

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Педагогічний факультет

Кафедра теорії та методики дошкільної та початкової освіти

**Психолого-педагогічні аспекти дистанційного навчання учнів початкової
школи в умовах війни**

**Psychological and pedagogical aspects of distance learning for primary
school pupils under wartime conditions**

Кваліфікаційна робота(проект)

на здобуття ступення вищої освіти «магістр»

Виконала: студентка 2 курсу 211М групи
Спеціальності 013 Початкова освіта
Освітньо-професійної (наукової)
програми Початкова освіта
Ємець Руслана Миколаївна

Керівник: к.пед.н., доцентка
Денисенко В.В.

Рецензент: Головченко К. А.,
директорка Херсонської гімназії №16
із вивченням мов національних меншин
Херсонської міської ради

Івано-Франківськ – 2025 рік

Зміст

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА	
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ АСПЕКТІВ ДИСТАНЦІЙНОГО	
НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ	6
ВІЙНИ.....	
1.1. Поняття та специфіка дистанційного навчання в початковій школі.....	6
1.2. Організація освітнього процесу в початковій школі в умовах війни....	13
1.3. Психологічні особливості дистанційного навчання учнів початкової	
школи в умовах війни.....	20
РОЗДІЛ 2. ПРОГРАМА ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ	
ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАНУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В	
УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ.....	27
2.1. Етапи організації та проведення емпіричного дослідження	
психологічного стану учнів початкової школи.....	27
2.2. Методика вивчення навчальної мотивації, тривожності та соціальної	
адаптації учнів початкової школи під час війни	34
РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ	
ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАНУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В	
УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ.....	44
3.1. Аналіз результатів діагностики психологічного стану учнів	
початкової школи в умовах дистанційного навчання під час війни.....	44
3.2. Рекомендації щодо покращення освітнього процесу та	
психологічного стану учнів початкової школи в умовах дистанційного	
навчання під час війни.....	55
ВИСНОВКИ.....	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	68
ДОДАТКИ.....	73

Вступ

Актуальність теми. Сучасні реалії в Україні, зумовлені військовими діями, суттєво трансформували освітній процес, особливо на рівні початкової школи. Через постійні загрози для життя та здоров'я дітей, дедалі частіше використовується дистанційне навчання як основна або додаткова форма здобуття освіти. У цих умовах важливо не лише забезпечити доступ до знань, а й створити психологічно безпечне середовище для молодших школярів, які є особливо вразливою категорією.

Дистанційне навчання вимагає нового підходу до організації освітнього процесу, адже учні початкової школи мають вікові особливості розвитку, що передбачають переважання ігрової діяльності, потребу в емоційному контакті з учителем та живому спілкуванні з однолітками. В умовах війни ці потреби часто залишаються незадоволеними, що може негативно впливати як на навчальну мотивацію, так і на емоційний стан дитини. Це обумовлює необхідність глибшого вивчення психолого-педагогічних аспектів організації дистанційної освіти.

Крім того, в умовах нестабільності та стресу особливої уваги потребують психоемоційні стани як самих учнів, так і їхніх батьків та педагогів. Психолого-педагогічна підтримка учасників освітнього процесу в кризових умовах набуває виняткового значення, адже саме вона забезпечує збереження психічного здоров'я, адаптацію до нових умов навчання та формування стійкості у дітей.

Таким чином, вивчення психолого-педагогічних аспектів дистанційного навчання учнів початкової школи в умовах війни є вкрай актуальним. Воно спрямоване на розробку практичних рекомендацій для вчителів, психологів та батьків з метою підвищення ефективності навчання та збереження психологічного благополуччя дітей у складних соціально-політичних умовах.

Слід відзначити, що психолого-педагогічні проблеми дистанційного навчання учнів початкової школи, в тому числі й в умовах військової агресії,

досліджували такі вчені, як С. В. Алексєєва, М. С. Астахова, В. В. Белова, Ю. П. Білик, Г. Р. Генсерук, О. В. Гнатюк, С. Ю. Гогонянц, Л. В. Голуб, В. С. Дуднік, О. В. Качмар, А. М. Коломієць, С. Г. Криган, С. Г. Литвинова, А. В. Лотоцька, Т. О. Лукіна, О. В. Малихін, О. М. Мельник, М. І. Миронова, М. М. Москалюк, О. В. Половенко, Л. А. Приходько, Н. В. Пророк, Н. Л. Родінова, Л. В. Шелестова, Н. Я. Яремчук та інші.

Мета і завдання дослідження. Метою роботи є теоретичне та практичне дослідження психолого-педагогічних аспектів дистанційного навчання учнів початкової школи в умовах війни.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити такі завдання:

- 1) з'ясувати поняття та специфіку дистанційного навчання в початковій школі;
- 2) розглянути організацію освітнього процесу в початковій школі в умовах війни;
- 3) визначити психологічні особливості дистанційного навчання учнів початкової школи в умовах війни;
- 4) описати етапи організації та проведення емпіричного дослідження психологічного стану учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання під час війни;
- 5) охарактеризувати методи вивчення навчальної мотивації, тривожності та соціальної адаптації учнів початкової школи під час війни;
- 6) провести аналіз результатів діагностики психологічного стану учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання під час війни;
- 7) розробити рекомендації щодо покращення освітнього процесу та психологічного стану учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання під час війни.

Об'єкт дослідження – процес дистанційного навчання учнів початкової школи в умовах війни.

Предмет дослідження – психологічні та педагогічні особливості дистанційного навчання учнів початкової школи в умовах війни.

Методи дослідження. Для теоретичної характеристики психолого-педагогічних аспектів дистанційного навчання учнів початкової школи в умовах війни були використані такі методи, як аналіз психологічної та педагогічної літератури з проблеми дослідження, синтез отриманих знань, індукція та дедукція, метод ключових понять, класифікація, групування. Емпіричне дослідження психологічного стану учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання під час війни здійснювалось за допомогою таких методів, як спостереження, тестування, аналіз діяльності учнів, консультації з класним керівником. Також для проведення дослідження були використані три діагностичні методики: анкета для оцінки рівня шкільної мотивації Н. Г. Лусканової, тест шкільної тривожності Філіпса та методика Д. Стотта «Карта спостережень за адаптацією дітей». Аналіз результатів емпіричного дослідження проводився за допомогою статистичних методів: кількісної та якісної обробки отриманих результатів за допомогою програми Excel, методів графічної та табличної інтерпретація отриманих даних.

Наукова новизна одержаних результатів. Розкрито комплекс психолого-педагогічних чинників, які впливають на дистанційне навчання молодших школярів в умовах війни. Виявлено специфіку навчальної мотивації, тривожності та соціальної адаптації дітей у кризових умовах. Запропоновано систему практичних заходів, спрямованих на оптимізацію дистанційного навчального процесу з урахуванням психологічного стану учнів.

Практичне значення одержаних результатів. Отримані результати дозволяють виявити основні труднощі, які виникають у процесі дистанційного навчання в учнів початкової школи в умовах війни, та оцінити їхній психологічний стан. На основі емпіричних даних розроблено рекомендації для вчителів, психологів і батьків щодо підтримки дітей у кризових ситуаціях. Застосування запропонованих підходів сприятиме підвищенню якості освітнього процесу й збереженню психічного благополуччя молодших школярів.

Апробація магістерського дослідження полягає у висвітленні основних аспектів у публікаціях :

«Особливості організації дистанційного навчання в початковій школі в умовах війни»; «Психологічні аспекти дистанційного навчання учнів початкових класів під час війни», та під час доповідей на конференціях «IX International Scientific and Theoretical Conference «Science of XXI century: development, main theories and achievements»», Гаага, Нідерланди, Міжнародна науково-практична конференція “INNOVATIONS OF MODERN SCIENCE AND EDUCATION”, 2-4.10.2025, Ванкувер, Канада, а також на засіданнях кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти.

Структура магістерського дослідження складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг становить 87 сторінок

Розділ 1

ТЕОРЕТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ АСПЕКТІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ВІЙНИ

1.1 Поняття та специфіка дистанційного навчання в початковій школі

Хоча дистанційне навчання розвивалося протягом кількох десятиліть, в Україні воно стало невід'ємною частиною освітнього процесу для учнів початкової школи лише відносно недавно – під час карантину. Особливо актуальним цей формат став у сучасних реаліях, коли навчальні заклади змушені працювати в умовах воєнного стану.

Варто зазначити, що термін «дистанційне навчання» має різні трактування, що відображає багатогранність підходів до його розуміння. В Україні це поняття офіційно закріплене на законодавчому рівні. Так, згідно положень Закону України «Про освіту» [37] та Наказу МОН України «Деякі

питання організації дистанційного навчання» [10], дистанційне навчання являє собою індивідуалізований освітній процес, що відбувається переважно за умов опосередкованої взаємодії між учасниками навчання, які знаходяться на відстані один від одного. Цей процес реалізується у спеціальному освітньому середовищі, заснованому на сучасних психолого-педагогічних методах та інформаційно-комунікаційних технологіях.

Науковці С. Г. Криган та І. В. Дутчак відзначають, що поняття «дистанційне навчання» з'явилося у відповідь на запити суспільства та швидко інтегрувало можливості сучасних технологій у освітній процес. Зокрема, воно поєднує використання соціальних мереж, мультимедійних ресурсів та традиційних методів навчання. На їхню думку, дистанційне навчання являє собою комплекс інформаційних технологій і педагогічних підходів, що забезпечують отримання освіти без безпосередньої присутності учнів у навчальному закладі [15, с. 88].

Українська дослідниця В. В. Белова описує дистанційне навчання як організований і систематичний процес, що передбачає добір, дидактичну обробку та подання навчальних матеріалів, а також контроль і підтримку учнів. Основною особливістю цього процесу є подолання фізичної відстані між учнем і педагогом завдяки використанню хоча б одного технічного засобу телекомунікації [3, с. 215].

Н. Я. Яремчук розглядає дистанційне навчання в початковій школі як особливий освітній формат, що базується на самостійній діяльності учнів та активному використанні сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій. Ця форма навчання створює умови для здобуття освіти без безпосередньої присутності в навчальному закладі, забезпечуючи можливість навчання на відстані [45, с. 114].

В свою чергу, О. В. Гнатюк трактує дистанційне навчання як процес передачі знань, формування вмінь і навичок через інтерактивну взаємодію як між учнем і педагогом, так і з інформаційними ресурсами. Ці ресурси відображають усі ключові компоненти навчального процесу, зокрема мету,

зміст, методи, організаційні форми та засоби навчання. Реалізація цього підходу відбувається за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій [7, с. 18].

О. М. Мельник характеризує дистанційну форму здобуття освіти як таку, що ґрунтується на створенні цифрового освітнього простору, який дозволяє здійснювати навчальний процес без безпосередньої присутності учасників. Взаємодія між учнями та педагогами відбувається опосередковано, незалежно від їхнього місцезнаходження, а реалізація освітнього процесу забезпечується завдяки використанню інформаційно-комунікаційних технологій [26, с. 155].

Інша вчена Т. О. Лукіна стверджує, що дистанційне навчання – це індивідуально орієнтований процес засвоєння знань, формування вмінь, навичок і пізнавальних способів діяльності, що здійснюється переважно за умов опосередкованої взаємодії між учасниками освітнього процесу, які перебувають на відстані один від одного. Цей процес реалізується у спеціально створеному навчальному середовищі, що функціонує на основі сучасних психолого-педагогічних методик та інформаційно-комунікаційних технологій [21, с. 231].

Для ефективного дистанційного навчання необхідна наявність доступу до Інтернету, відповідного технічного обладнання (комп'ютера, ноутбука, планшета, смартфона тощо) у всіх учасників освітнього процесу. Крім того, педагоги повинні володіти навичками використання цифрових технологій і методик дистанційного навчання.

Слід відзначити, що дистанційне навчання у початковій школі може здійснюватися у двох основних режимах: синхронному та асинхронному. Вони відрізняються за форматом взаємодії між учителем і учнями, часом виконання завдань та рівнем автономності дитини у навчальному процесі.

Синхронний режим – це формат навчання, коли всі учасники освітнього процесу (учні та вчитель) одночасно перебувають в онлайн-просторі та взаємодіють у режимі реального часу. Основні характеристики синхронного

навчання:

- 1) жива комунікація – учні можуть ставити запитання та отримувати відповіді безпосередньо під час уроку;
- 2) чіткий розклад – уроки проходять за визначеним графіком, як і в традиційній школі;
- 3) онлайн-інструменти для взаємодії – використання відеоконференцій (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams), віртуальних дошок, чатів;
- 4) підтримка та зворотний зв'язок – учитель може оперативно оцінювати знання учнів, пояснювати матеріал та коригувати помилки;
- 5) колективна діяльність – спільні дискусії, групові завдання та інтерактивні вправи під керівництвом педагога [20, с. 43].

В свою чергу, асинхронний режим – це навчання, коли учні отримують матеріали та завдання, виконують їх у зручний для себе час, без необхідності одночасної присутності вчителя й учнів онлайн. Основні характеристики асинхронного навчання:

- 1) самостійне опрацювання матеріалу – учні отримують відеоуроки, презентації, тексти та виконують завдання у своєму темпі;
- 2) гнучкість у часі – діти можуть навчатися тоді, коли це зручно їм і їхнім батькам;
- 3) різноманітність навчальних ресурсів – використання інтерактивних вправ, відеоуроків, електронних підручників;
- 4) робота з навчальними платформами – Google Classroom, Moodle, «Всеукраїнська школа онлайн»;
- 5) зворотний зв'язок через електронну пошту, чати, коментарі в платформах – учитель перевіряє виконані завдання та надає рекомендації [20, с. 44].

Основні переваги та недоліки розглянутих режимів дистанційного навчання у початковій школі представлені в табл. 1.1.

Таблиця 1.1 – Переваги та недоліки режимів дистанційного навчання у початковій школі

Назва	Переваги	Недоліки
Синхронний режим дистанційного навчання	Створює ефект «присутності» та соціальної взаємодії, що важливо молодших школярів.	Висока залежність від технічних можливостей (якісний інтернет, пристрої з камерами та мікрофонами).
	Учні дотримуються режиму дня, що сприяє дисципліні та організованості.	Обмежена гнучкість – учні повинні бути онлайн у конкретний час, що може бути для деяких проблемою.
	Учитель контролює процес навчання та одразу реагує на труднощі учнів.	Швидка втомлюваність молодших школярів через тривале перебування перед екраном.
Асинхронний режим дистанційного навчання	Учні можуть працювати у зручному для себе темпі, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу.	Високий рівень самостійності – молодші школярі ще не мають достатніх навичок організації навчального процесу.
	Менше навантаження на технічні ресурси родини (не потрібно постійно бути онлайн).	Відсутність миттєвого зворотного зв'язку – якщо дитина не розуміє матеріал, вона не може одразу отримати пояснення.
	Батьки можуть контролювати навчальний процес і допомагати дітям за потреби.	Не всі діти мотивовані працювати самостійно, що може призвести до накопичення невиконаних завдань.

Комбінація синхронного та асинхронного форматів навчання формує так званий змішаний (гібридний) підхід, який може гнучко змінюватися відповідно до рівня підготовленості учнів і їхнього темпу засвоєння матеріалу. Цей режим дозволяє коригувати співвідношення онлайн та офлайн складових, адаптуючи освітній процес до індивідуальних потреб школярів.

Ю. П. Білик підкреслює, що для забезпечення якісного дистанційного навчання в початковій школі необхідно дотримуватися певних умов, а саме:

1. Співпраця. Успішність багатьох учнів під час дистанційного навчання значною мірою залежить від активної взаємодії з учителем. Цього можна досягти шляхом збільшення обсягу синхронного навчання, яке не лише сприяє засвоєнню навчального матеріалу, але й створює можливості для неформального спілкування між учнем і педагогом, а також між однолітками.

2. Планування. Ефективне дистанційне навчання вимагає ретельної та всебічної підготовки, мінімізуючи роль імпровізації та спонтанних рішень. Для успішної реалізації цього формату необхідно чітко визначати діяльність учителів, надавати зрозумілі інструкції до завдань, враховувати допустиме навчальне навантаження для певної вікової групи. Важливими складовими є

також продумане використання технічних і програмних засобів, онлайн-платформ та інших цифрових ресурсів.

3. Стабільність розкладу. У процесі дистанційного навчання важливо зберігати звичний ритм освітнього процесу, дотримуючись усталеного графіка занять, перерв та розпорядку дня. Використання тих самих навчальних матеріалів, підручників і цифрових інструментів, які застосовувалися в очному форматі, сприяє легшій адаптації учнів до нових умов навчання. Це допомагає підтримувати відчуття послідовності та організованості в освітньому процесі.

4. Моніторинг і дисципліна. Важливим аспектом дистанційного навчання є регулярний контроль за присутністю учнів на заняттях, перевірка виконання ними навчальних завдань, а також дотримання встановлених норм поведінки та етикету під час онлайн-уроків. Це сприяє підтримці організованості освітнього процесу та забезпечує ефективну взаємодію між учасниками навчання [4, с. 36].

Аналіз праць М. С. Астахової [2], В. С. Дуднік [11], С. Ю. Гогонянц [8], Л. В. Голуб [9], С. Г. Литвинової [19], Л. А. Приходько [35] та інших вчених дозволив виявити наступні специфічні риси дистанційного навчання в початковій школі (табл. 1.2).

Таблиця 1.2 – Специфічні особливості дистанційного навчання в початковій школі

Особливість	Характеристика
Гнучкість дистанційного навчання	Дистанційне навчання в початковій школі дозволяє учням освоювати матеріал у зручному темпі, що особливо важливо з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дітей. Учитель може адаптувати навчальні програми та завдання відповідно до потреб учнів, що забезпечує персоналізований підхід. Гнучкий графік навчання також дозволяє поєднувати онлайн-уроки з активним відпочинком та творчими завданнями.
Доступність дистанційного навчання	Завдяки цифровим платформам та інтернет-ресурсам дистанційне навчання забезпечує доступ до освітніх матеріалів незалежно від місцезнаходження учнів. Це особливо важливо для дітей, які проживають у віддалених населених пунктах або не можуть відвідувати школу через певні обставини. Водночас доступність навчання може бути обмежена через відсутність необхідних гаджетів або нестабільний інтернет.

Автономність дистанційного навчання	Молодші школярі поступово розвивають навички самоорганізації та відповідальності за власне навчання, виконуючи завдання в дистанційному форматі. Однак у початковій школі діти ще не мають достатнього рівня самостійності, тому потребують контролю та підтримки з боку батьків і вчителів. Для розвитку автономності важливо використовувати чіткий розклад, покрокові інструкції та мотиваційні механізми.
Інтерактивність дистанційного навчання	Дистанційне навчання базується на використанні інтерактивних ресурсів, таких як онлайн-дошки, відеоуроки, тестові платформи та гейміфіковані вправи. Це сприяє залученню учнів до навчального процесу, робить заняття більш цікавими та динамічними. Завдяки інтерактивним інструментам учні можуть брати активну участь в обговореннях, працювати у групах та отримувати миттєвий зворотний зв'язок.
Технологічність дистанційного навчання	В основі дистанційного навчання лежить використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що включають електронні платформи, мобільні додатки та мультимедійний контент. Це дозволяє урізноманітнити навчальний процес, зробити його візуально привабливим і доступним для дітей молодшого шкільного віку. Водночас технологічність передбачає необхідність навчання дітей цифрової грамотності та забезпечення якісного технічного оснащення.

