних відповідей та інших навчальних ситуацій, пов’язаних із перевіркою знань. Високий рівень особистісної тривожності супроводжувався невпевненістю, схильністю до надмірного переживання невдач та емоційною вразливістю. Учні з високими показниками тривожності частіше втрачали концентрацію уваги, сумнівалися у правильності власних відповідей та демонстрували нижчі результати навчальної діяльності.

У межах дослідження було розроблено та реалізовано корекційно-розвивальну програму, спрямовану на зниження рівня шкільної тривожності учнів середніх класів. Програма включала вправи на розвиток емоційної саморегуляції, формування впевненості у власних силах, зниження страху оцінювання та покращення навичок міжособистісної взаємодії. Після завершення формувального етапу дослідження було проведено повторну психодіагностику, результати якої засвідчили позитивну динаміку за всіма використаними методиками. Зменшилася кількість учнів із високим рівнем тривожності та збільшилася частка школярів із середнім і низьким рівнями емоційного напруження.

Після реалізації програми учні стали більш спокійно реагувати на ситуації перевірки знань, рідше уникали відповідей та активніше брали участь у навчальному процесі. У поведінці школярів спостерігалося

зниження емоційної скутості, підвищення впевненості у власних силах та покращення взаємодії з учителями й однокласниками. Частина учнів, які раніше демонстрували невисоку навчальну активність через страх помилки або негативної оцінки, після проходження програми стала більш ініціативною та відкритою до участі у колективній роботі. Позитивні зміни простежувалися і в навчальній успішності школярів, що підтверджує взаємозв'язок між емоційним станом учнів та ефективністю їхньої навчальної діяльності.

Отримані результати дозволяють зробити висновок про ефективність корекційно-розвивальної програми у зниженні рівня шкільної тривожності учнів середніх класів. Проведена робота сприяла не лише зменшенню емоційного напруження, а й розвитку впевненості, емоційної стійкості та більш позитивного ставлення до навчальної діяльності. Результати дослідження підтверджують доцільність використання психологічних програм профілактики та корекції шкільної тривожності у практиці роботи закладів освіти.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів у діяльності педагогів, практичних психологів та класних керівників. Матеріали дослідження можуть бути використані для організації профілактичної та корекційної роботи зі школярами, які мають підвищений рівень шкільної тривожності. Перспективи подальших досліджень пов'язані з вивченням індивідуально-психологічних особливостей прояву тривожності, розширенням програм психологічної підтримки учнів та дослідженням впливу сімейного й соціального середовища на формування шкільної тривожності у різних вікових групах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамик, Н. . *Соціально-психологічні особливості тривожності підлітків, які навчаються у закладах інтернатного типу* (с. 149–150). Retrieved April 24, 2026, from Режим доступу: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/11270/1/62Adamyk.pdf

2. Бабаян, Ю. О., & Коновалюк, О. О. (2012). Взаємозв'язок тривожності та навчальної успішності молодших школярів. *Психологічні науки*, 2(12), 18–21. URL: Режим доступу: http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/5_22.pdf

3. Батраченко, І. (2021). Соціальна тривожність у міжособистісній взаємодії студентів. *Вісник Львівського університету*, (10), 3–11. Режим доступу: https://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/10_2021/3.pdf

4. Бєлякова, С., & Шовкова, К. (2018). Соціально-психологічні особливості розвитку особистості сучасного підлітка. *Молодий вчений*, 5(57), 454–458. Режим доступу: https://www.molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4551

5. Близнюкова, О. М. . *Психологічні особливості підліткового віку: можливості фасилітативних впливів* (с. 121–152). Режим доступу: http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/295/8209/17143-1?inline=1

6. Блохіна, І. О. (2022). Психологічні причини виникнення тривожності у студентів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*, (4), 82–86. Режим доступу: https://dspace.uzhnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/82307cb4-7e8e-4865-a0f7-3db79989de0d/content

7. Бошган, В. (2017). Диференціація соціальної тривожності та окреслення її основних маркерів. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського*, 1(17), 28–34. Режим доступу: http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/psihol-visnik-17-2017-7.pdf

8. Власенко, О. О., Кущенко, І. В., & Мітіна, С. В. (2025). Вплив тривоги, тривожності та тривожних розладів на планування консультування: психологічний і соматичний аспект. *Ментальне здоров'я*, (3), 17–21. Режим доступу: https://journals.oneu.od.ua/index.php/mh/article/view/83

9. Волошок, О. В. (2010). Психологічний аналіз проблеми тривожності особистості. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка*, (10), 120–128. Режим доступу: https://share.google/AIar4jfi6fDYdMGuu