Навчання дітей молодшого шкільного віку також має свою специфіку, пов'язану з психологічними, когнітивними та соціальними особливостями розвитку дитини:

- 1) обмежена здатність до самостійної роботи (діти 6-10 років потребують постійного контролю та підтримки з боку батьків або вчителів);
- 2) коротка концентрація уваги (ефективний час зосередженого навчання становить 15-20 хвилин, тому уроки мають бути короткими та динамічними);
- 3) потреба у живій взаємодії (молодші школярі засвоюють знання краще через гру, експерименти, наочність та емоційну підтримку педагога);
- 4) слабо розвинені навички самоорганізації (діти потребують чіткого плану занять, нагадувань та мотивації) [15, с. 96].

Слід погодитись з думкою О. В. Гнатюк, що попри численні переваги, дистанційне навчання має ряд труднощів, зокрема:

- 1) обмежена цифрова грамотність – діти та батьки не завжди вміють користуватися онлайн-платформами;
- 2) дефіцит живого спілкування – відсутність безпосередньої взаємодії з учителем та однолітками може впливати на соціалізацію;
- 3) низький рівень самостійності молодших школярів – потребує

активної участі батьків;

4) технічні труднощі – нестабільний інтернет, відсутність гаджетів або їхня недостатня продуктивність;

5) перевантаженість екранним часом – тривале перебування за комп'ютером може спричинити втому, порушення зору, проблеми з поставою [7, с. 21].

Дослідники О. В. Нікулочкіна та Р. Я. Шумада наголошують, що дистанційне навчання нині перебуває в процесі розвитку та вдосконалення. Його ефективність у початковій школі значною мірою залежить від мотиваційної готовності вчителя працювати в синхронному та асинхронному форматах, рівня його інформаційної компетентності, а також низки інших важливих факторів [31, с. 77].

На думку С. Г. Криган та І. В. Дутчак, впровадження дистанційного навчання в початковій школі повністю відповідає вимогам сучасного суспільства, оскільки сприяє інноваційному підходу до освітнього процесу. Такий формат створює сприятливі умови для розвитку в учнів навичок самостійного пошуку, аналізу, систематизації та узагальнення інформації, а також формує вміння самоорганізації та самоконтролю [15, с. 89].

Отже, дистанційне навчання у початковій школі є сучасною формою освіти, яка має потенціал для розвитку, але вимагає адаптації до вікових особливостей дітей. Важливу роль відіграє інтерактивність, підтримка батьків і педагогів, а також оптимальне поєднання традиційних та цифрових методик. Для успішного дистанційного навчання необхідно забезпечити доступність технологій, розвивати самостійність дітей і застосовувати інноваційні підходи, що зроблять освітній процес цікавим та ефективним.

1.2. Організація освітнього процесу в початковій школі в умовах війни

Початкова освіта, як і суспільство загалом, зазнає постійних змін,

реформ і випробувань. Першим серйозним викликом була пандемія COVID-19, яка спричинила перехід на дистанційне навчання, ставши безпрецедентним досвідом забезпечення безперервності освітнього процесу у світовому масштабі. Другим випробуванням стало запровадження воєнного стану в Україні через збройну агресію РФ, що неминуче вплинуло на освітню систему. Після карантинних обмежень суспільство зіткнулося з масовою міграцією населення з мегаполісів та районів активних бойових дій, постійними ракетними атаками, тривалими сигналами повітряної тривоги та перебоями в електропостачанні. Головною метою стало забезпечення безпеки всіх учасників освітнього процесу. Усі ці фактори зумовили необхідність впровадження дистанційного та змішаного форматів навчання [5, с. 26].

Сьогодні освітній процес проходить у різних умовах, залежно від місця перебування учнів. Деякі з них навчаються у відносно безпечних регіонах далеко від бойових дій або є внутрішньо переміщеними особами, а також тими, хто отримав тимчасовий захист у країнах ЄС. Інші залишаються на тимчасово окупованих територіях, у звільнених районах, а також у прифронтових зонах або безпосередньо в районах активних бойових дій. Кожна з цих груп має унікальні потреби, що потребують ретельного аналізу та спеціалізованої підтримки з боку експертів. Це особливо актуально для учнів, батьків і педагогів, які щодня перебувають у стресових умовах, змушені боротися за життя, проживаючи на тимчасово окупованих територіях або в районах активних бойових дій. У зв'язку з цим виникає необхідність упровадження сучасних підходів до організації освітнього процесу. На думку О. В. Нікулочкіної, вони мають охоплювати всі аспекти навчання: визначення цілей і завдань, зміст і методику викладання, підходи до оцінювання, а також використання ефективних засобів навчання, зокрема у форматі дистанційної освіти [31, с. 77].

Згідно з Листом МОН № 1/15281-24 від 23 липня 2024 року, заклади загальної середньої освіти здійснюють організацію початкового навчання в очному (денному) форматі, з можливістю використання змішаного підходу, а

також у дистанційній формі, зокрема через створення окремих дистанційних класів [36].

Для підготовки закладів освіти до роботи в очному форматі МОН України рекомендувало ужити комплекс заходів для підвищення безпеки. Зокрема, провести перевірку навчальних закладів і прилеглих територій на наявність вибухонебезпечних предметів, організувати контроль ідентифікації відвідувачів та обмежити доступ до окремих зон. Також перевірити працездатність систем оповіщення, забезпечивши їхню доступність для дітей із порушеннями зору та слуху, визначити та чітко позначити маршрути евакуації, облаштувати укриття для всіх учасників освітнього процесу, створити запаси води та медикаментів. Додатково провести тренування з евакуації під час повітряної тривоги, організувати навчання з питань здоров'язбереження та надання домедичної допомоги. За можливості забезпечити підключення Wi-Fi у сховищах для проведення занять [32].

Учителям початкових класів слід підтримувати зв'язок із батьками учнів та адміністрацією школи, щоб у разі надзвичайної ситуації забезпечити безпечну евакуацію дітей. Крім того, вони повинні підготувати учнів до можливих надзвичайних обставин, навчаючи їх правильним алгоритмам дій у таких випадках.

Навчання в початковій школі в умовах війни також потребує проведення просвітницької роботи серед учасників освітнього процесу. Оскільки діти можуть опинитися в ситуаціях, що вимагають навичок виживання, реагування на надзвичайні події та надання першої медичної допомоги, важливо навчити їх розпізнавати потенційні загрози, своєчасно реагувати та діяти безпечно. Необхідно, щоб ці знання передавалися дітям у зрозумілій і доступній формі, враховуючи їх вік та рівень сприйняття. Міністерство освіти і науки України розробило методичні рекомендації для проведення такої роботи, зокрема щодо запобігання небезпеці від мін і вибухонебезпечних предметів, а також ознайомлення з правилами поведінки в надзвичайних ситуаціях [28].

Збройний конфлікт неминуче відображається як на організаційних аспектах освітнього процесу, так і на суто дидактичних викликах. Учитель початкових класів у воєнний період має з особливою ретельністю підходити до планування та розробки уроків, враховуючи нестабільність обставин і можливі перерви в навчанні. Його основним завданням є збереження безперервності педагогічного процесу та максимальна адаптація методів викладання для забезпечення належного рівня освіти, незважаючи на складні зовнішні умови.

Педагоги, які працюють у початковій школі, повинні мати заздалегідь підготовлені альтернативні стратегії, що дозволять їм гнучко коригувати навчальний процес відповідно до наявних ресурсів і рівня загрози в районі розташування школи. Зокрема, вони можуть адаптувати обсяг матеріалів, які потребують використання Інтернету, надаючи перевагу більш доступним навчальним методам, що не вимагають значної кількості інтерактивних інструментів. Окрім цього, може виникати необхідність оперативного внесення змін до навчальної програми, зокрема включення нових тем, з урахуванням поточної ситуації в зоні бойових дій.

Л. В. Шелестова підкреслює, що у період воєнних дій може виникнути ситуація, коли доступ до якісної освіти для всіх або окремих учнів стане значно ускладненим чи навіть неможливим. Це вимагає від вчителів початкової школи високого рівня гнучкості та здатності швидко адаптуватися до змін. Вони повинні застосовувати альтернативні підходи до навчання, зокрема використовувати дистанційний або змішаний формат, а також забезпечувати можливість отримання освіти незалежно від місця перебування учнів. Через обмеження у застосуванні традиційних підходів до навчання педагоги початкової школи мають бути готові впроваджувати інтерактивні технології, щоб забезпечити ефективне засвоєння матеріалу учнями. Водночас важливо зберігати й елементи класичних методик викладання, адже вони сприяють засвоєнню знань у звичному та зрозумілому для школярів форматі [44, с. 206].

Персоналізований підхід до навчання відіграє ключову роль у підвищенні ефективності освіти в початковій школі в умовах воєнного часу. Він передбачає розробку індивідуальних навчальних програм, адаптованих до особливостей кожного учня, з урахуванням його потреб, здібностей і стилю сприйняття інформації.

Організація індивідуалізованого навчання в умовах воєнного часу включає такі ключові аспекти:

- 1) визначення освітніх потреб учнів, що дозволяє оцінити їхні наявні знання та навички, а також виявити прогалини, які необхідно заповнити;
- 2) створення навчальних програм, адаптованих до індивідуальних особливостей кожного учня;
- 3) розробку інтерактивних занять і тестових завдань із використанням онлайн-ресурсів;
- 4) використання цифрових технологій як альтернативи традиційним навчальним матеріалам у зв'язку з обмеженим доступом до друкованих підручників та інших ресурсів;
- 5) застосування групових методів навчання, що сприятимуть активній співпраці та взаємодії між учнями;
- 6) формування міжособистісних навичок, таких як емпатія, вміння працювати в команді та конструктивно вирішувати конфлікти, що допоможе школярам краще адаптуватися до складних обставин і змін [25, с. 36].

У воєнний час впровадження індивідуального підходу до навчання може стати серйозним викликом, проте завдяки сучасним освітнім технологіям учні можуть здобувати знання незалежно від обставин. На думку С. Г. Литвиної, серед найефективніших інструментів для персоналізації навчального процесу варто виокремити такі:

- 1) мультимедійні засоби – використання відео, зображень і аудіоматеріалів сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу, особливо для тих, хто перебуває далеко від навчального закладу (наприклад, відеоуроки, мультимедійні презентації та аудіокниги можуть бути корисними

навчальними інструментами для учнів, які здобувають освіту в дистанційному форматі або перебувають за межами країни);

2) онлайн-консультації – регулярна підтримка з боку вчителів допоможе учням краще розуміти навчальний матеріал, а також ефективніше долати труднощі, що можуть виникати під час навчання;

3) цифрові підручники та онлайн-ресурси – незалежно від місця перебування, учні матимуть доступ до електронних навчальних матеріалів, що можуть містити інтерактивні елементи, тестові завдання та інші інструменти, які сприятимуть глибшому засвоєнню знань [18, с. 103].

Застосування сучасних інформаційних технологій у початковій школі сприяє ефективному поєднанню навчання з ігровими та пізнавальними інтересами дітей, роблячи освітній процес більш доступним і захопливим. Це допомагає молодшим школярам набувати навичок організованого навчання та всебічно розвивати свою особистість.

Г. Р. Генсерук зазначає, що цифрові технології дозволяють зробити освітній процес більш гнучким, враховуючи потреби кожного учня. Вони не замінюють вчителя, а доповнюють його роль у навчанні. Використання цифрових інструментів у навчальному процесі забезпечує адаптивність, керованість, інтерактивність, поєднання індивідуальної та групової роботи, а також дає можливість навчатися без обмежень у часі [6, с. 11].

Проте слід підкреслити, що цифрові технології не можуть повністю замінити живе спілкування між учнями та вчителями. Важливо зберігати баланс між цифровими інструментами та традиційними методами навчання, щоб створити сприятливі умови для гармонійного розвитку учнів.

Міністерство освіти і науки України активно працює над забезпеченням безперервності навчального процесу та доступу до освіти для всіх учасників. В умовах воєнного стану особливого значення набуває впровадження дистанційного навчання за допомогою цифрових технологій. Починаючи з березня 2022 року і до сьогодні МОН України активно співпрацює з міжнародними партнерами, українськими організаціями та представниками

бізнесу для підтримки та розвитку цифрової освіти в країні [1, с. 60].

Для організації дистанційного навчання в умовах війни можна застосовувати різні режими, зокрема синхронний, асинхронний і бісинхронний. Асинхронний формат дає змогу учням освоювати матеріал у зручний для них час, тоді як синхронний режим забезпечує можливість взаємодії з вчителями та однокласниками, що сприяє емоційній підтримці. Крім того, за можливості варто використовувати бісинхронний підхід, який поєднує переваги обох форматів для ефективнішого навчання.

Сьогодні основними цифровими дистанційними технологіями навчання у початковій школі є Google Classroom, Google Meet, Zoom та Smart Kids (табл. 1.3).

Таблиця 1.3 – Основні цифрові технології для дистанційного навчання учнів початкових класів [13, с. 57]

Ресурс	Характеристика
Google Classroom	Це платформа для організації навчального процесу, що дозволяє вчителям створювати курси, завантажувати навчальні матеріали, надавати учням завдання та перевіряти їхню роботу. Учні можуть виконувати завдання в електронному вигляді, переглядати коментарі вчителя та отримувати оцінки. Інтерфейс сервісу простий та інтуїтивно зрозумілий, що полегшує його використання молодшими школярами.
Google Meet	Це відео-конференц платформа, яка використовується для проведення онлайн-уроків у режимі реального часу. Вона підтримує функції демонстрації екрана, інтеграції з Google Classroom, чату для комунікації та запису занять. Завдяки високій якості відео- та аудіозв'язку цей інструмент забезпечує ефективну взаємодію між учителем та учнями.
Zoom	Популярний сервіс для проведення відеозустрічей, що активно використовується в дистанційному навчанні. Підтримує можливості розподілу учнів на групи, використання інтерактивної дошки, реакцій та підняття руки для залучення дітей до активного навчального процесу. Вчителі можуть записувати заняття, щоб учні могли переглядати матеріал повторно у зручний час.
Smart Kids	Освітня онлайн-платформа, розроблена спеціально для молодших школярів, яка містить інтерактивні вправи, ігри, завдання з математики, логіки, читання та інших дисциплін. Використовує елементи гейміфікації для підвищення мотивації дітей до навчання, що робить процес цікавим і захоплюючим. Допомогає розвивати критичне мислення, увагу та навички самостійного опрацювання матеріалу.

Більшість із зазначених платформ виявилися зручними для використання вчителями початкових класів, оскільки вони стали широко

популярними ще під час пандемії COVID-19. Однак певні труднощі все ж виникали. Наприклад, педагогам старшого віку було непросто опанувати платформу Zoom, проте вони усвідомили необхідність розвитку цифрових навичок в умовах сучасної цифровізації. Головні переваги цієї платформи включають: надійний зв'язок, стабільну роботу, можливість аудіо- та відеоспілкування з кожним учасником конференції, функцію демонстрації екрану зі звуком, інтерактивну дошку, а також опцію запису відеоконференцій.

Google Classroom є зручним інструментом для вчителів, який дозволяє створювати завдання для учнів, оцінювати їхні роботи та надавати рекомендації щодо подальшого навчання. Серед основних переваг цього додатка для початкової школи варто виділити можливість створення кількох класів, які зберігаються доти, доки вчитель не вирішить їх видалити, а також швидкий зв'язок між учителем і учнем, що сприяє ефективному контролю за виконанням завдань; усі завдання автоматично надходять на електронну пошту учня, що забезпечує зручність у їх отриманні. Вчитель може встановлювати термін виконання завдань і відстежувати їх своєчасне виконання. Classroom дозволяє архівувати матеріали наприкінці навчального семестру з можливістю подальшого відновлення. Крім того, цей додаток можна використовувати разом з іншими сервісами Google. Кожен педагог має змогу обрати найбільш зручний для себе інструмент, який сприятиме ефективній роботі з учнями [29, с. 207].

Сучасні цифрові технології стали невід'ємною частиною освітнього процесу в початковій школі, особливо в умовах війни, оскільки вони сприяють підвищенню якості навчання, роблять його доступнішим і більш захопливим для учнів. Використання цифрових інструментів допомагає інтенсифікувати освітній процес, підвищити мотивацію школярів та здійснювати моніторинг їхніх досягнень і труднощів.

Отже, освітній процес у початковій школі в умовах війни потребує гнучкого підходу, використання цифрових технологій та адаптації навчальних

програм. Навчання може здійснюватися у дистанційному, змішаному або очному форматі, залежно від безпекової ситуації. Важливу роль відіграє співпраця між учителями, батьками та учнями, а також використання інтерактивних платформ для підтримки навчального процесу.

1.3. Психологічні особливості дистанційного навчання учнів початкової школи в умовах війни

Дистанційне навчання учнів початкової школи в умовах війни супроводжується низкою психологічних особливостей, які впливають на їхній емоційний стан, когнітивні процеси, соціальну адаптацію та мотивацію до навчання. Військові дії, постійна загроза безпеці, вимушене переселення та нестабільність умов життя створюють для дітей додатковий рівень стресу, що безпосередньо позначається на ефективності навчального процесу.

Н. Л. Родінова зазначає, що дистанційне навчання в умовах війни потребує не лише самодисципліни, а й психологічної стійкості до сприйняття нової інформації. Чимало учнів зауважують, що навчальний процес у таких екстремальних умовах вимагає високого рівня концентрації та сили волі при самостійному опрацюванні матеріалу, що значно ускладнюється через постійне відчуття небезпеки [40, с. 286].

Однією з ключових особливостей дистанційного навчання в умовах війни є підвищений рівень тривожності (стресу) учнів. На жаль, як підкреслює Ю. П. Білик, війна може спричиняти серйозні психологічні та психічні проблеми, зокрема підвищений рівень стресу, тривожності, депресивні стани, невротичні розлади, прояви агресії, невпевненість у собі та порушення поведінки. Це, у свою чергу, може негативно впливати на когнітивні процеси, знижуючи рівень концентрації, здатність до запам'ятовування та утримання уваги. Одним із найсерйозніших і довготривалих наслідків для психічного здоров'я учасників освітнього процесу може стати розвиток посттравматичного стресового розладу [5, с.

27].

Відчуття небезпеки, зміна звичного середовища та відсутність безпосередньої взаємодії з учителем і однокласниками формують в дитини емоційний дисбаланс, що може проявлятися у вигляді страху, апатії або підвищеної дратівливості. Тривожність також впливає на здатність концентрувати увагу, що є критичним фактором у процесі засвоєння навчального матеріалу. Молодші школярі мають ще недостатньо сформовані механізми саморегуляції, що ускладнює їхню здатність самостійно організовувати навчальну діяльність у віддаленому режимі.

Крім того, дистанційне навчання значною мірою змінює соціальну взаємодію учнів. У традиційному навчальному середовищі молодші школярі активно розвивають комунікативні навички, засвоюючи норми соціальної поведінки через безпосереднє спілкування з ровесниками та вчителями. В умовах дистанційного навчання така взаємодія стає фрагментарною, що може спричинити відчуття ізоляції, зниження рівня соціальної адаптації та труднощі у формуванні навичок співпраці. Водночас спілкування через цифрові платформи не повністю компенсує нестачу живої взаємодії, оскільки позбавлене невербальних сигналів, що є важливими для розвитку емоційного інтелекту дитини.

Мотиваційна складова навчальної діяльності також зазнає суттєвих змін у дистанційному форматі. У звичайних умовах молодші школярі значною мірою орієнтуються на соціальні стимули, такі як схвалення вчителя, підтримка однокласників або колективне виконання завдань. Дистанційне навчання зменшує ці фактори, що призводить до зниження навчальної мотивації, особливо в умовах стресу та нестабільності. Крім того, порушення звичного розпорядку дня, відсутність чіткої межі між навчанням і відпочинком можуть спричиняти втому, що негативно позначається на продуктивності учня.

На думку дослідників М. М. Москалюк та Н. В. Москалюк, ефективний розвиток і підтримка мотивації у процесі дистанційного навчання ґрунтується

на десяти ключових чинниках. Серед них виокремлюють сприятливий мікроклімат у навчальній групі, вплив оточення, налагоджений зворотний зв'язок, залучення учнів до різних видів діяльності, активну взаємодію, підвищену залученість у навчальний процес, різноманітність завдань, підтримку інтересу до навчання, оптимальну інтенсивність освітнього процесу та чітке усвідомлення навчальної мети [30, с. 124].

Проблеми когнітивного характеру також є важливим аспектом дистанційного навчання учнів початкової школи. Відсутність безпосереднього контакту з учителем ускладнює розуміння навчального матеріалу, особливо в молодшому шкільному віці, коли діти ще не володіють достатніми навичками самостійного опрацювання інформації. Значна частина навчального процесу в традиційній школі ґрунтується на взаємодії з вчителем, використанні наочних матеріалів, фізичній активності та емоційному залученні. Перехід до дистанційного формату обмежує можливість застосування таких методів, що може ускладнювати запам'ятовування та осмислення інформації.

Окрему увагу слід приділити впливу цифрових технологій на психологічний стан учнів. Дистанційне навчання вимагає тривалого перебування перед екраном, що може викликати когнітивну перевтому, зниження концентрації уваги та проблеми із зором. Крім того, у багатьох дітей відзначається зниження рівня фізичної активності, що негативно позначається не лише на фізичному, а й на емоційному стані. Постійна присутність у віртуальному середовищі також може спричиняти перенасичення інформацією та швидку втрату інтересу до навчального процесу.

Ю. П. Білик, А. М. Коломієць та Т. Д. Коломієць зазначають, що дистанційне навчання передбачає активне використання гаджетів, яке, за відсутності дотримання санітарно-гігієнічних норм, може мати негативні наслідки для здоров'я учасників освітнього процесу. Зокрема, це впливає на стан опорно-рухового апарату, обмін речовин, зір та функціонування нервової

системи. Крім того, надмірне навантаження може призводити до перевтоми, зниження фізичної активності, розвитку гіподинамії та формування комп'ютерної залежності. Це становить особливу загрозу для молодших школярів, оскільки їхній організм перебуває у фазі активного росту та розвитку. Забезпечення психічного та фізичного благополуччя всіх учасників освітнього процесу залишається одним із пріоритетних завдань сучасної школи [5, с. 30].

За твердженням Л. В. Шелестової, у воєнний період навчальний процес у початковій школі має бути спрямований не лише на здобуття академічних знань, а й на формування психологічної стійкості, розвиток навичок самоконтролю та здатності адаптуватися до змін. Війна провокує у дітей широкий спектр емоцій, серед яких стрес, страх, паніка, тривожність, нестабільність і розчарування. Це вимагає від педагогів готовності допомогти учням усвідомити та опанувати власні переживання, надавати їм постійну підтримку та сприяти збереженню позитивного емоційного стану. Освітній процес має бути спрямований на розвиток у дітей навичок співпраці, толерантності та здатності до емпатії, що сприятиме формуванню згуртованого класного колективу та зменшенню рівня тривожності й напруженості серед учнів. Сприятливий психологічний клімат у класі можна забезпечити через використання ігор, що сприяють емоційному розвантаженню та зняттю напруги, а також спільних проєктів, які заохочують дітей до активної взаємодії та спілкування [44, с. 205].

Необхідно також бути підготовленими до виникнення непередбачуваних обставин і оперативно реагувати на них, щоб забезпечити збереження психічного здоров'я дітей. Враховуючи потенційні загрози для емоційного стану учасників освітнього процесу, Міністерство освіти і науки України розробило методичні рекомендації під назвою «Перша психологічна допомога. Алгоритм дій», призначені для педагогів, психологів та соціальних працівників освітніх закладів [27].

Слід зважати на те, що в умовах війни учні можуть опинитися далеко

від своїх родин та друзів, що здатне вплинути на їхній емоційний стан і поведінкові реакції. Вчителі початкових класів мають бути підготовленими до взаємодії з дітьми, які переживають розлуку з близькими, і створювати для них підтримуюче середовище, надаючи необхідну допомогу та емоційну підтримку.

Науковці О. В. Качмар, С. В. Барило та І. І. Зінькова зазначають, що в умовах воєнного стану освітній процес у початковій школі має спрямовуватися не лише на засвоєння академічних знань, а й на формування в учнів навичок психологічної стійкості, самоконтролю та здатності адаптуватися до змін. Війна викликає у дітей широкий спектр емоцій, серед яких стрес, страх, тривожність, нестабільність та розчарування. Тому вчителі повинні бути підготовленими до підтримки учнів у подоланні цих переживань, допомагаючи їм усвідомлювати свої емоції та створюючи атмосферу стабільності й позитивного налаштування. Навчальний процес повинен бути спрямований на розвиток у дітей навичок взаємодії, толерантного ставлення та емпатії, що сприятиме формуванню згуртованого і дружнього класного середовища, а також допоможе зменшити рівень тривожності та емоційного напруження серед учнів [13, с. 55].

Погоджуючись із точкою зору Л. В. Шелестової, слід зазначити, що виклики, спричинені війною, вимагають від учителя початкових класів високого рівня професійної компетентності та емоційної стійкості. Він має бути підготовленим до роботи в умовах підвищеної складності, володіти достатнім досвідом для застосування інтерактивних технологій, розробки й упровадження ефективних методів навчання, а також здатністю стійко сприймати невизначеність і швидко адаптуватися до змін. Такий підхід сприятиме забезпеченню максимальної безпеки для всіх учасників освітнього процесу та ефективності навчання, незалежно від умов, у яких воно здійснюється [44, с. 55].

Як зазначають А. М. Коломієць, Є. В. Громова та О. В. Жовнич, для ефективної організації дистанційного навчального процесу в умовах війни

вчителям початкових класів необхідно оволодіти навичками психологічної саморегуляції, здатністю до емпатії, вмінням оцінювати потенційні ризики та загрози, забезпечувати суворий контроль за поведінкою учнів у критичних ситуаціях, надавати психологічну підтримку й екстрену домедичну допомогу, а також будувати безконфліктну комунікацію в освітньому середовищі [14, с. 152].

О. В. Половенко підкреслює, що в умовах воєнного стану одним із ключових аспектів організації освітнього процесу є забезпечення психологічної підтримки. Важливу роль у цьому відіграє шкільний психолог, а за його відсутності адміністрація закладу освіти має ініціювати співпрацю з фахівцями з громади, зокрема з центрів професійного розвитку педагогічних працівників [34, с. 298].

На думку С. В. Алексєєвої, в умовах війни учні початкових класів особливо потребують додаткової допомоги з боку психологів і соціальних працівників. Важливим завданням учителів є готовність до співпраці з цими спеціалістами, а також надання учням необхідної підтримки у подоланні емоційного напруження та тривожних станів [1, с. 64].

Отже, можна виокремити наступні ключові психологічні аспекти дистанційного навчання учнів початкової школи в умовах війни.

По-перше, важливим є забезпечення діалогічної взаємодії та постійного зворотного зв'язку між учасниками освітнього процесу, що допомагає подолати комунікативні бар'єри та зменшити напруженість у спілкуванні. В умовах війни та супутніх кризових явищ це відіграє значну роль у наданні емоційної підтримки школярам і сприяє їхньому кращому саморозумінню.

По-друге, актуальним аспектом є формування внутрішньої мотивації учнів, яка відіграє ключову роль у їхній здатності до самостійної роботи та ефективної самоорганізації в умовах дистанційного навчання. Однак під час війни ці навички можуть зазнавати негативного впливу через труднощі з концентрацією уваги та стресові обставини, що супроводжують освітній процес.

По-третє, ключовим психологічним аспектом навчального процесу в умовах війни є значний рівень стресу та підвищена тривожність, які негативно впливають на ефективність засвоєння матеріалу. Це також створює серйозні перешкоди для формування психологічного благополуччя та загального емоційного здоров'я учнів.

Таким чином, дистанційне навчання в умовах війни створює специфічні психологічні виклики для учнів початкової школи, зумовлені підвищеним рівнем тривожності, соціальною ізоляцією, зниженням мотивації та труднощами в засвоєнні знань. Врахування цих факторів є необхідною умовою для розробки ефективних педагогічних підходів, спрямованих на підтримку емоційного стану дітей, збереження їхньої соціальної активності та адаптацію навчального процесу до нових реалій.

РОЗДІЛ 2

ПРОГРАМА ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАНУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ

2.1. Етапи організації та проведення емпіричного дослідження психологічного стану учнів початкової школи

Проведення емпіричного дослідження психологічного стану учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання під час воєнного стану є складним і поетапним процесом, що передбачає глибоке вивчення різних аспектів психоемоційного розвитку дітей. Основна мета такого дослідження полягає у виявленні рівня навчальної мотивації, рівня тривожності, ступеня соціально-психологічної адаптації, а також інших важливих особистісних характеристик, що впливають на успішність навчального процесу в кризових умовах. Даний процес охоплює кілька взаємопов'язаних етапів – від формулювання гіпотези, вибору методик і збору емпіричних даних до їх аналізу, інтерпретації результатів та формування практичних рекомендацій,

що забезпечує достовірність, наукову обґрунтованість і прикладну цінність отриманих висновків.

Загалом процес організації та проведення емпіричного дослідження психологічного стану учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання під час війни складався з кількох послідовних і логічно взаємопов'язаних етапів:

1. Постановка мети та завдань дослідження. Передбачала чітке окреслення об'єкта і предмета вивчення, формулювання основних дослідницьких запитань і визначення того, які аспекти психологічного стану учнів потребують особливої уваги.

2. Теоретичний аналіз проблеми. Включав вивчення наукових джерел, сучасних психологічних теорій, емпіричних досліджень і моделей, що пояснюють вплив дистанційного навчання та воєнного стресу на психіку дітей молодшого шкільного віку.

3. Розробка дослідницького плану, яка полягала у виборі відповідної методології, формуванні гіпотез, визначенні критеріїв оцінювання, складанні плану реалізації дослідження та доборі репрезентативної вибірки.

4. Підбір і адаптація діагностичного інструментарію – передбачали вибір надійних і валідних методик (тестів, анкет, опитувальників, інтерв'ю) з урахуванням вікових особливостей дітей та специфіки кризових умов, а також їх можливу адаптацію до дистанційного формату.

5. Збір емпіричних даних, який здійснювався із дотриманням етичних норм, добровільної згоди учасників та забезпечення психологічної безпеки, що особливо важливо в умовах війни.

6. Обробка та аналіз отриманих результатів – передбачали використання кількісних (статистичних) та якісних методів аналізу для виявлення закономірностей, відмінностей і взаємозв'язків між досліджуваними показниками.

7. Формулювання висновків і рекомендацій – включало узагальнення результатів дослідження, перевірку гіпотез, а також розробку практичних

рекомендацій для педагогів, психологів і батьків з метою покращення емоційного самопочуття й адаптації учнів у складних соціальних умовах.

Процес організації і проведення емпіричного дослідження психологічного стану учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання під час воєнного стану передбачав дотримання ряду принципів. До таких принципів слід віднести:

1. Науковість – забезпечення теоретичної обґрунтованості дослідження, використання валідних і надійних методик, дотримання логіки наукового пізнання.

2. Етичність – повага до гідності та прав учасників дослідження, дотримання принципу добровільної згоди, конфіденційності та психологічної безпеки дітей.

3. Цілісність – розгляд психологічного стану учня як багатовимірного утворення, що включає емоційну, мотиваційну, когнітивну й соціальну складові.

4. Системність – врахування взаємозв'язку між окремими показниками психоемоційного стану, умовами навчання та зовнішніми стресогенними факторами.

5. Адаптивність – гнучке пристосування дослідницьких процедур до умов дистанційного навчання та вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку.

6. Об'єктивність – уникнення упередженості в інтерпретації даних, застосування стандартних критеріїв оцінювання результатів.

7. Практична спрямованість – орієнтація на отримання результатів, які можуть бути використані для вдосконалення психологічної підтримки учнів та оптимізації освітнього процесу в кризових умовах.

Дотримання цих принципів забезпечило якість емпіричного дослідження, сприяло отриманню достовірних і практично цінних результатів, а також допомогло уникнути додаткової травматизації учасників.

Перший, підготовчий етап емпіричного дослідження був спрямований

на ґрунтовне теоретичне осмислення психолого-педагогічних аспектів дистанційного навчання молодших школярів в умовах війни, а також на підготовку необхідних інструментів і умов для подальшого проведення дослідницької роботи. На цьому етапі здійснювався добір і критичний аналіз сучасних психодіагностичних методик, придатних для вивчення психологічного стану дітей у специфічних умовах навчання, а також формувалася репрезентативна вибірка респондентів із урахуванням вікових, освітніх і соціальних характеристик.

Зокрема, упродовж січня 2025 року проводився пошук, систематизація та аналіз наукових джерел, що стосуються ключових тем дослідження. Було розглянуто поняття дистанційного навчання в початковій школі, його особливості в умовах збройного конфлікту, специфіку організації навчального процесу в кризових ситуаціях, а також психологічні чинники, що впливають на емоційний стан і соціальну адаптацію учнів. Отримані результати теоретичного аналізу, викладені в першому розділі кваліфікаційної роботи, стали основою для розробки емпіричної частини дослідження, визначили напрями подальшої наукової роботи, сформували підґрунтя для вибору дослідницьких методів і процедури діагностики психологічного стану молодших школярів у контексті дистанційного навчання під час воєнного стану.

У подальшому, протягом лютого 2025 року, було проведено ретельний добір методів і конкретних психодіагностичних інструментів для здійснення емпіричного дослідження психологічного стану учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання під час воєнного стану. На цьому етапі основна увага зосереджувалася на узгодженні обраних методик із предметом, метою та завданнями дослідження, що дало змогу забезпечити їх наукову обґрунтованість, валідність і практичну доцільність.

Було сформовано комплекс психодіагностичних методик, який охоплює ключові аспекти психологічного функціонування молодших школярів у кризових умовах. До складу цього комплексу увійшли такі методики: анкета

О. Г. Карпенко для визначення рівня шкільної мотивації, тест шкільної тривожності Філіпса, що дозволяє виявити емоційне напруження, страхи та занепокоєння, пов'язані з навчальним процесом, а також методика Д. Стотта «Карта спостережень за адаптацією дітей», яка дає змогу зафіксувати зовнішні прояви труднощів соціально-психологічної адаптації.

Крім добору психодіагностичних методик, було здійснено підготовку всіх необхідних матеріалів для проведення дослідження: створено бланки, оформлено протоколи, створено інструкції для респондентів і сформовано алгоритм проведення діагностики. Таким чином, на цьому етапі завершилося формування цілісного психодіагностичного комплексу, що дозволяє комплексно оцінити навчальну мотивацію, рівень тривожності та адаптаційні ресурси учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання під час воєнного стану.

На наступному етапі емпіричного дослідження, що реалізовувався у березні 2025 року, було сформовано вибірку учасників, яка охоплювала дітей молодшого шкільного віку. Загальна кількість респондентів становила 30 учнів, що забезпечило достатній рівень репрезентативності для проведення первинного психологічного аналізу. До вибірки увійшли учні 2 класу Херсонської гімназії № 28 Херсонської міської ради, які на момент дослідження здобували освіту в дистанційному форматі згідно з українськими освітніми програмами та державними стандартами початкової школи.

Важливо зазначити, що під час формування вибірки враховувалися ключові критерії, такі як вік дітей (7–8 років), їхній освітній статус, досвід дистанційного навчання, а також соціальні умови, в яких вони перебувають в умовах воєнного стану. Такий підхід дозволив забезпечити відповідність вибірки дослідницьким завданням, а також створити передумови для отримання достовірних і релевантних емпіричних результатів щодо психологічного стану молодших школярів у складних соціокультурних умовах.

Процес діагностичного дослідження психологічного стану учнів початкової школи здійснювався в онлайн-форматі, що зумовлювалося специфікою дистанційного навчання та обмеженнями, пов'язаними з воєнним станом. Така форма проведення дослідження вимагала ретельної організації, попередньої підготовки та тісної взаємодії з педагогічними працівниками, зокрема з класним керівником, який відіграв ключову роль у координації роботи з учасниками.

З метою забезпечення ефективності діагностичної процедури було розроблено чіткий алгоритм онлайн-комунікації, що передбачав використання доступних цифрових платформ для взаємодії з дітьми та супроводження їх під час виконання психодіагностичних завдань. Класний керівник попередньо інформував батьків та учнів про участь у дослідженні, узгоджував графік, допомагав організувати технічні умови для підключення дітей до сесій, а також слугував посередником між дослідником та учасниками у разі виникнення труднощів.

Проведення психодіагностичних методик здійснювалося з урахуванням вікових особливостей молодших школярів, тому значну увагу було приділено доступності інструкцій, наочності матеріалів, а також підтримці доброзичливої атмосфери, що сприяла зниженню тривожності та забезпечувала емоційний комфорт дітей. Спілкування з учнями проходило у режимі реального часу, дослідник пояснював завдання, відповідав на запитання та супроводжував виконання методик у межах дозволених настанов. При цьому класний керівник залишався присутнім на онлайн-сесіях, забезпечуючи дисципліну, організованість та мінімізацію зовнішніх чинників, які могли б вплинути на результати.

Таким чином, діагностичне дослідження, адаптоване до онлайн-умов, дозволило зберегти валідність і надійність процедур збору емпіричних даних, забезпечивши їх відповідність науковим критеріям та етичним вимогам.

На подальшому етапі емпіричного дослідження, який реалізовувався у квітні 2025 року, було здійснено ґрунтовний аналіз і інтерпретацію зібраного

діагностичного матеріалу з метою виявлення суттєвих закономірностей, специфічних особливостей та загальних тенденцій у психологічному стані учнів початкової школи, які навчаються дистанційно в умовах воєнного стану. Центральним завданням цього етапу стала систематизація результатів, їх обробка з використанням сучасних методів кількісного та якісного аналізу, що дозволило забезпечити об'єктивність і достовірність висновків.

Для обробки емпіричних даних широко застосовувалися цифрові інструменти, зокрема програма Microsoft Excel, яка слугувала основною платформою для побудови таблиць, візуалізації результатів, розрахунку середніх значень, частот і відсоткових співвідношень, а також для проведення базового статистичного аналізу. Разом з тим, інтерпретація даних виходила за межі механічного підрахунку показників і включала змістовний аналіз результатів у контексті загальної психолого-педагогічної ситуації, що склалася в умовах воєнного конфлікту.