10. Волошок, О. В. (2012). Особливості прояву тривожності у підлітків у контексті педагогічної взаємодії вчителя та учня. *Проблеми сучасної психології*, (17), 67–77. Режим доступу: https://share.google/23HN1YZlZFzXhGHu9

11. Галієва, О. М. (2018). Теоретичний аналіз поняття «тривожність». *Теорія і практика сучасної психології*, (6), 107–110. Режим доступу: https://tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/6_2018/22.pdf

12. Гошовська, Д. (2022). Психологічні особливості тривожності й саногенності депривованої особистості. *Психологічні перспективи*, (39), 56–68. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/360988166

13. Дорофей, С. (2020). Психолого-педагогічні умови подолання страхів і тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах пандемії. *Вісник Львівського університету*, 6, 56–62. URL: Режим доступу: https://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/6_2020/11.pdf

14. Єзерська, Н. В. (2016). Соціально-психологічні особливості процесу адаптації підлітків. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 3(46), 35–39. Режим доступу: https://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2016/3/08.pdfЖилін М.В. 🎬 Психологічний аналіз взаємозв'язку свободи вибору та екзистенційної тривоги в прийнятті рішень. (2025). *Габітус*, (76), 213–219. Режим доступу: https://habitus.od.ua/journals/2025/76-2025/38.pdf

15. Іванова, Т. В. (2017). Підходи до вивчення феномена тривоги. *Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання*, 170–181. Режим доступу: https://share.google/8lIUmwfTpfGw5g6Ol

16. Ілляшик, К. К. (2022). Тривожність як фактор неуспішності у підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*, 7, 87–91. URL: Режим доступу: https://journal.kdpu.edu.ua/psychology/uk/article/view/7264

17. Коваль, О. (2024). Психологічні особливості підлітків старшого віку – студентів вищих навчальних закладів. *Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії*, (2), 170–175. Режим доступу: https://visnyk-umsa.com.ua/index.php/journal/article/view/1020

18. Коренєва, Ю. П. (2016). Тривожність як чинник невротизації особистості: теоретичний ракурс проблеми. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*, (1(39)), 100–109. Режим доступу: https://eir.nuos.edu.ua/items/c1053c7d-d2c6-462f-86aa-686ee55a09c7

19. Кошлань, І. Г. . *Тривожність у підлітків – акцентуантів* (5 с.). Режим доступу: http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/14243/1/Koshlan.pdf

20. Красуля, О. . Особливості переживання тривожності дітьми підліткового віку (7 с.). Режим доступу: https://journal.kdpu.edu.ua/psychology/uk/article/view/3727

21. Матохнюк, Л. О. (2020). Психологічні особливості прояву тривожності у підлітковому віці. *Габітус*, (19), 157–163. Режим доступу: https://habitus.od.ua/journals/2020/19-2020/29.pdf

22. Миронець, М. Г. (2013). Психологічні особливості переживання самотності в підлітковому віці. *Наука і освіта*, (1–2), 66–68. Режим доступу: http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/6905/1/Myroners.pdf

23. Передерій, О. Л. (2017). Вплив освітньої системи на рівень особистісної тривожності учнів вальдорфської школи та учнів

загальноосвітніх шкіл. *Педагогіка вищої та середньої школи*, 1(50), 292–304. Режим доступу: URL: https://www.researchgate.net/publication/327735885

24. Піддубна, Н. Г. (2016). Проблема шкільних страхів у наукових дослідженнях. *Психологія і особистість*, 2(10), 97–104. URL: Режим доступу: http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/6530/1/Piddubna.pdf

25. Порпуліт, О. О. (2025). Медійна буттєвість і тривожність підлітків в умовах війни: цифрова вразливість покоління Z. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*, 1(5), 207–212. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/394613484

26. Поспелова, І. (2021). Проблеми виникнення тривожності молодшого школяра в сучасній школі. *Вісник Львівського університету*, 11, 156–166. URL: Режим доступу: https://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/11_2021/20.pdf

27. Психологічні особливості підліткового віку. Режим доступу: http://fel2005.dp.ua/docs/doc_080.pdf

28. Росинюк, А. Психологічний аналіз поняття тривоги та тривожності як стану особистості. Режим доступу: https://www.inforum.in.ua/conferences/27/91/715

29. Сапранкова, К. Ознаки шкільної тривожності здобувачів початкової освіти під час освітнього процесу. *Збірник тез наукових доповідей здобувачів вищої освіти*, 66–68. URL: Режим доступу: https://dspace.bdpu.org.ua/server/api/core/bitstreams/ea0dfbaf-72a0-4a5c-82a5-836ed0ad004f/content