Цей етап вимагав не лише технічної точності, а й високого рівня дослідницької культури, аналітичного мислення та наукової уяви. Часто для глибшого розуміння отриманих результатів доводилося звертатися до порівняння з даними інших теоретичних і практичних досліджень, аналізувати суперечності, встановлювати логічні зв'язки між різними показниками, а також узгоджувати емпіричні висновки з попередніми теоретичними напрацюваннями. Унаслідок цього саме цей етап став одним із найскладніших, але водночас найбільш інформативних і значущих для формування обґрунтованих висновків щодо психологічного стану молодших школярів у складних соціальних умовах дистанційного навчання під час війни.

На завершальному етапі дослідження, що проходив у травні 2025 року, було здійснено узагальнення отриманих результатів із подальшою розробкою практично орієнтованих рекомендацій, спрямованих на вдосконалення умов освітнього процесу та поліпшення психологічного стану учнів початкової школи, які навчаються дистанційно в умовах воєнного стану. Формування

рекомендацій базувалося не лише на результатах власного емпіричного аналізу, а й на глибокому теоретичному опрацюванні наукових джерел, що стосуються проблематики психологічної безпеки, адаптації, емоційного благополуччя та навчальної мотивації молодших школярів у кризових обставинах.

Особливу увагу було приділено практичній значущості напрацьованих пропозицій: вони враховували особливості дистанційної форми навчання, вікову специфіку учнів молодшої школи, а також складні соціально-психологічні умови воєнного часу, що впливають на навчальний процес і психоемоційний стан дітей. Рекомендації охоплювали як психолого-педагогічні підходи до організації навчання, так і форми взаємодії педагогів з учнями та їхніми родинами, що сприяють зниженню рівня тривожності, підвищенню адаптивності та зміцненню мотиваційної сфери.

Таким чином, фінальний етап роботи виконав інтегруючу функцію, поєднуючи результати теоретичного і емпіричного аналізу в єдину концептуальну основу, що дозволила запропонувати науково обґрунтовані та практично значущі шляхи підтримки учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання під час війни.

2.2. Методика вивчення навчальної мотивації, тривожності та соціальної адаптації учнів початкової школи під час війни

Методика вивчення навчальної мотивації, тривожності та соціальної адаптації учнів початкової школи під час війни – це сукупність психолого-педагогічних інструментів, спрямованих на виявлення особливостей емоційного стану, рівня залученості до навчального процесу та здатності до пристосування в умовах кризи.

Для вивчення навчальної мотивації, тривожності та соціальної адаптації учнів початкової школи під час війни застосовувались наступні методи дослідження:

1. Спостереження – дозволило виявити особливості поведінки учнів у реальних шкільних ситуаціях, що пов'язані з навчанням, спілкуванням та емоційними реакціями. Цей метод був ефективним для фіксації зовнішніх проявів тривожності, рівня залученості до навчання та адаптаційних труднощів.

2. Тестування – дало змогу кількісно оцінити рівень навчальної мотивації, тривожності й соціальної адаптації за допомогою стандартизованих психодіагностичних методик. Тестування забезпечило об'єктивність результатів і дозволило провести порівняльний аналіз між учнями.

3. Інтерв'ювання – передбачало отримання індивідуальної інформації від учнів про їхнє ставлення до школи, переживання під час навчання та взаємини з оточенням. Цей метод сприяв виявленню глибинних мотивів та емоційних станів, які важко зафіксувати зовні.

4. Аналіз діяльності учнів – включав оцінювання виконання завдань, участі в колективних проектах, що дало змогу визначити рівень мотивації, пізнавальної активності та здатності до соціальної взаємодії. Такий аналіз допоміг виявити як сильні сторони учнів, так і прояви дезадаптації.

5. Консультації (бесіди) з класним керівником – дозволили отримати комплексну оцінку емоційного фону дітей, їх соціальних зв'язків, змін у поведінці та навчальній успішності. Вчитель виступив ключовим інформантом, оскільки він щодня спостерігає за дітьми в навчальному середовищі.

Вказані методи дозволили оцінити, як воєнні обставини впливають на психіку дітей молодшого шкільного віку та їхню здатність до навчання.

В даній роботі для вивчення навчальної мотивації, стресостійкості та соціальної адаптації учнів початкової школи під час війни було використано три діагностичні методики:

1) анкета для оцінки рівня шкільної мотивації О. Г. Карпенко(є діагностичним інструментом, спрямованим на виявлення загального рівня

мотиваційної готовності дітей до навчальної діяльності в початковій школі);

2) тест шкільної тривожності Філіпса (дозволяє отримати диференційований психодіагностичний профіль, що відображає як загальний рівень тривожності, так і її окремі складові);

3) методика Д. Стотта «Карта спостережень за адаптацією дітей» (орієнтована на дослідження індивідуальних характеристик учнів, що відображають рівень їхньої пристосованості до поточних життєвих обставин).

Охарактеризуємо зміст вказаних діагностичних методик більш детально.

Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації розроблена психологом, фахівцем у галузі дитячої психології та педагогіки О. Г. Карпенко в 2020-х роках. Анкета призначена для скринінгового оцінювання рівня шкільної мотивації учнів, особливо в період адаптації до нових умов навчання. Методика має прикладне значення в умовах шкільної практики, оскільки дозволяє виявити внутрішні мотиваційні установки учнів, що впливають на їхню навчальну активність, ставлення до шкільного середовища та освітніх обов'язків [38, с. 50].

Анкета О. Г. Карпенко орієнтована на учнів 1-4 класів, тобто дітей віком приблизно 6-10 років. Конструкція опитувальника базується на психологічному аналізі ставлення дитини до основних компонентів навчального процесу, таких як вчитель, шкільні правила, оцінювання та зміст навчання. Анкета є зручною для застосування у великому учнівському колективі та дає змогу швидко отримати інформативні дані, що можуть бути використані для формування індивідуального або групового педагогічного впливу. Надійність і валідність методики підтверджуються її багаторічним використанням у системі шкільної психологічної діагностики, хоча в опублікованих джерелах ці показники формально не стандартизовані.

Анкета оцінки рівня шкільної мотивації складається з 10 питань (*Додаток А*). Учня пропонується відповісти на кожне питання, обираючи

один із варіантів відповіді, які оцінюються в балах від 0 до 3.

Результати обробляються шляхом підрахунку загальної кількості балів, що дає змогу розподілити учнів за наступними рівнями навчальної мотивації:

1. Оцінка в межах 25–30 балів свідчить про високий рівень шкільної мотивації та навчальної активності. Учні з такими показниками мають розвинені пізнавальні інтереси, прагнуть максимально якісно виконувати всі шкільні завдання. Вони демонструють чітке дотримання інструкцій учителя, відзначаються сумлінністю, відповідальністю та глибоко переживають з приводу поганих оцінок або критичних зауважень.

2. Результат у межах 20–24 балів вказує на добрий рівень мотивації до навчання, який характерний для більшості молодших школярів, що успішно опановують навчальну програму. Водночас у їхніх відповідях спостерігається менша залежність від формальних правил і вимог, що може свідчити про більш гнучке ставлення до шкільних норм.

3. Оцінка в межах 15–19 балів свідчить про загалом позитивне ставлення до школи, однак основний інтерес таких учнів зосереджений не на навчальному процесі, а на позаурочних аспектах шкільного життя. Вони почуваються комфортно в освітньому середовищі, але переважно цінують можливість спілкуватися з однолітками та вчителями. Для них важливим є сам статус школяра, наявність шкільних атрибутів, таких як портфель чи канцелярія. При цьому пізнавальна мотивація виражена слабо, а навчальна діяльність викликає обмежений інтерес.

4. Якщо учень набирає 10–14 балів, це може свідчити про низький рівень мотивації до навчання. Такі діти зазвичай не мають бажання відвідувати школу, схильні уникати занять і часто відволікаються на сторонні справи під час уроків. Їм властиві труднощі у виконанні навчальних завдань, що може вказувати на наявність проблем із адаптацією до шкільного середовища.

5. Рівень у межах 0–10 балів свідчить про негативне ставлення до школи та ознаки шкільної дезадаптації. Учні з такими результатами зазнають

значних труднощів у навчальному процесі, не справляються з освітніми вимогами та мають проблеми у взаєминах із педагогами та однолітками. Школа часто сприймається ними як ворожий або емоційно неприйнятний простір, перебування в якому викликає дискомфорт або навіть психологічне напруження. У таких дітей нерідко виникає спротив у вигляді агресивної поведінки або свідомого ігнорування навчальних завдань і шкільних норм. Такий стан вимагає термінового психолого-педагогічного втручання для стабілізації емоційного стану та соціальної адаптації.

Отримані дані дозволяють педагогічному колективу вчасно виявляти учнів із заниженою мотивацією, а також формувати оптимальні умови для її підвищення в контексті загальної соціально-педагогічної адаптації школярів. Методика О. Г. Карпенко набуває особливої актуальності в умовах соціальної нестабільності, включаючи періоди воєнного стану, коли навчальна мотивація дітей може зазнавати значних деформацій під впливом стресових чинників. Застосування анкети сприяє комплексному розумінню психоемоційного стану учнів і забезпечує практичну основу для ефективної педагогічної взаємодії.

Тест шкільної тривожності є стандартизованою психодіагностичною методикою, розробленою британським психотерапевтом Б. Філіпсом для виявлення рівня та структури тривожності у школярів у зв'язку з навчальною діяльністю та міжособистісною взаємодією в шкільному середовищі.

Тест Філіпса був розроблений у 1978 році та з того часу активно використовується для визначення рівня шкільної тривожності у дітей [17, с. 90-94]. Методика призначена для виявлення загального рівня шкільної тривожності та аналізу ступеня переживань дитини, пов'язаних з різними аспектами шкільного життя. Тест оптимально підходить для дітей віком від 6 до 13 років, тобто для учнів початкової та середньої школи.

Конструктивна валідність тесту Філіпса була статистично підтверджена. Внутрішня надійність усіх шкал була підтверджена за допомогою коефіцієнта α Кронбаха. Диференціальна валідність також була статистично доведена.

Тест Філіпса складається з 58 тверджень (*Додаток Б*). Дітям

пропонується уважно прочитати кожне твердження та відповісти «так», якщо воно відповідає їхнім відчуттям, або «ні» – якщо не відповідає. Кожна відповідь «так» або «ні» оцінюється відповідно до ключа.

У процесі обробки результатів тесту визначається загальна кількість відповідей, що не збігаються з ключем. Якщо кількість таких розбіжностей перевищує половину від загальної кількості тверджень, це свідчить про наявність у дитини підвищеного рівня тривожності; при показнику понад 75% можна говорити про виражену або високу тривожність.

Також здійснюється підрахунок кількості відповідей, що відповідають проявам кожного з восьми окремих чинників тривожності, за аналогічним принципом оцінки. Отримані результати дозволяють оцінити не лише загальний рівень тривожності, але й структуру емоційного стану учня, що формується під впливом окремих тривожних синдромів. Такий підхід дає змогу зробити висновки щодо домінуючих джерел емоційного напруження у шкільному середовищі та їх впливу на психоемоційну адаптацію дитини.

Тест шкільної тривожності Філіпса охоплює вісім основних шкал, що дозволяють детально дослідити емоційні та соціальні аспекти адаптації учня до шкільного середовища:

1. Перша шкала – це загальна тривожність, яка відображає емоційне самопочуття дитини у зв'язку з її включенням у навчальний процес та шкільне життя загалом.

2. Друга шкала стосується соціального стресу й фіксує емоційне напруження, що супроводжує міжособистісні контакти учня, насамперед із ровесниками.

3. Третя шкала вказує на фрустрацію потреби в досягненні, коли дитина не має можливості реалізувати свої прагнення до успіху через несприятливий внутрішній стан.

4. Четверта шкала оцінює страх самовираження, який проявляється в емоційному дискомфорті у ситуаціях, де необхідно відкрито демонструвати себе, свої думки або здібності в присутності інших.

5. П'ята шкала тесту відображає емоційне напруження та негативне ставлення дитини до ситуацій перевірки знань, особливо якщо ці ситуації є публічними або пов'язані з демонстрацією власних досягнень.

6. Шоста шкала фіксує тривожність, яка виникає через прагнення відповідати очікуванням значущих дорослих або однолітків, що супроводжується підвищеною чутливістю до оцінювання та страхом отримати негативну оцінку.

7. Сьома шкала аналізує фізіологічну реактивність дитини до стресових впливів, зокрема її обмежену здатність до адаптації в умовах підвищеного психоемоційного навантаження, що може провокувати неадекватні або деструктивні реакції.

8. Восьма шкала пов'язана з емоційними труднощами у взаємодії з учителями – вона виявляє наявність страхів, внутрішнього спротиву або ворожого сприйняття педагогів, що може суттєво впливати на навчальну мотивацію та загальну успішність школяра.

Результати тесту шкільної тривожності Філіпса дозволяють виявити загальний рівень шкільної тривожності та її специфічні прояви, що можуть бути пов'язані з різними аспектами шкільного життя. Це дає змогу педагогам та психологам розробити індивідуальні стратегії підтримки для кожного учня.

Методика «Карта спостережень за адаптацією дітей» була розроблена британським дитячим психологом Дугласом Стоттом у середині XX століття. Ця методика слугує інструментом для виявлення труднощів адаптації дитини в шкільному середовищі, а також для аналізу характеру й рівня її непристосованості на основі систематичних довготривалих спостережень. Вона дозволяє сформувати цілісне уявлення про емоційний стан учня, який перешкоджає його ефективному пристосуванню до навчальних та соціальних вимог шкільного життя.

Основна мета методики – виявлення труднощів у поведінці та соціальній адаптації дітей молодшого шкільного віку, що дозволяє своєчасно

впроваджувати корекційні заходи. Вона особливо корисна для вчителів та психологів у початкових класах, де адаптаційні процеси мають вирішальне значення для подальшого навчання та розвитку дитини.

Методика Д. Стотта вважається надійною, оскільки ґрунтується на систематичних спостереженнях за реальною поведінкою дитини в природному середовищі. Валідність підтверджується її відповідністю фактичному рівню соціальної адаптації, підтвердженому педагогами та психологами.

Методика передбачає заповнення спеціальної карти спостережень, яка містить перелік поведінкових показників, що оцінюються вчителем або психологом протягом певного періоду (*Додаток В*). Ці показники охоплюють різні аспекти поведінки дитини, такі як участь у класних заходах, взаємодія з однолітками, реакція на інструкції та правила, емоційна стабільність тощо.

«Карта спостереження» містить 198 описів типових поведінкових реакцій, щодо наявності або відсутності яких у дитини має зробити висновок спеціаліст, який проводить спостереження та заповнює бланк. Вказані поведінкові прояви об'єднані в 16 синдромокомплексів. Під час реєстрації даних спостерігач закреслює номери тих фрагментів, які найбільше відповідають поведінці конкретного учня. У структурі бланка центральна вертикальна лінія виконує функцію поділу між менш вираженими порушеннями (ліворуч, що вказують на часткову дезадаптацію) і більш серйозними проявами непристосованості (праворуч). Номери симптомів у бланку не завжди розміщені послідовно; їхнє розташування визначається значущістю певного фрагмента поведінки у формуванні відповідного синдрому. Наприклад, у синдромі Д симптоми під номерами 9 і 10 розташовані зліва від центральної осі, тоді як симптом 8 – справа, що свідчить про його більшу діагностичну вагу та зв'язок із глибшими порушеннями в межах цього синдрому.

Під час аналізу результатів спостереження кожному поведінковому симптому надається кількісне значення: якщо симптом розташований ліворуч

від центральної вертикальної лінії, він оцінюється в 1 бал, а якщо праворуч – у 2 бали. На основі цього обчислюється сумарна кількість балів для кожного окремого синдрому, а також узагальнений показник — так званий «коефіцієнт дезадаптації», який є сумою балів за всіма синдромами. Якщо кількість відзначених (закреслених) поведінкових проявів у дитини значно перевищує середні показники її однолітків, це може свідчити про глибокі особистісні порушення та труднощі в соціальній поведінці. Такий результат дозволяє не лише виявити загальний рівень дезадаптації, а й ідентифікувати конкретні синдроми, що мають найбільший вплив на деструктивну динаміку поведінки дитини.

Процедура проведення дослідження за методикою Д. Стотта включає регулярні спостереження за дитиною в природних умовах шкільного середовища без втручання в її діяльність. Спостереження проводяться протягом кількох тижнів, що дозволяє отримати об'єктивну картину поведінки дитини в різних ситуаціях.

Інструкція для заповнення «Карти спостереження» передбачає оцінювання кожного поведінкового показника за шкалою, що відображає частоту або інтенсивність прояву певної поведінки. Стимульний матеріал включає саму карту спостережень та опис критеріїв оцінювання, що забезпечує уніфікований підхід до збору даних.

Обробка результатів полягає в аналізі отриманих оцінок для виявлення сфер, де дитина демонструє труднощі або потребує додаткової підтримки. Ключі та шкали дозволяють інтерпретувати результати в контексті норми або відхилень від неї.

Структура заповненої «Карти спостереження» може мати різні варіанти залежно від індивідуальних особливостей поведінки дитини. Іноді спостерігається значна кількість поведінкових фрагментів, які, однак, об'єднуються лише навколо кількох адаптаційних синдромів. В інших випадках відзначається велика кількість підкреслень без чітко вираженого домінування якогось конкретного синдрому. Можливий також варіант, коли

підкреслень небагато, але вони вказують на наявність серйозних порушень у поведінці. Крім того, іноді виявляються поодинокі, ізольовані поведінкові прояви. Глибокий аналіз такої структури, домінуючих або значущих синдромів (за їх наявності), а також специфіки підкреслених поведінкових фрагментів, дозволяє виявити характер дезадаптації учня та обґрунтувати напрямки подальшої психолого-педагогічної корекції.

Кожен синдром у структурі поведінкових проявів умовно поділяється на п'ять рівнів інтенсивності. Якщо показник становить від 0 до 20 %, це свідчить про слабку вираженість відповідної якості. Значення в межах 21–40 % відображає помітну, але ще не критичну виразність. У діапазоні 41–60 % характеристика вважається вираженою значною мірою. Показник 61–80 % говорить про дуже сильну, яскраво окреслену форму прояву. Якщо ж інтенсивність перевищує 81 %, це вказує на надмірну вираженість, коли відповідна риса може переходити в іншу або набути патологічних ознак.

Також виявляються окремі адаптаційні труднощі: агресивність, замкненість, дезорганізована поведінка, емоційна нестабільність тощо. Ці чинники допомагають сформувати індивідуальну програму психолого-педагогічної підтримки дитини.

Інтерпретація результатів дозволяє визначити конкретні чинники, що впливають на адаптацію дитини, такі як соціальні навички, емоційна регуляція, здатність до самостійного виконання завдань тощо. Це сприяє розробці індивідуальних планів підтримки та втручання для покращення адаптаційного процесу.

Практичне застосування «Карти спостереження» в діяльності шкільних психологів підтверджує її ефективність як дієвого інструменту для виявлення ознак дезадаптації учнів у шкільному середовищі. Важливою перевагою методики є можливість отримання об'єктивної інформації про поведінку дитини як від учителя, який має змогу систематично спостерігати за учнем у різноманітних навчальних та соціальних ситуаціях, так і від психолога, за умови його достатньої залученості до освітнього процесу. Порівняння

результатів, отриманих різними педагогами щодо однієї дитини, може надати цінні додаткові відомості для аналізу адаптаційних особливостей. Особливу цінність становить співпраця між учителем і психологом у процесі заповнення «Карти спостереження». Такий міждисциплінарний підхід сприяє досягненню спільного бачення проблемної ситуації та забезпечує узгоджене формування індивідуальних корекційно-розвивальних програм для дитини.

РОЗДІЛ 3

РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАНУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ

3.1. Аналіз результатів діагностики психологічного стану учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання під час війни

З метою вивчення загального рівня мотиваційної готовності дітей молодшого шкільного віку до навчальної діяльності була застосована методика, розроблена О. Г. Карпенко. Дана методика дозволила оцінити сформованість навчальної мотивації, її характер та ступінь вираженості у школярів. Отримані результати дослідження дали змогу здійснити класифікацію учнів початкової школи за рівнем навчальної мотивації, що наочно представлена в табл. 3.1.

Таблиця 3.1 – Результати оцінювання рівня шкільної мотивації учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання під час війни за методикою О. Г. Карпенко

Рівні сформованості навчальної мотивації	Результати	
	Кількість дітей	%
Високий (25–30 балів)	4	13,3
Середній (20–24 бали)	7	23,3
Позитивний (15–19 балів)	11	36,7
Низький (10–14 балів)	7	23,3

Негативний (0–9 балів)	1	3,4
Всього	30	100

Аналіз рівня сформованості шкільної мотивації у другокласників, здійснений відповідно до методики О. Г. Карпенко, дозволив виявити особливості мотиваційної сфери молодших школярів в умовах дистанційного навчання, зумовленого війною. У межах вибірки, що охоплювала 30 учнів, було визначено п'ять рівнів навчальної мотивації, що дали змогу диференційовано оцінити внутрішню готовність дітей до навчальної діяльності в складних соціально-психологічних умовах (рис. 3.1.)

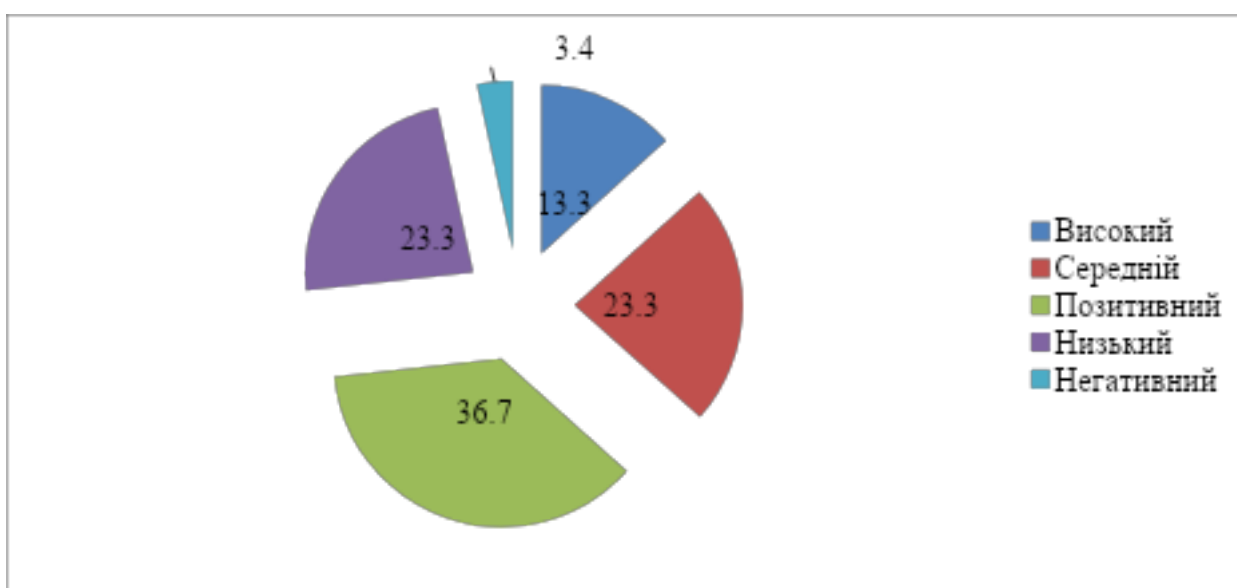


Рисунок 3.1 – Рівні шкільної мотивації учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання під час війни, %

З наведених даних видно, що всього 4 учні (13,3 %) продемонстрували високий рівень навчальної мотивації. Ця категорія дітей характеризується стабільною навчальною активністю, чітко сформованим пізнавальним інтересом, внутрішньою навчальною потребою та орієнтацією на досягнення. У відповідях цієї групи спостерігається глибоке позитивне ставлення до навчального процесу, самостійність у виконанні завдань, емоційне включення у шкільні ситуації. У контексті дистанційного формату навчання ці діти демонстрували адаптивність до цифрового освітнього середовища, зберігаючи сталість навчального інтересу, самодисципліну та високу

відповідальність за результати своєї діяльності. Вони виявляють готовність долати труднощі, викликані змінами навчального формату, а також активно взаємодіють із учителем та однокласниками, незважаючи на відсутність безпосереднього контакту.

Середній рівень мотивації було виявлено у 7 учнів, що становить 23,3 % вибірки. Ця частина респондентів характеризується достатньою внутрішньою організацією та загальним позитивним ставленням до шкільного процесу, хоча їхня мотивація частково залежить від зовнішніх чинників – похвали, оцінок, контролю з боку дорослих. Такі учні здебільшого орієнтовані на виконання завдань, дотримуються навчальної дисципліни, проте іноді виявляють зниження активності в умовах відсутності прямої педагогічної підтримки. Вони потребують додаткової стимуляції з боку вчителя або батьків, особливо в умовах ізоляції, зниження звичних соціальних контактів та непередбачуваності війни.

Найбільш чисельною виявилася група учнів з позитивним, але недостатньо стабільним рівнем мотивації – 11 осіб (36,7 %). У представників цієї групи загальна установка на навчання є радше ситуативною, емоційно зумовленою, а не когнітивно вмотивованою. Школа приваблює їх не стільки змістом навчальної діяльності, скільки соціальним середовищем: спілкуванням з учителем, друзями, участю в позаурочних заходах. Для них характерне нерівномірне включення в освітній процес: наявна зацікавленість окремими предметами або вчителями, водночас із загальною нестійкістю пізнавального інтересу, що особливо загострюється в умовах дистанційного навчання. Емоційна сфера цих дітей вразлива до стресогенних впливів, зокрема через загрозу війни, що знижує їхню здатність до зосередження й саморегуляції.

Низький рівень навчальної мотивації було виявлено у 7 учнів, що також становить 23,3 %. Ці діти демонструють незацікавленість у навчальній діяльності, мають труднощі з організацією освітнього процесу, уникають участі в завданнях, виявляють пасивність або байдужість до результатів

навчання. У них спостерігається дефіцит навчальної ініціативи, брак позитивного досвіду досягнення успіху, що часто супроводжується відчуттям фрустрації. У дистанційній формі така мотиваційна недостатність лише посилюється: відсутність структурованого середовища, технічні або комунікативні бар'єри, ізоляція від освітньої спільноти додатково ускладнюють навчальну діяльність і сприяють формуванню компенсаторної поведінки у вигляді ігрової активності, уникнення занять або дезадаптивних реакцій.

Нарешті, лише один учень (3,4 %) виявив ознаки негативного рівня мотивації, що свідчить про глибоку емоційну відстороненість від навчального процесу, формування стійкого неприйняття шкільної діяльності як значущої сфери життєдіяльності. Такий рівень шкільної мотивації розглядається як критичний, адже часто поєднується із загальними ознаками шкільної дезадаптації: тривожністю, агресивністю, униканням комунікації з учителем, частими відмовами від виконання завдань. Умови війни та дистанційного формату в такому разі виступають як фактори додаткового ризику, що вимагає обов'язкового психолого-педагогічного супроводу дитини та системної корекційної роботи.

Таким чином, емпіричні дані свідчать про те, що в умовах дистанційного навчання, спричиненого війною, структура навчальної мотивації молодших школярів суттєво змінюється. Спостерігається тенденція до зниження глибини пізнавального інтересу, підвищення значущості соціальних мотивів, а також зростання частки дітей із нестійкою або недостатньо сформованою навчальною мотивацією. Ці результати вказують на нагальну потребу вдосконалення педагогічних стратегій, зокрема з урахуванням психоемоційних особливостей дітей, підтримки внутрішньої мотивації та розвитку адаптивних ресурсів учнів у кризових умовах.

У ході дослідження стану тривожності серед учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання під час війни було застосовано тест Філіпса. Результати тестування представлені в табл. 3.2.

Таблиця 3.2 – Результати оцінювання тривожності учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання під час війни за методикою Філіпса

Психологічний стан учнів	Результати	
	Кількість дітей	%
Загальна тривожність	18	60,0
Переживання соціального стресу	15	50,0
Фрустрація потреби в досягненні успіху	14	46,7
Страх самовираження	10	33,3
Страх ситуації перевірки знань	17	56,7
Страх невідповідності очікуванням оточення	13	43,3
Низька фізіологічна опірність стресові	11	36,7
Проблеми і страхи у стосунках з учителем	9	30,0
Всього	30	–

Дослідження рівня тривожності учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання, що стало необхідним у зв'язку з воєнними діями, дало змогу виявити значне напруження в емоційно-психологічному стані дітей молодшого шкільного віку. Результати, отримані за методикою шкільної тривожності Філіпса, засвідчують наявність виражених форм тривожності у значної частини учнів (рис. 3.2).

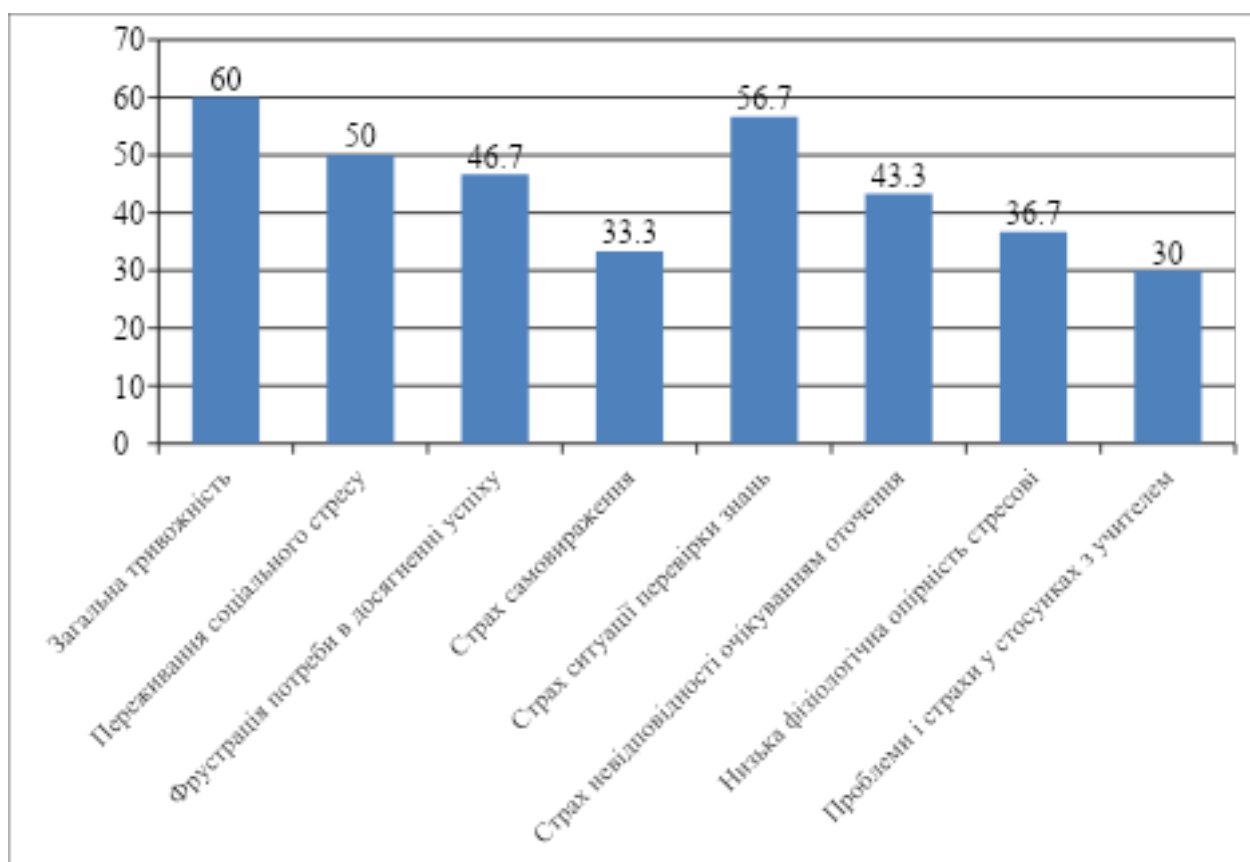


Рисунок 3.2 – Розподіл дітей за типом психологічного стану згідно методики Філіпса, %

Як видно з наведених даних, загальний рівень шкільної тривожності виявився підвищеним у 18 із 30 учнів, що становить 60 % вибірки. Це свідчить про наявність стійкого почуття емоційного напруження, яке пов'язане з перебуванням у навчальному середовищі та виконанням шкільних обов'язків. Такий показник можна інтерпретувати як ознаку тривалого стресового впливу на дитячу психіку, що посилюється умовами війни та ізоляції в процесі дистанційного навчання.

Половина опитаних учнів (15 осіб, або 50 %) переживає соціальний стрес, що виявляється в труднощах налагодження міжособистісних контактів з однокласниками, особливо в умовах відсутності безпосередньої комунікації. У дітей знижений рівень соціальної адаптації, що часто супроводжується почуттям відчуженості, тривогою перед спілкуванням або публічними висловлюваннями.

Фрустрацію потреби в досягненні успіху зафіксовано у 14 дітей, тобто 46,7 % вибірки. Це вказує на знижену мотивацію до навчання та схильність до відчуття безнадійності при зустрічі з труднощами, знижену самооцінку та страх невдачі. В умовах дистанційного навчання така фрустрація посилюється обмеженим зворотним зв'язком та відсутністю безпосередньої підтримки з боку педагога.

У 10 учнів (33,3 %) виявлено страх самовираження. Цей показник свідчить про знижену впевненість у власних силах, побоювання бути висміяним або неправильно зрозумілим. В онлайн-форматі такі діти часто уникають участі в обговореннях, проявляють пасивність або демонструють небажання відповідати на запитання віртуально.

Страх перед перевіркою знань притаманний 17 учням (56,7 %), що є одним із найвищих показників серед виявлених форм тривожності. Це свідчить про надмірну напруженість, очікування невдачі або покарання, особливо в ситуаціях контролю. Такий страх значною мірою формується внаслідок недостатньо індивідуалізованого підходу в дистанційному навчанні

та труднощів самоконтролю.

Близько 43,3 % (13 дітей) відчувають страх невідповідності очікуванням оточення, що свідчить про внутрішнє напруження, спричинене потребою відповідати очікуванням батьків, учителів або однолітків. Це зумовлює надмірну залежність від зовнішнього оцінювання й тривогу перед можливістю розчарувати значущих дорослих.

Низьку фізіологічну опірність стресу виявлено в 11 учнів (36,7 %), що проявляється у психосоматичних реакціях, таких як головний біль, нудота, порушення сну, які часто загострюються в умовах тривалого навчального навантаження без належної фізичної активності.

Нарешті, 9 учнів (30 %) демонструють труднощі у взаємодії з учителем. Така тенденція може бути наслідком дистанційного формату, що обмежує природний емоційний контакт між учнем і педагогом, а також знижує відчуття підтримки й безпеки з боку дорослого.

Загалом отримані результати свідчать про те, що воєнна ситуація в країні та впровадження дистанційного навчання суттєво впливають на рівень тривожності молодших школярів. Виявлені прояви емоційного напруження вказують на потребу в комплексній психологічній підтримці учнів, адаптації навчального середовища до потреб дитини та впровадженні превентивних заходів із психоемоційної стабілізації в умовах кризових обставин.

Третьою діагностичною методикою, що застосовувалася в межах дослідження, стала адаптована версія «Карти спостережень за адаптацією» Стотта. Дослідження проводилося шляхом експертного оцінювання поведінкових проявів дітей, яке здійснював класний керівник як особа, що має безпосередній і систематичний контакт з учнями, добре знає їхні особистісні та навчальні особливості, а також динаміку їхньої адаптації до шкільного середовища.

З метою забезпечення валідності результатів в умовах специфічного контексту (дистанційного навчання та психологічного навантаження, пов'язаного з війною), методику було частково модифіковано. Зокрема, було

переглянуто шкалу оцінювання: замість первісної п'ятирівневої системи вираженості форм адаптаційної поведінки (слабкий, помірний, значний, сильний, патологічний) було запроваджено спрощену трирівневу класифікацію (низький, середній, високий рівні адаптації), що надала змогу отримати більш узагальнену, але водночас інформативну картину адаптаційного стану учнів. Крім того, з діагностичної схеми було виключено окремі шкали, які є менш релевантними або недоцільними для застосування у зазначеній віковій категорії та в особливих умовах навчального процесу. До таких виключених шкал належать: «Невротичні симптоми», «Несприятливі умови середовища», «Сексуальний розвиток», «Розумова відсталість», «Хвороби й органічні порушення» та «Фізичні дефекти». Це дозволило зосередити увагу дослідників виключно на адаптаційній поведінці та шкільній соціалізації дітей молодшого шкільного віку.

Узагальнені результати оцінювання рівня адаптації учнів, отримані за допомогою цієї методики, наведені в табл. 3.3.

Таблиця 3.3 – Результати оцінювання адаптації учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання під час війни за методикою Стотта

Форма поведінки (психологічного стану) учнів	Рівень вираженості	Результати	
		Кількість дітей	%
Недовіра до нових людей, речей, ситуацій	Низький	8	27
	Середній	15	50
	Високий	9	30
Виснаження	Низький	6	20
	Середній	14	47
	Високий	10	33
Заглиблення в себе	Низький	6	20
	Середній	13	43
	Високий	11	37
Тривожність у ставленні до дорослих	Низький	6	20
	Середній	16	53
	Високий	9	30
Ворожість у ставленні до дорослих	Низький	5	17
	Середній	14	47
	Високий	10	33
Тривога у ставленні до інших дітей	Низький	6	20
	Середній	17	57
	Високий	8	27
Недостатність соціальної	Низький	5	16

нормативності (асоціальність)	Середній	15	50
	Високий	10	33
Невгамовність	Низький	5	17
	Середній	16	53
	Високий	9	30
Ворожість до дітей	Низький	5	17
	Середній	13	43
	Високий	11	37
Емоційне напруження	Низький	6	20
	Середній	8	27
	Високий	15	50

Оцінювання адаптаційного потенціалу учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання, зумовленого воєнними обставинами, за адаптованою методикою «Карті спостережень за адаптацією» Стотта дозволило отримати комплексну характеристику емоційно-поведінкових проявів дітей. Результати дослідження, які охопили вибірку з 30 молодших школярів, засвідчили неоднорідність рівнів вираженості окремих форм поведінки, що є індикаторами як загального стану адаптації, так і психоемоційного реагування на нестабільне середовище (рис. 3.3).