30. Стеценко, А. І. (2024). Теоретико-методологічні засади подолання тривожності у дітей молодшого шкільного віку засобами арт-терапії. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*, 6, 131–137. URL: Режим доступу: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/6_2024/23.pdf

31. Стеценко, А. І. (2024). Теоретично-методичні засади психологічних особливостей дослідження тривожності у дорослих. *Габітус*,

(64), 177–180. Режим доступу: https://habitus.od.ua/journals/2024/64-2024/33.pdf

32. Тесленко, М. М. (2016). Дослідження впливу тривожності підлітка на його статусне положення у групі однолітків. *Психологія і особистість*, 2(10). URL: Режим доступу: https://oaji.net/articles/2016/1815-1472559068.pdf

33. Титаренко, Д. С. (2024). Індивідуально-психологічні особливості підлітків. У *Соціалізація особистості у сучасних соціокультурних та соціально-політичних контекстах: матеріали XIV міжнародної науково-практичної конференції* (с. 155). Режим доступу: https://dspace.hnpu.edu.ua/items/3179abaa-a7b4-4640-bf67-cf1a23ac2954

34. Тихонькова, І. С. . *Вікові особливості старших підлітків у вихованні самоствердження засобами спортивно-ігрової діяльності* (12 с.). Режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708846/1/Тихонькова%20ІС%20Вікові%20особливості%20старших%20підлітків%20у%20вихованні%20самоствердження.pdf

35. Токарчук, А. (2024). Підвищений рівень тривожності у дітей і підлітків свідків воєнного конфлікту: порівняльний аналіз, прогноз. *Психосоматична медицина та загальна практика*, (3), 10 с. Режим доступу: https://share.google/LykSw76eGlXxSdb9y

36. Томчук, С. М., & Томчук, М. І. (2018). *Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі*. Вінниця: КВНЗ «ВАНО». Режим доступу: http://umo.edu.ua/images/content/depozitar/monografii/Монографія_Томчук.pdf

37. Тростян, О. А., & Атаманюк, З. М. . Психологічні особливості тривожності у дорослих осіб в умовах пандемії (с. 156–162). Режим доступу: http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/13129/1/Тростян%20О.%20А.%2С%20Атаманюк%20З.%20М..pdf

38. Туз, Л. Г. (2025). Психологічні особливості розвитку інтелектуальних здібностей дітей молодшого підліткового віку. *Габітус*, (74), 293–296. Режим доступу: https://habitus.od.ua/journals/2025/74-2025/55.pdf

39. Хом'як, А. О. (2019). Соціально-психологічні чинники шкільної тривожності молодших школярів. *Андрагогічний вісник*, 10, 158–164. URL: Режим доступу: https://eprints.zu.edu.ua/31159/1/Хомяк%20andrag_visnyl_10_2019_2020%20последнее_.pdf

40. Цал-Цалко, І. В. Порівняльний аналіз проявів тривоги в навчальній діяльності учнів 4-х та 9-х класів (3 с.). Режим доступу: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/10_2010/64.pdf

41. Царькова, О. В. Теоретичні аспекти прояву психологічного феномену тривожності. Режим доступу: https://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/3582/1/appsuh_2015_7_38_43.pdf

42. Чернега, А. С. Психологічні особливості тривожності підлітків. Режим доступу: https://jpvs.donnu.edu.ua/article/view/7181

43. Шамне, А. В. . Психологічні особливості усвідомлення власних змін в підлітково-юнацькому віці. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/326735710

44. Шевченко, Н. Ф., & Кучинова, Н. М. (2024). Психологічні чинники прояву тривожності дитини в родинному просторі. *Наукові записки*, (3), 79–86. Режим доступу: https://share.google/RIqCZ90tZFZ0ia30L

45. Широких, А. (2023). Психологічні особливості підвищеної тривожності у підлітків. *Збірник наукових праць РДГУ*, (20), 195–204. Режим доступу: https://www.academia.edu/126110404

46. Шумейко, О. М. (2023). Психологічний аналіз перебігу підліткової тривожності під час воєнного стану в Україні. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*, (3), 40–46. Режим доступу: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/3_2023/7.pdf

47. Щербакова, О. О. (2023). Вікові особливості психоемоційного стану підлітків в умовах війни. *Габітус*, (55), 67–71. Режим доступу: https://habitus.od.ua/journals/2023/55-2023/11.pdf

48. Яблонська, Т. М. (2015). Вікові та індивідуально-психологічні особливості як чинник самовдосконалення особистості. *Проблеми гуманітарних наук*, (37), 28–39. Режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/10969/1/Стаття%20Яблонська2.pdf

49. Ясточкіна, І. (2020). Особистісна тривожність як соціально-психологічна проблема. *Вісник Львівського університету*, (6), 165–170. Режим доступу: https://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/6_2020/26.pdf

50. Лемак М. В., Петрище В. Ю. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник. *Видавництво Олександри Гаркуші*, (7), 50. Режим доступу: https://я-психолог.укр/cpanel/publication/2020/Apr/2686Психологу_для_роботи_Діагностичні_методики_М._В._Лемак%2C_В._Ю._Петрище.pdf?

ДОДАТКИ

Таблиця А.1

Результати дослідження за методикою Філліпса

№	Загальна тривожність	Соціальний стрес	Фрустрація потреби в успіху	Страх самовираження	Страх перевірки знань	Страх невідповідності очікуванням	Низька фізіологічна опірність стресу	Проблеми у стосунках з учителями
1	15	7	8	5	5	4	4	6
2	10	5	6	3	3	2	2	4
3	5	8	10	5	6	5	4	7
4	6	3	4	1	2	1	1	2
5	5	5	5	3	3	2	2	4
6	4	2	2	1	1	1	0	1
7	17	8	9	5	5	4	4	6
8	9	4	5	2	3	2	2	3
9	10	7	8	4	5	4	3	5
10	5	2	3	1	1	1	1	1
11	18	8	9	5	6	5	4	7
12	11	5	6	3	4	2	2	4
13	4	2	2	1	1	1	1	1
14	14	6	8	4	5	4	3	5
15	8	4	5	2	3	2	1	3
16	19	9	10	6	6	5	5	7
17	8	4	4	2	2	2	1	3
18	5	7	8	5	5	4	3	6
19	12	6	7	4	4	3	2	5
20	5	3	4	2	2	1	1	2
21	16	8	9	5	5	5	4	6
22	15	4	5	3	3	2	2	3
23	13	6	7	4	4	3	3	5

24	5	2	3	1	1	1	1	1
25	17	8	9	5	6	5	4	7
26	11	5	6	3	4	3	2	4
27	15	3	4	2	2	1	1	2
28	14	7	8	4	5	4	3	5
29	15	4	5	2	3	2	1	3
30	18	9	10	6	6	5	5	7

Таблиця А.2

Результати дослідження за Методикою багатовимірної оцінки дитячої тривожності

№ учня	Загальна тривожність	Тривога у відносинах з однокласниками	Тривога, пов'язана з оцінкою оточуючих	Тривога у відносинах з учителями	Тривога у відносинах з батьками	Тривога, пов'язана з успіхами в навчанні	Тривога у ситуаціях самовираження	Тривога у ситуаціях перевірки знань	Зниження психічної активності	Підвищена вегетативна реактивність
1	8	6	5	6	4	7	6	7	5	6
2	2	4	5	4	3	5	4	5	4	5
3	9	7	8	7	6	8	7	8	7	8
4	1	3	2	3	2	3	2	3	2	3
5	1	5	6	5	5	6	5	6	5	5
6	2	8	8	8	7	9	8	9	8	9
7	9	4	3	4	3	4	4	4	3	4
8	2	6	7	6	5	7	6	7	6	7
9	10	5	4	5	4	5	5	5	4	5
10	2	7	7	8	6	8	7	8	7	8
11	10	3	2	2	2	3	2	2	2	3
12	5	5	5	5	4	6	5	6	5	5
13	3	7	6	7	6	7	7	7	6	7
14	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4
15	2	8	7	8	7	8	8	8	7	8
16	2	4	4	5	4	5	4	5	4	5
17	6	6	5	6	5	6	6	6	5	6
18	2	8	8	9	7	9	8	9	8	9
19	1	3	2	3	2	3	2	3	2	3

20	3	6	6	7	5	7	6	7	6	7
21	10	5	4	5	4	5	5	5	4	5
22	2	7	7	8	6	8	7	8	7	8
23	10	4	3	4	3	4	4	4	3	4
24	1	5	5	6	5	6	5	6	5	6
25	10	7	6	7	6	7	7	7	6	7
26	5	3	2	3	2	3	2	3	2	3
27	2	7	8	8	7	8	7	8	7	8
28	5	4	4	5	4	5	4	5	4	5
29	6	6	5	6	5	6	6	6	5	6
30	9	8	8	9	8	9	8	9	8	9

Таблиця А.3

Результати дослідження за методикою Спілбергера

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