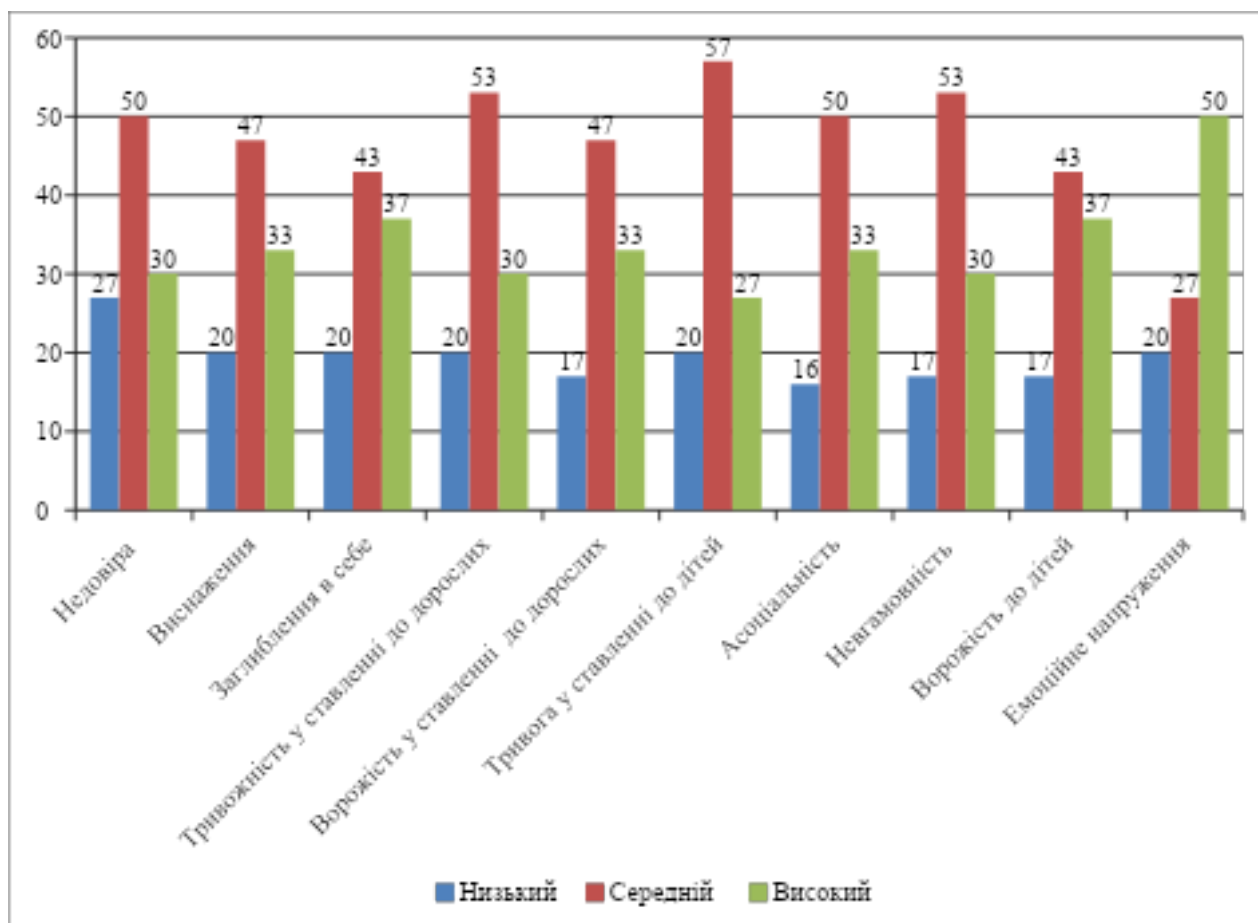


Рисунок 3.3 – Розподіл дітей за формою адаптаційної поведінки згідно методики Стотта, %

Так, за шкалою «Недовіра до нових людей, речей, ситуацій» було встановлено, що 12 учнів (40%) продемонстрували низький рівень цієї характеристики, що може свідчити про їхню відкритість до нового досвіду та збереження базового рівня впевненості у міжособистісних стосунках. Водночас 10 учнів (33%) перебувають на середньому рівні, що вказує на певну обережність та прагнення до передбачуваності. Високий рівень, характерний для 8 учнів (27%), засвідчує формування захисних механізмів, спрямованих на уникнення новизни як потенційно загрозливої.

Шкала «Виснаження» виявила, що у 15 дітей (50%) спостерігається низький рівень, тобто відсутність стійких ознак емоційного пригнічення. Середній рівень діагностовано у 9 учнів (30%), що може свідчити про нестійкі, ситуативні прояви зниженого емоційного фону. Водночас 6 учнів (20%) перебувають на високому рівні за цією шкалою, що є тривожним маркером наявності глибших переживань, пов'язаних із втратою стабільності та емоційною ізоляцією в умовах дистанційного навчання.

Щодо шкали «Заглиблення в себе», у 14 дітей (47%) було зафіксовано низький рівень, що свідчить про збереження контактності та відкритості до соціуму. Середній рівень у 10 учнів (33%) може вказувати на тимчасову схильність до самоізоляції, як реакцію на зовнішнє навантаження. Високий рівень проявів інтровертованої поведінки виявлено у 6 учнів (20%), що вказує на можливу соціальну дезадаптацію, уникання комунікації та втрату відчуття залученості до колективу.

За шкалою «Тривожність у ставленні до дорослих» низький рівень продемонстрували 13 учнів (43%), що є позитивною ознакою збережених довірчих стосунків з дорослими. Середній рівень зафіксовано у 11 учнів (37%), що може свідчити про невизначеність у сприйнятті авторитету вчителя або батьків. Високий рівень тривожності, виявлений у 6 дітей (20%), свідчить

про недовіру, страх покарання чи оцінювання, що є негативним чинником соціалізації в освітньому середовищі.

Шкала «Ворожість у ставленні до дорослих» показала, що 16 учнів (53%) мають низький рівень, тобто зберігають повагу й прийняття дорослих як значущих осіб. Середній рівень проявів агресії до дорослих виявлено у 9 дітей (30%), що може відображати внутрішній протест або реакцію на обмеження, зумовлені дистанційною формою навчання. Високий рівень зафіксовано у 5 учнів (17%) і є індикатором дезадаптації, яка потребує психокорекційної підтримки.

У ставленні до ровесників, що оцінювалося за шкалою «Тривога у ставленні до інших дітей», низький рівень спостерігався у 14 учнів (47%), що свідчить про комфортне сприйняття соціального середовища. Середній рівень у 10 учнів (33%) може бути наслідком обмеженого контакту з однолітками у дистанційних умовах. Високий рівень тривожності щодо соціальної взаємодії виявлено у 6 учнів (20%), що свідчить про труднощі у побудові міжособистісних зв'язків.

Шкала «Недостатність соціальної нормативності (асоціальність)» виявила, що 17 учнів (57%) демонструють низький рівень асоціальних проявів, що вказує на сформованість у них базових норм поведінки. Середній рівень спостерігається у 8 учнів (27%), що може бути ознакою тимчасових порушень соціальної взаємодії. Високий рівень, зафіксований у 5 дітей (16%), є свідченням потреби у психолого-педагогічному супроводі задля формування належної поведінкової регуляції.

В свою чергу, результати шкали «Невгамовність» показали, що половина дітей (15 учнів, або 50%) мають низький рівень збудливості, що є показником саморегуляції. Середній рівень виявлено у 10 учнів (33%), що може вказувати на нестабільність уваги та поведінки. Високий рівень гіперактивності виявлено у 5 учнів (17%), що потребує індивідуального підходу в навчанні та організації психоемоційного простору.

Щодо шкали «Ворожість до дітей», 16 учнів (53%) демонструють

низький рівень проявів агресії, що свідчить про позитивні соціальні установки. Середній рівень ворожості діагностовано у 9 дітей (30%), що може бути пов'язано із ситуативними конфліктами. Високий рівень, виявлений у 5 учнів (17%), є показником ризику формування деструктивної моделі взаємодії з ровесниками.

Нарешті, шкала «Емоційне напруження» показала, що 13 учнів (43%) мають низький рівень цього стану, що вказує на адаптивність до стресових ситуацій. У 11 дітей (37%) спостерігається середній рівень напруження, що є ознакою часткового впливу зовнішніх стресорів. Високий рівень емоційної напруги, характерний для 6 учнів (20%), засвідчує наявність перевантаження емоційною інформацією або несприятливої психологічної атмосфери, зумовленої як освітніми, так і воєнними обставинами.

Узагальнюючи результати проведеного дослідження, можна зробити висновок, що переважна більшість учнів демонструє достатній рівень адаптаційної спроможності в умовах дистанційного навчання під час війни. Водночас фіксується певна частка дітей з високими показниками дезадаптаційних проявів, що вимагає індивідуального психолого-педагогічного супроводу з метою подолання емоційної вразливості та підтримки особистісної стійкості.

3.2. Рекомендації щодо покращення освітнього процесу та психологічного стану учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання під час війни

У контексті складної суспільно-політичної ситуації, спричиненої війною, дистанційне навчання стало не лише альтернативною формою організації освітнього процесу, але й психоемоційним викликом як для учнів, так і для педагогів та батьків. Результати проведеного дослідження свідчать про наявність у значної частини учнів початкової школи ознак шкільної дезадаптації, підвищеної тривожності, емоційного напруження та зниження

рівня навчальної мотивації.

У зв'язку з цим вкрай важливо розробити рекомендації, які сприятимуть покращенню якості освітнього процесу та стабілізації психологічного стану молодших школярів. До таких рекомендацій слід віднести наступні: створення безпечного та підтримувального освітнього середовища; адаптація навчального матеріалу до умов знижених когнітивних та емоційних ресурсів; регулярний психолого-педагогічний моніторинг стану учнів; активне залучення батьків до освітнього та виховного процесу; інтеграція елементів соціально-емоційного навчання; профілактика цифрового вигорання та перевантаження; забезпечення індивідуального підходу до навчання. Коротка характеристика цих рекомендацій представлена в табл. 3.4.

Таблиця 3.4 – Ключові рекомендації щодо покращення освітнього процесу та психологічного стану учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання під час війни

№	Рекомендація	Коротка характеристика
1	Створення безпечного та підтримувального освітнього середовища	Забезпечення атмосфери довіри та емоційного комфорту сприяє зниженню рівня тривожності в учнів. Позитивний мікроклімат у взаємодії з учителем та однокласниками дозволяє учням відчувати себе захищеними навіть у дистанційному форматі.
2	Адаптація навчального матеріалу до умов знижених когнітивних та емоційних ресурсів	Важливо подавати завдання стисло, зрозуміло та в інтерактивній формі, з урахуванням когнітивного навантаження. Це допомагає зберегти увагу учнів і підвищує зацікавленість у навчанні.
3	Регулярний психолого-педагогічний моніторинг стану учнів	Постійне відстеження психологічного стану школярів дозволяє вчасно виявити ознаки дезадаптації. Залучення шкільного психолога та вчителя до аналізу емоційних труднощів є необхідною умовою для корекційної роботи.
4	Активне залучення батьків до освітнього процесу	Взаємодія з батьками сприяє стабільності навчального середовища вдома. Їм слід надавати рекомендації щодо підтримки дитини, організації режиму дня та зниження надмірного контролю.
5	Інтеграція елементів соціально-емоційного навчання	Впровадження практик соціально-емоційного навчання розвиває у дітей навички саморегуляції, емпатії та конструктивної взаємодії. Це підвищує їхню стійкість до стресу та покращує адаптацію до навчальних умов.
6	Профілактика цифрового вигорання та перевантаження	Варто скорочувати тривалість онлайн-занять та чергувати види діяльності з фізичними активностями. Такі заходи знижують ризик перевтоми й сприяють збереженню здоров'я.
7	Забезпечення індивідуального підходу до навчання	Індивідуалізація навчання враховує темп, потреби та емоційний стан кожного учня. Це дозволяє уникнути фрустрації та підтримує внутрішню мотивацію до навчальної діяльності.

Далі розглянемо зміст запропонованих рекомендацій щодо покращення освітнього процесу та психологічного стану учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання під час війни більш детально.

1. Створення безпечного та підтримувального освітнього середовища.

Зміст цього заходу полягає в організації такого психолого-педагогічного простору, який сприятиме збереженню емоційного благополуччя дитини, її внутрішньої стабільності, відчуття захищеності та психологічної безпеки. В умовах війни та інформаційної невизначеності учні молодшого шкільного віку особливо вразливі до зовнішніх подразників, що підвищує ризики формування стійкої тривожності, зниження навчальної мотивації, порушень емоційно-вольової регуляції та когнітивної діяльності.

Створення безпечного освітнього середовища в дистанційному форматі передбачає забезпечення таких умов, за яких кожен учень відчувається почутим, підтриманим і прийнятим. У центрі цього процесу перебуває педагог, який, завдяки сформованим навичкам емоційної чутливості, забезпечує доброзичливу взаємодію, спонукає до вираження емоцій, демонструє толерантність до емоційних реакцій дитини. Надзвичайно важливим є забезпечення структурованості навчального процесу, регулярності занять, чітких і зрозумілих інструкцій, що допомагає знизити відчуття хаотичності й втрати контролю в учнів.

З урахуванням специфіки умов Херсонської області, що перебуває під постійною загрозою воєнних дій, формування такого середовища є не лише педагогічним завданням, а й необхідною умовою збереження психічного здоров'я учнів. Дистанційне навчання ускладнює традиційні механізми підтримки, тож учитель має активно застосовувати інтерактивні форми комунікації, підтримувати постійний контакт з учнями та їхніми родинами, демонструвати емпатію та визнання індивідуальних зусиль дитини, навіть за умов зниження академічної результативності.

Створене таким чином середовище виконує не лише навчальну, а й терапевтичну функцію, сприяючи стабілізації емоційного стану, підвищенню

адаптивних можливостей та зміцненню психологічної стійкості учнів у кризовій ситуації.

2. Адаптація навчального матеріалу до умов знижених когнітивних та емоційних ресурсів.

Цей підхід особливо актуальний для учнів початкових класів Херсонської гімназії, які перебувають у стресогенному середовищі, що негативно впливає на функціонування базових психічних процесів – уваги, пам'яті, мислення, сприймання – та обмежує можливості для повноцінного засвоєння навчального матеріалу. У зв'язку з цим особливої важливості набуває педагогічна стратегія, що передбачає зниження когнітивного навантаження та емоційного тиску, водночас зберігаючи навчальну ефективність і підтримуючи інтерес до пізнання.

Адаптація навчального матеріалу в цих умовах передбачає ретельне структурування змісту із виділенням основного та другорядного, спрощення інструкцій, використання коротких завдань із чітким алгоритмом виконання. Доцільним є також уповільнення темпу вивчення нових тем, застосування повторення та варіативних форм закріплення матеріалу, що дозволяє зменшити перевантаження робочої пам'яті та зберегти пізнавальну активність дитини. Надання навчальному процесу ігрових та візуальних елементів, впровадження мультимедійних ресурсів, використання асоціативного мислення та моделювання ситуацій з повсякденного життя значно полегшують засвоєння знань в умовах обмежених ресурсів.

Окрему увагу слід приділити емоційній складовій навчання. Уроки мають бути емоційно нейтральними або позитивно забарвленими, з використанням підбадьорливих звернень, підтримки, схвалення зусиль дитини навіть за умов часткових успіхів. Надмірна вимогливість, критика, фокусування на помилках мають бути повністю виключені, оскільки в умовах воєнного часу вони можуть викликати дезорганізацію, страх або навчальну дезадаптацію.

Таким чином, адаптація навчального матеріалу відповідно до знижених

когнітивних та емоційних ресурсів учнів початкових класів Херсонської гімназії є необхідною умовою не лише збереження освітньої траєкторії дитини, а й важливим чинником підтримки її психологічного здоров'я, формування стійкості та готовності до подолання труднощів в умовах кризи.

3. Регулярний психолого-педагогічний моніторинг стану учнів.

Даний захід виступає необхідною та системоутворювальною умовою функціонування сучасної освітньої практики в умовах надзвичайних ситуацій, зокрема війни. Для учнів початкових класів Херсонської гімназії, які навчаються в умовах дистанційного формату на фоні хронічного стресу, воєнної небезпеки та соціальної ізоляції, така форма супроводу набуває особливого значення як інструмент раннього виявлення ознак психоемоційної дестабілізації, порушень адаптації, зниження мотивації та ризиків навчальної дезадаптації.

Суть психолого-педагогічного моніторингу полягає у систематичному, багатоаспектному зборі, аналізі та інтерпретації інформації про емоційний, когнітивний і поведінковий стан дитини, її рівень залученості в навчання, стійкість до стресових чинників, міжособистісну взаємодію та рівень адаптивності. Особливо актуальним є врахування динаміки змін у стані учнів, що дозволяє своєчасно реагувати на негативні тенденції, персоналізувати педагогічну взаємодію та запроваджувати адресну психологічну підтримку.

Моніторинг в умовах дистанційного навчання потребує адаптації методів збору інформації, зокрема активного використання спостереження у віртуальному середовищі, онлайн-опитувальників, щоденників емоцій, анкет для батьків, а також коротких психологічних тестів, орієнтованих на вік дитини. Важливо, щоб процес моніторингу був етично вивіреном, ненав'язливим, таким, що не провокує додаткової тривожності, а навпаки – сприяє розвитку у дитини довіри до дорослих, усвідомлення власних емоцій та формування навичок саморегуляції.

Організація регулярного психолого-педагогічного моніторингу в початкових класах Херсонської гімназії в умовах війни є не лише засобом

діагностики, а й потужним ресурсом превенції розвитку психологічних порушень, збереження емоційної рівноваги учнів і забезпечення педагогічного процесу, орієнтованого на гуманістичні цінності та підтримку дитини в кризових обставинах. Такий підхід створює передумови для розвитку інклюзивної та чутливої до потреб кожного учня освітньої практики.

4. Активне залучення батьків до освітнього процесу.

Сьогодні, в умовах, коли звична структура освітнього середовища порушена, а фізичний простір шкільного класу замінено домашнім середовищем, роль батьків значно посилюється. Вони стають посередниками між школою та дитиною, водночас виконуючи функції емоційної підтримки, організаційної допомоги та джерела стабільності.

Залучення батьків до освітнього процесу в таких надзвичайних умовах забезпечує безперервність навчальної діяльності, підвищує мотивацію дітей до навчання та сприяє формуванню позитивного емоційного клімату. Крім того, завдяки активній комунікації між педагогами та батьками створюються умови для своєчасного виявлення індивідуальних труднощів у дитини – як навчального, так і емоційного характеру – з подальшою їх корекцією в рамках комплексної педагогічної та психологічної підтримки.

Наукові дослідження підтверджують, що залучення батьків до освітнього процесу позитивно корелює з академічною успішністю учнів, розвитком соціальних навичок і формуванням адекватної самооцінки. У контексті війни, коли дитина стикається зі страхом, тривожністю, відчуттям невизначеності та нестабільності, саме тісна взаємодія сім'ї та школи може створити відчуття безпеки, прийняття та контролю над ситуацією.

Практична реалізація цієї рекомендації передбачає регулярне інформування батьків про хід навчального процесу, залучення їх до обговорення педагогічних рішень, проведення онлайн-консультацій, тренінгів з емоційної підтримки дітей, а також створення спільнот взаємопідтримки. Така модель взаємодії перетворює батьків не лише на спостерігачів, а на

активних учасників освітнього процесу, що забезпечує системний підхід до збереження емоційного благополуччя та навчальної мотивації молодших школярів.

Отже, у специфічних умовах дистанційного навчання під час війни активне залучення батьків є не додатковим ресурсом, а фундаментальним елементом цілісної освітньо-психологічної підтримки дитини.

5. Інтеграція елементів соціально-емоційного навчання.

Як відомо, соціально-емоційне навчання передбачає систематичне формування в учнів здатності розпізнавати, розуміти та регулювати власні емоції, розвивати емпатію, будувати здорові міжособистісні стосунки, приймати відповідальні рішення та ефективно долати стресові ситуації.

В умовах війни, коли діти переживають тривожність, втрату безпеки, ізоляцію та інші психологічні наслідки кризової ситуації, впровадження соціально-емоційного навчання є необхідним інструментом для стабілізації їхнього емоційного стану та підвищення здатності до адаптації. Таке навчання не лише сприяє покращенню загального психологічного клімату в онлайн-класі, а й опосередковано підвищує рівень академічної мотивації та концентрації уваги, оскільки зниження внутрішньої напруги створює умови для ефективнішого засвоєння навчального матеріалу.

Змістовно соціально-емоційне навчання може реалізовуватись через спеціально розроблені вправи, інтерактивні заняття, обговорення емоційних станів персонажів у художніх творах, щоденники емоцій, рольові ігри, а також через постійне включення елементів емоційної рефлексії в структуру уроку. Значну увагу в межах цієї методики також приділяють розвитку навичок комунікації, взаємопідтримки та розв'язанню конфліктів ненасильницьким шляхом.

Дослідження засвідчують, що впровадження соціально-емоційного навчання у початковій школі позитивно впливає на рівень шкільної мотивації, зменшує кількість проявів дезадаптивної поведінки, покращує соціальний клімат у класі та формує в учнів емоційну стійкість. У контексті

дистанційного навчання це особливо актуально, оскільки діти позбавлені повноцінного міжособистісного спілкування та часто залишаються без належного емоційного зворотного зв'язку з однолітками й учителями.

Таким чином, інтеграція елементів соціально-емоційного навчання до освітнього процесу в умовах війни є не лише доцільною, а й необхідною умовою забезпечення цілісного розвитку особистості молодшого школяра, формування навичок психологічного самозахисту та підтримання емоційного добробуту дитини в умовах нестабільного соціального середовища.

6. Профілактика цифрового вигорання та перевантаження.

У контексті тривалого перебування дітей перед екранами комп'ютерів, планшетів або смартфонів, особливо за умов психологічної напруги, спричиненої воєнним конфліктом, надмірне використання цифрових технологій без належної організації навчального навантаження призводить до когнітивного виснаження, порушень сну, зниження концентрації уваги, втрати інтересу до навчання та загального емоційного виснаження.

Цифрове вигорання у дітей молодшого шкільного віку пов'язане із недостатнім сформуванням навичок саморегуляції, низьким рівнем цифрової гігієни, обмеженим емоційним словником, а також підвищеною вразливістю до зовнішніх стресових чинників. З огляду на це, педагогічна практика має передбачати чітко структуровану організацію онлайн-занять з урахуванням вікових особливостей сприймання, передбачаючи чергування навчальної активності з руховими або релаксаційними паузами, мінімізацію однотипних цифрових завдань, а також запровадження практик «офлайн-навчання», що стимулюють сенсорну, емоційну та тілесну активність учнів.

Рекомендовано також системно проводити моніторинг проявів втоми й емоційного виснаження серед учнів шляхом коротких психоемоційних опитувань або неформального зворотного зв'язку, що дозволяє вчасно адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб дитини. Важливою умовою зниження ризику цифрового вигорання є активне залучення батьків до формування у дітей здорових цифрових звичок, що включають

встановлення часових лімітів на використання гаджетів поза навчальними заняттями, створення безпечного і комфортного робочого місця вдома, а також спільне дозвілля без технологій.

Таким чином, профілактика цифрового вигорання є ключовим напрямом підтримки функціональної готовності учнів до засвоєння знань, а також засобом попередження тривалих емоційно-когнітивних порушень, що можуть мати відтермінований негативний вплив на подальший психічний та особистісний розвиток дитини.

7. Забезпечення індивідуального підходу до навчання.

Даний підхід ґрунтується на визнанні унікальності кожної дитини, її освітніх потреб, інтересів, пізнавальних можливостей, рівня емоційної стійкості та психологічного благополуччя, що особливо актуально в умовах зовнішнього стресу, спричиненого військовими діями.

В умовах дистанційного формату навчання важливо враховувати, що діти демонструють неоднакову швидкість засвоєння матеріалу, різні способи сприймання інформації (візуальний, аудіальний, кінестетичний) та відмінний рівень внутрішньої мотивації до навчальної діяльності. Індивідуалізація освітнього процесу дозволяє максимально адаптувати педагогічні стратегії до особливостей кожного учня, забезпечуючи гнучке планування завдань, можливість вибору темпу роботи, застосування різнорівневих навчальних матеріалів та створення умов для самовираження.

У контексті психологічної підтримки індивідуальний підхід сприяє зменшенню тривожності, оскільки учні відчують менше порівнянь із ровесниками, отримують підтримку відповідно до своїх ресурсів і можливостей, а також відчують власну цінність у процесі навчання. Це, у свою чергу, підвищує їхню самооцінку, розвиває внутрішню мотивацію та створює умови для стабільної адаптації до змінених освітніх умов.

Важливо, щоб педагог здійснював постійний моніторинг динаміки навчальних досягнень і психоемоційного стану кожного учня, застосовуючи як формальні методики оцінювання, так і емпатійне спостереження та

зворотний зв'язок. Роль батьків у цьому процесі полягає у наданні додаткової інформації про поведінкові зміни дитини, її навантаження вдома та загальний стан, що дозволяє вчасно реагувати на потенційні труднощі.

Отже, реалізація індивідуального підходу в умовах дистанційного навчання в період війни виступає не лише дидактично обґрунтованою стратегією, а й психотерапевтичним ресурсом, що сприяє гармонійному розвитку, збереженню психічного здоров'я та підтримці освітньої мотивації молодших школярів.

Висновки

Підводячи підсумок, можна зробити наступні висновки.

1. Дистанційне навчання в початковій школі – це форма освітнього процесу, яка передбачає використання цифрових технологій для організації взаємодії між учнями та вчителями без фізичної присутності в навчальному закладі. Виділяють два його основні режими: синхронний, що передбачає навчання в режимі реального часу за допомогою відеозв'язку, і асинхронний, який дозволяє учням опрацьовувати матеріали у зручний для них час. Оптимальним варіантом для початкової школи є поєднання цих режимів, що дозволяє адаптувати навчальний процес до індивідуальних потреб учнів і підвищити ефективність засвоєння знань.

2. Освітній процес у початковій школі в умовах війни характеризується адаптацією навчальних програм до нестабільних обставин та забезпеченням психологічної підтримки учнів. Важливу роль відіграє гнучкість навчання, що передбачає використання дистанційних технологій, змішаних форм освіти та індивідуального підходу до кожного учня. Педагоги мають не лише передавати знання, а й створювати безпечне освітнє середовище, яке сприятиме зниженню тривожності та підтримці емоційного благополуччя дітей.

3. Дистанційне навчання учнів початкової школи в умовах війни супроводжується підвищеним рівнем стресу та тривожності, що може

негативно впливати на концентрацію уваги та мотивацію до навчання. Відсутність стабільного навчального середовища та безпосереднього контакту з учителем і однокласниками ускладнює соціальну взаємодію, спричиняючи відчуття ізоляції. Діти мають труднощі з емоційною саморегуляцією, що вимагає від педагогів і батьків додаткової підтримки та створення безпечного психологічного простору. Крім того, навчання в екстремальних умовах потребує розвитку адаптивності, самостійності та здатності до подолання стресових ситуацій.

4. Процес проведення емпіричного дослідження психологічного стану учнів молодших класів у форматі дистанційного навчання під час воєнного стану включав кілька послідовних стадій. Початковий, підготовчий етап був присвячений теоретичному аналізу психолого-педагогічних особливостей дистанційного навчання в умовах війни, а також організаційній підготовці до дослідження – зокрема, відбору відповідних психодіагностичних методик і формуванню вибірки учасників. Діагностичний етап передбачав безпосереднє вивчення психологічного стану дітей у форматі онлайн. Наступною фазою була обробка, аналіз і змістова інтерпретація отриманих діагностичних даних. Завершальний етап полягав в узагальненні результатів дослідження та формуванні практичних рекомендацій, спрямованих на оптимізацію навчального процесу та покращення психоемоційного благополуччя учнів початкової школи в умовах війни.

5. У процесі дослідження навчальної мотивації, рівня тривожності та соціальної адаптації учнів початкової школи в умовах війни та дистанційного навчання було використано три психодіагностичні інструменти. Першим з них була анкета О. Г. Карпенко, що дала змогу визначити загальний рівень мотиваційної налаштованості дітей на навчання в початковій школі. Другим методом виступив тест шкільної тривожності Філіпса, який забезпечив детальний аналіз окремих аспектів тривожності учнів. Третім інструментом була методика Д. Стотта за назвою «Карта спостережень за адаптацією дітей», що дозволили дослідити індивідуальні риси дітей, пов'язані з їх

здатністю пристосовуватися до складних життєвих умов.

6. Результати оцінювання за методикою О. Г. Карпенко засвідчили різнорівневу сформованість навчальної мотивації серед учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання під час війни. Найчисельнішою виявилася група дітей з позитивним, але нестійким рівнем мотивації (36,7 %), що вказує на емоційну вразливість дітей до стресових чинників. Водночас майже 50% учнів демонструють середній або низький рівень мотивації, що потребує додаткової підтримки з боку педагогів і батьків. Отримані дані свідчать про необхідність цілеспрямованих педагогічних заходів для зміцнення пізнавального інтересу та підвищення навчальної активності молодших школярів у кризових умовах.

Результати дослідження за методикою Філіпса засвідчили високий рівень тривожності у значної частини учнів початкової школи – загальну тривожність виявлено у 60 % дітей. Найбільш поширеними виявилися страх ситуацій контролю, соціальний стрес і фрустрація потреби в досягненні успіху, що свідчить про глибоке емоційне напруження. Військові дії та дистанційне навчання виступають чинниками, які посилюють ці прояви, погіршуючи психологічний комфорт дітей. Отримані дані вказують на необхідність цілеспрямованих заходів психологічної підтримки та адаптації освітнього процесу до потреб молодших школярів.

Результати діагностики за методикою Стотта свідчать про те, що значна частина учнів (від 43% до 57%) продемонстрували низький рівень негативних емоційно-поведінкових проявів, що вказує на загальну здатність до адаптації в умовах дистанційного навчання під час війни. Зокрема, 53% дітей зберігають довірливе ставлення до дорослих, а 47% комфортно сприймають соціальне середовище однолітків. Водночас у 33-37% учнів спостерігаються середні рівні таких проявів, як емоційне напруження, ворожість та невгамовність, що може бути наслідком тривалого стресу та обмеженої соціалізації. Тривожним сигналом є високий рівень емоційної напруги у 50% дітей, заглиблення в себе – у 37%, і ворожості до ровесників – у 37%, що

свідчить про наявність дезадаптаційних тенденцій. Крім того, у 33% учнів зафіксовано високий рівень виснаження, що потребує уваги з боку фахівців. Також 30% демонструють високий рівень недовіри до нових ситуацій, що свідчить про зниження відчуття безпеки. Отже, попри наявність загальної адаптивності в більшості дітей, близько третини потребують індивідуальної психолого-педагогічної підтримки для подолання проявів емоційної вразливості та стресу.

7. В роботі запропоновані рекомендації, які спрямовані на всебічну підтримку учнів початкових класів Херсонської гімназії в умовах дистанційного навчання під час війни, коли освітній процес ускладнений зовнішніми психотравмувальними факторами. Формування безпечного та підтримувального освітнього середовища є основою збереження емоційної стабільності дітей і створить передумови для їхньої активної навчальної діяльності. Адаптація навчального контенту до знижених когнітивних і психоемоційних ресурсів учнів забезпечить реалістичність навчальних вимог та зменшить ризики перевантаження. Регулярний психолого-педагогічний моніторинг дозволить оперативно виявляти проблеми та своєчасно впливати на динаміку психоемоційного стану школярів. Активна участь батьків і впровадження елементів соціально-емоційного навчання допоможуть зміцнити взаємозв'язки між усіма учасниками освітнього процесу, формуючи середовище взаєморозуміння і підтримки. Комплексна реалізація цих заходів сприятиме підвищенню адаптивності учнів, покращенню їхнього психоемоційного самопочуття та забезпеченню якісної освіти навіть в умовах воєнного стану.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева С. В. Особливості освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення: сучасні онлайн-ресурси. *Український педагогічний журнал*. 2023. №1. С. 59-65.
2. Астахова М. С., Лапко Д. О. Упровадження дистанційного навчання в закладі загальної середньої освіти: адаптація до змін. *Адаптивне управління: теорія і практика*. 2020. Вип. 9. С. 41-58.
3. Бєлова В. В. Понятійно-термінологічний апарат та моделі дистанційного навчання в умовах цифрового освітнього середовища. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 60. С. 214-218.
4. Білик Ю. П. Особливості організації дистанційного навчання в початкових школах Фінляндії. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. Вип. 64. С. 32-40.
5. Білик Ю. П., Коломієць А. М., Коломієць Т. Д. Особливості організації дистанційного навчання в початковій школі в умовах воєнного стану. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2023. № 2. С. 26-32.
6. Генсерук Г. Р. Цифрова компетентність як одна із професійно значущих компетентностей майбутніх учителів. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. № 6. С. 8-16.
7. Гнатюк О. В. Дистанційне навчання: проблеми, пошуки, виклики. *Актуальні проблеми психологічної протидії негативним інформаційним впливам на особистість в умовах сучасних викликів*. 2021. Вип. 1. С. 16-23.
8. Гогонянц С. Ю., Ключко А. О., Салаш О. А. Структура інформаційно-освітнього середовища в системі дистанційного навчання. *Телекомунікаційні та інформаційні технології*. 2020. № 2. С. 145-152.
9. Голуб Л. В., Лимар Ю. М. Особливості організації дистанційного навчання в початкових класах сільської місцевості. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 28. С. 269-272.

10. Деякі питання організації дистанційного навчання: Наказ Міністерства освіти і науки України від 08 вересня 2020 року № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20>
11. Дуднік В. С., Тухтарова Т. І., Кучер Р. О. Дистанційне навчання здобувачів освіти України в умовах воєнного стану: організаційний аспект. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти*. 2022. № 2. С. 54-60.
12. Жукова А. В., Марчук І. С. Особливості педагогічної діяльності вчителів опорних закладів – навчально-виховних комплексів у рамках дистанційного навчання. *Молодь і ринок*. 2024. № 9. С. 75-79.
13. Качмар О. В., Барило С. В., Зінькова І. І. Цифрові технології в освітньому процесі початкової школи в реаліях масштабної військової агресії. *Академічні візії*. 2023. №19. С. 51-60.
14. Карпенко О. Інноваційні педагогічні підходи адаптації переміщених українських дітей до нового освітнього середовища //Академічні візії. – 2025. – №. 42. – С. 1-12.<https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/51557/>.
15. Криган С. Г., Дутчак І. В. Актуальні проблеми організації освітнього процесу закладів загальної середньої освіти в умовах дистанційного навчання. *Проблеми освіти*. 2022. Вип. 1. С. 87-102.
16. Кулєшов С. О. Огляд властивостей гейміфікації, змішанного, дистанційного, персоналізованого та онлайн-навчання як сучасних форм освітнього процесу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2023. Вип. 93. С. 81-85.
17. Лемак М. В., Петрище В. Ю Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник. Ужгород: Вид-во Олександри Гаркуші, 2012. 615 с.
18. Литвинова С. Г. Модель використання електронних освітніх ресурсів у початковій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. № 27. С. 101-105.
19. Литвинова С. Г. Організація дистанційної форми навчання в закладах загальної середньої освіти у період пандемії COVID-19. *Нова педагогічна думка*. 2020. № 3. С. 55-61.

20. Лотоцька А. В., Пасічник О. В. Організація дистанційного навчання в школі: методичні рекомендації. Київ: МОН України, 2020. 71 с.
21. Лукіна Т. О. Дистанційне навчання в загальній середній освіті в Україні: доступність та результативність в умовах пандемії. *Вісник післядипломної освіти*. 2021. Вип. 16. С. 224-252.
22. Лупінович С. М., Лапшина І. С., Фотул М. І. Шляхи забезпечення ефективного освітнього процесу із застосуванням елементів дистанційного навчання. *Наукові записки Малої академії наук України*. 2024. № 3. С. 80-88.
23. Любчак Л. В., Імбер В. І. Практичні аспекти оцінювання досягнень молодших школярів у процесі дистанційного навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2024. Вип. 72. С. 61-73.
24. Макаренко Н. О. Особливості функціонування когнітивної сфери у процесі дистанційного навчання. *Психологія: реальність і перспективи*. 2024. Вип. 23. С. 113-120.
25. Малихін О. В., Арістова Н. О., Алексеєва С. В. Індивідуалізація навчання як засіб компенсації освітніх втрат учнів закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану та повоєнний час: методичні рекомендації. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, 2023. 59 с.
26. Мельник О. М. Досвід організації дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти України. *Проблеми освіти*. 2023. Вип. 1. С. 151-172.
27. Методичні рекомендації «Перша психологічна допомога. Алгоритм дій»: Лист МОН України від 04.04.2022 року № 1/3872-22. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-metodichni-rekomendaciyi-persha-psihologichna-dopomoga-algoritm-dij>
28. Методичні рекомендації щодо проведення просвітницької роботи з учасниками освітнього процесу в закладах дошкільної освіти з питань уникнення враження мінами, вибухонебезпечними предметами та

- ознайомлення з правилами поведінки в надзвичайних ситуаціях: Лист МОН України від 25.04.2022 року № 1/4428-22. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/MUS36948>
29. Миронова М. І., Миронов Ю. Б. Використання сервісу Google Classroom у навчальному процесі *Актуальні проблеми неперервної освіти в інформаційному суспільстві*. 2020. Вип. 1. С. 206-208.
 30. Москалюк М. М., Москалюк Н. В. Підвищення мотивації студентів в умовах дистанційного навчання під час військових дій. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2022. №60. С. 118-127.
 31. Нікулочкіна О. В., Шумада Р. Я. Деякі аспекти організації дистанційного навчання учнів початкових класів у сучасних реаліях. *Молодь і ринок*. 2023. № 11-12. С. 76-80.
 32. Особливості організації 2022/2023 навчального року. URL: <https://mon.gov.ua/news/osoblivosti-organizatsii-202223-navchalnogo-roku>
 33. Палій О. А. Дистанційне навчання: можливості та сучасні реалії. *Advanced top technology*. 2024. № 1. С. 26-27.
 34. Половенко О. В. Сучасні підходи до організації освітнього процесу: управлінський аспект. *Розвиток професійної компетентності педагогічних працівників в умовах неперервної освіти*. 2022. №58. 290-300.
 35. Приходько Л. А., Ройко Л. Л. Особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи із застосуванням технологій дистанційного навчання. *Математика. Інформаційні технології. Освіта*. 2021. Вип. 1. С. 86-90.
 36. Про організацію 2024/2025 навчального року в закладах загальної середньої освіти: Лист МОН № 1/15281-24 від 23.08.2024 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/92874/
 37. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 року № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
 38. Пророк Н. В., Кондратенко Л. О., Манилова Л. М. Психологічна

- діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного суспільства: монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2020. 131 с.
39. Пугач В. М. Використання в освітньому процесі технологій дистанційного навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2023. Вип. 70. С. 252-264.
 40. Родінова Н. Л., Червоний М. В., Діордіца І. М. Особливості дистанційного навчання студентів в умовах воєнного стану. *Перспективи та інновації науки*. 2022. №4(9). С. 285-296.
 41. Смирнова О. В., Гармаш С. М., Герасименко В. О. Адаптація учасників освітнього процесу до дистанційного навчання в період воєнного стану. *Український журнал будівництва та архітектури*. 2024. № 5. С. 133-141.
 42. Смульсон М. Л. Психолого-педагогічні засади дистанційного навчання. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2024. № 6(2). С. 41-46.
 43. Суходоля Ю. О. Теорія та практика розвитку соціального інтелекту молодших школярів у сім'ях під час дистанційного навчання. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи*. 2023. № 3(2). С. 252-262.
 44. Шелестова Л. В. Особливості навчання учнів початкової школи в умовах війни. *Впровадження сучасних наукових думок у практику: тези доповідей XI міжнародної науково-практичної конференції*. 2023. №1. С. 204-208.
 45. Яремчук Н. Я. Дистанційне навчання в системі професійної підготовки вчителів початкової школи: ретроспективний аналіз. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2022. Вип. 1. С. 112-118.

Додатки

Додаток А

Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації Н. Г. Лусканової

Анкета складається з 10 запитань, які зачитуються учням. На кожне питання потрібно надати однозначну відповідь. Форма проведення: групова. Час проведення: 10–15 хвилин.

Опитувальник

1. Тобі подобається в школі?
 - а) так;
 - б) не дуже;
 - в) ні.
2. Уранці ти завжди з радістю йдеш до школи чи тобі часто хочеться залишитися вдома?
 - а) іду з радістю;
 - б) буває по-різному;
 - в) частіше хочеться залишитися вдома.
3. Якби вчитель сказав, що завтра до школи не обов'язково приходити всім учням, ти б пішов до школи чи залишився б вдома?
 - а) пішов би до школи;
 - б) не знаю;
 - в) залишився б удома.
4. Тобі подобається, коли відміняють уроки?
 - а) не подобається;
 - б) буває по-різному;
 - в) подобається.
5. Ти хотів би, щоб тобі не задавали ніяких домашніх завдань?
 - а) не хотів би;
 - б) не знаю;
 - в) хотів би.
6. Ти хотів би, щоб у школі залишилися лише перерви?
 - а) ні;
 - б) не знаю;
 - в) хотів би.
7. Ти часто розповідаєш про школу своїм батькам і друзям?
 - а) часто;
 - б) рідко;
 - в) не розповідаю.
8. Ти хотів би, щоб у тебе був інший, менш суворий учитель?
 - а) мені подобається наш учитель;
 - б) точно не знаю;
 - в) хотів би.
9. У тебе в класі багато друзів?

- а) багато;
 б) мало;
 в) немає друзів.
 10. Тобі подобаються твої однокласники?

- а) подобаються;
 б) не дуже;
 в) не подобаються.

Опрацювання результатів

За кожен варіант «а» – 3 бали, варіант «б» – 1 бал, варіант «в» – 0 балів.

№ питання	Бали		
	За першу відповідь	За другу відповідь	За третю відповідь
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	0
7	3	1	0
8	1	0	3
9	1	3	0
10	3	1	0

Рівні шкільної мотивації:

25–30 балів – сформоване ставлення до себе як до школяра, висока навчальна активність.

20–24 бали – ставлення до себе як до школяра практично сформоване.

15–19 балів – позитивне ставлення до школи, але школа більше приваблює поза навчальними сторонами.

10–14 балів – ставлення до себе як до школяра не сформоване.

Менше 10 балів – негативне ставлення до школи.

Додаток Б

Тест шкільної тривожності Філіпса

Інструкція. Тест складається з 58 запитань, які можуть зачитуватися або пропонуватися письмово. На кожне запитання слід дати однозначну відповідь «Так» або «Ні».

«Діти, зараз вам будуть запропоновані запитання про те, як ви себе почуваєте у школі. Старайтеся відповісти щиро і правдиво, тут немає правильних або неправильних, хороших або поганих відповідей. Над запитаннями довго не замислюйтесь.

Текст опитувальника

1. Чи важко тобі встигати разом із класом?
2. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель каже, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі інколи, що вчитель розлютився від того, що ти не знаєш уроку?
5. Чи траплялося, що хтось із твого класу бив або вдарив тебе?
6. Чи часто ти хочеш, щоб учитель не поспішав, пояснюючи новий матеріал, щоб ти зрозумів, про що він каже?
7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання?
8. Чи буває так, що ти боїшся відповідати, оскільки остерігаєшся зробити помилку?
9. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?
10. Чи часто твої однокласники сміються з тебе, коли ви граєте у різні ігри?
11. Чи трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?
13. Чи намагаєшся ти уникнути ігор, у яких робиться вибір, тому що тебе зазвичай не обирають?
14. Чи буває часом, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити того, що хочеш ти?
16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?
17. Чи важко тобі отримувати такі оцінки, яких очікують батьки?
18. Чи боїшся часом, що тобі стане зле у класі?
19. Чи будуть твої однокласники сміятися з тебе в разі, якщо ти зробиш помилку під час відповіді?
20. Чи схожий ти на однокласників?
21. Чи тривожишся ти після виконання завдання про те, наскільки добре ти з ним упорався?
22. Коли ти працюєш у класі, чи впевнений у тому, що все добре запам'ятаєш?
23. Чи сниться тобі іноді, що ти у школі й не можеш відповісти на запитання учителя?
24. Чи правда, що більшість дітей ставляться до тебе доброзичливо?
25. Чи працюєш ти старанніше, якщо знаєш, що результати твоєї роботи

будуть порівнюватися у класі з результатами твоїх однокласників?

26. Чи часто ти мрієш про те, щоб менше хвилюватися, коли тебе викликають відповідати?

27. Чи боїшся ти іноді вступати у суперечку?

28. Чи не трапляється, що твоє серце починає сильно битися, коли учитель каже, що збирається перевірити твою готовність до уроку?

29. Коли ти отримуєш хороші оцінки, чи думає хтось із твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?

30. Чи добре ти себе почуваєш із тими однокласниками, до яких інші діти ставляться з особливою повагою?

31. Чи буває, що деякі діти в класі говорять те, що тебе заторкує?

32. Як ти гадаєш, чи втрачають прихильність класу ті учні, які не можуть упоратися з навчанням?

33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе уваги?

34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?

35. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?

36. Чи допомагає твоя мама в організації шкільних вечірок, як інші мами твоїх однокласників?

37. Чи хвилювало тебе колись те, що думають про тебе навколишні?

38. Чи сподіваєшся ти вчитися у майбутньому краще, ніж зараз?

39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся до школи так само добре, як і твої однокласники?

40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що про тебе в цей час думають інші?

41. Чи мають здібні учні якісь виняткові права, яких не мають інші учні в класі?

42. Чи дратує деяких твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим за них?

43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться твої однокласники?

44. Чи добре ти почуваєшся, коли залишаєшся наодинці з учителем?

45. Чи висміюють однокласники часом твою зовнішність та поведінку?

46. Чи гадаєш ти, що переймаєшся своїми шкільними справами більше, ніж твої однокласники?

47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що от-от розплачешся?

48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, чи думаєш ти часом із тривогою про те, що буде завтра в школі?

49. Працюючи над складним завданням, чи відчуваєш ти інколи, що абсолютно забув речі, які добре знав раніше?

50. Чи тремтить трохи твоя рука, коли ти працюєш над завданням?

51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли учитель каже, що збирається дати класу завдання?

52. Чи лякає тебе перевірка твоїх завдань у класі?

53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи боїшся ти,

що не впорасься з ним?

54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?

55. Коли учитель пояснює матеріал, чи здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще за тебе?

56. Чи тривожишся ти по дорозі до школи, що вчитель може дати класу перевірочну роботу?

57. Виконуючи завдання, чи відчуваєш ти, що робиш це погано?

58. Чи тремтить злегка твоя рука, коли вчитель просить виконати завдання на дошці перед усім класом?

Ключ до запитань: «+» - Так, «-» - Ні

1-	11+	21-	31-	41+	51-
2-	12-	22+	32-	42-	52-
3-	13-	23-	33-	43+	53-
4-	14-	24+	34-	44+	54-
5-	15-	25+	35+	45-	55-
6-	16-	26-	36+	46-	56-
7-	17-	27-	37-	47-	57-
8-	18-	28-	38+	48-	58-
9-	19-	29-	39+	49-	
10-	20+	30+	40-	50-	

Обробка та інтерпретація результатів

Під час обробки результатів психолог виділяє запитання, відповіді на які не збігаються з ключем тесту. Наприклад: на 58-ме запитання дитина відповіла "так", а в ключі цього запитання - відповідь "-". Відповіді, які не збігаються з ключем, - це вияв тривожності.

Чинник	Номер запитання
1. Загальна тривожність у школі.	2,4,7,12,16,21,23,28,46,47,48,49,50,51,52,53,54,55,56,57,58 S=22
2. Переживання соціального стресу.	5,10,15,20,24,30,33, 36,39,42,44 S=11
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху.	1,3,6,11,17,19,25,29, 32,35,38,41,43 S=13
4. Страх самовираження.	27,31,34,37,40,45 S=6
5. Страх ситуації перевірки знань.	2,7,12,16,21,26 S=6
6. Страх невідповідності очікуванням оточення.	3,8,13,17,22 S=5
7. Низька фізіологічна опірність стресові.	9,14,18,23,28 S=5
8. Проблеми і страхи у стосунках з учителями.	2,6,11,32,35,41,44,47 S=8

Додаток В

Методика «Карта спостережень за адаптацією дітей»

Заповнюється карта дорослими, які добре знають досліджуваного (батьками, вчителями). У реєстраційному бланку закреслюються ті цифри, які відповідають формам поведінки (синдрому), найбільш характерним для досліджуваного.

Карта спостережень

I. НД - недовіра до нових людей, речей, ситуацій.

Це веде до того, що будь-який успіх вартує дитині величезних зусиль. Від 1 до 11 - менш помітні симптоми; від 12 до 17 - симптоми явного порушення.

1. Розмовляє з учителем тільки тоді, коли перебуває з ним наодинці.
2. Плаче, коли йому роблять зауваження.
3. Ніколи не пропонує іншим допомоги, але охоче допомагає, якщо його про це попросять.
4. Дитина «підлегла» (погоджується на «програшні» ролі, наприклад, під час гри бігає за м'ячем, у той час як інші спокійно на це дивляться).
5. Занадто тривожний, щоб бути неслухняним.
6. Бреше з страху.
7. Любить, якщо до нього виявляють симпатію, але не просить про неї.
8. Ніколи не приносить учителю квітів або інших подарунків, хоча його товариші часто це роблять.
9. Ніколи не приносить і не показує вчителю знайдених ним речей або якихось моделей, хоча його товариші часто це роблять.
10. Має тільки одного хорошого друга і, як правило, ігнорує інших хлопчиків і дівчаток у класі.
11. Вітається з учителем тільки тоді, коли той зверне на нього увагу. Хоча бути поміченим.
12. Не підходить до вчителя за власною ініціативою.
13. Занадто сором'язливий, щоб попросити про щось (наприклад, про допомогу).
14. Легко стає «нервовим», плаче, червоніє, якщо йому ставлять запитання.
15. Легко усувається від активної участі в грі.
16. Говорить невиразно, бурмоче, особливо тоді, коли з ним вітаються.

II. Д - депресія.

У більш легкій формі (симптоми 1-6) час від часу спостерігаються різного роду перепади активності, зміна настрою. Наявність симптомів 7 і 8 свідчить про схильність до дратівливості і фізіологічного виснаження. Симптоми 9-20 відображають більш гострі форми депресії. Пункти синдрому Д, як правило, супроводжуються наявністю синдромів ВВ і ТВ (див. IV і V), особливо в крайніх формах депресії. Цілком ймовірно, вони дійсно репрезентують елементи депресивного виснаження.

1. Під час відповіді на уроці іноді старанний, іноді ні про що не піклується.
2. У залежності від самопочуття або просить про допомогу у виконанні шкільних завдань, або ні.

3. Поводиться дуже по-різному. Старанність у навчальній роботі змінюється майже щодня.
4. В іграх іноді активний, іноді апатичний.
5. У вільний час іноді виявляє повну відсутність інтересу до чого б то не було.
6. Виконуючи ручну роботу, іноді дуже старанний, іноді ні.
7. Нетерплячий, втрачає інтерес до роботи по мірі її виконання.
8. Розсерджений, «впадає у сказ».
9. Може працювати на самоті, але швидко втомлюється.
10. Для ручної роботи не вистачає фізичних сил.
11. Млявий, безініціативний (у класі).
12. Апатичний, пасивний, неуважний.
13. Часто спостерігаються раптові і різкі спади енергії.
14. Рухи уповільнені.
15. Занадто апатичний, щоб через щось засмучуватися (й, отже, ні до кого не звертається по допомогу).
16. Погляд «тупий» і байдужий.
17. Завжди ледачий і апатичний в іграх.
18. Часто мріє наяву.
19. Говорить невиразно, бурмоче.
20. Викликає жалість (пригнічений, нещасний), рідко сміється.

III. 3 - заглиблення в себе.

Уникнення контактів із людьми, самоусунення. Захисні установки відносно будь-яких контактів із людьми, неприйняття виявленого до нього почуття любові.

1. Абсолютно ніколи ні з ким не вітається.
2. Не реагує на вітання.
3. Не виявляє дружелюбності і доброзичливості до інших людей.
4. Уникає розмов («замкнутий у собі»).
5. Мріє і займається чимось іншим замість шкільних занять (живе в іншому світі).
6. Зовсім не виявляє інтересу до ручної роботи.
7. Не виявляє інтересу до колективних ігор.
8. Уникає інших людей.
9. Тримається на відстані від дорослих, навіть тоді, коли чимось уражений або в чомусь підозрюється.
10. Повністю ізолюється від інших дітей (до нього неможливо наблизитися).
11. Справляє таке враження, ніби цілком не помічає інших людей.
12. У розмові проявляє тривогу, збивається з теми розмови.
13. Поводиться як «сполохана тварина».

IV. ТВ - тривожність у ставленні до дорослих.

Занепокоєння і невпевненість у тому, чи цікавляться нею дорослі, чи люблять її. Симптоми 1-6 - дитина намагається переконатися, чи «приймають» і чи люблять її дорослі. Симптоми 7-10 - звертає на себе увагу і перебільшено домагається любові дорослого. Симптоми 11-16 - виявляє велике

занепокоєння тим, чи «приймають» її дорослі.

1. Дуже охоче виконує свої обов'язки.
2. Виявляє надмірне бажання вітатися з учителем.
3. Занадто говіркий (надоїдає своєю балакучістю).
4. Дуже охоче приносить квіти й інші подарунки вчителю.
5. Дуже часто приносить і показує вчителю знайдені ним предмети, виконані малюнки, зроблені моделі тощо.
6. Надміру дружелюбний у ставленні до вчителя.
7. Перебільшено й багато розповідає вчителю про свої заняття в сім'ї.
8. «Підлизується», намагається сподобатися вчителю.
9. Завжди знаходить привід зосередити увагу вчителя на своїй особі.
10. Постійно потребує допомоги і контролю з боку вчителя.
11. Домагається симпатії вчителя. Приходить до нього з різноманітними дрібними справами і скаргами на товаришів.
12. Намагається «монополізувати» учителя (змушує займатися його винятково власною особою).
13. Розповідає фантастичні, вигадані історії.
14. Намагається зацікавити дорослих своєю особою, але не докладає з свого боку ніяких зусиль у цьому напрямку.
15. Надмірно стурбований тим, щоб зацікавити собою дорослих і викликати їхні симпатії.
16. Цілком «усувається», якщо його зусилля не приводять до успіху.

V. ВВ - ворожість у ставленні до дорослих.

Симптоми 1-4 - дитина виявляє різноманітні форми неприйняття дорослих, що може бути початком ворожості або депресії. Симптоми 5-9 - ставиться до дорослих то вороже, то намагається домогтися їхнього доброго ставлення. Симптоми 10-17 - відкрита ворожість, що виявляється в асоціальній поведінці. Симптоми 18-24 - повна, некерована, усталена ворожість.

1. Мінливий у настроях.
2. Винятково нетерплячий, крім тих випадків, коли знаходиться в «гарному» настрої.
3. Виявляє завзятість і наполегливість у ручній роботі.
4. Часто буває в поганому настрої.
5. При відповідному настрої пропонує свою допомогу або послуги.
6. Коли про щось просить учителя, то буває іноді дуже сердечним, а іноді - байдужим.
7. Іноді намагається, а іноді уникає вітатися з учителем.
8. У відповідь на вітання може виражати злість або підозрілість.
9. Часом дружелюбний, часом у поганому настрої.
10. Дуже мінливий у поведінці. Іноді здається, що він зумисне погано виконує роботу.
11. Псує суспільну й особисту власність (у будинках, садах, громадському транспорті).
12. Вульгарна мова, розповіді, вірші, малюнки.

13. Неприємний, особливо коли захищається від звинувачень.
14. «Бурмоче під ніс», якщо незадоволений.
15. Негативно ставиться до зауважень.
16. Часом бреше без будь-якого приводу.
17. Був помічений у крадіжці грошей, солодощів, цінних предметів.
18. Завжди на щось претендує і вважає, що несправедливо покараний.
19. «Дикий» погляд. Дивиться «з-під лоба».
20. Дуже неслухняний, недисциплінований.
21. Агресивний (кричить, загрожує, вживає силу).
22. Часто дружить із так званими «підозрілими типами»,
23. Часто краде гроші, солодощі, цінні предмети.
24. Поводиться непристойно.

VI. ТД - тривога у ставленні до дітей.

Тривога дитини щодо прийняття себе іншими дітьми. Часом вона набуває форми відкритої ворожості. Всі симптоми однаково важливі.

1. «Грає героя», особливо коли йому роблять зауваження.
2. Не може утриматися, щоб не «грати» перед навколишніми.
3. Схильний «прикидатися дурником».
4. Занадто сміливий (ризикуює без потреби).
5. Намагається завжди перебувати на стороні більшості. Нав'язується іншим; ним легко управляти.
6. Любить бути в центрі уваги.
7. Грає винятково (або майже винятково) зі старшими за себе дітьми.
8. Намагається зайняти відповідальну посаду, але побоюється, що не справиться з нею.
9. Хвастає перед іншими дітьми.
10. Корчить із себе блазня.
11. Гамірно поводить, коли вчителя немає в класі.
12. Одягається визивно (штани, зачіска - хлопчики; перебільшеність в одязі, косметика - дівчатка).
13. З великою насолодою псує громадське майно.
14. Безглузді витівки в групі ровесників.
15. Наслідуює хуліганську поведінку інших.

VII. А - недостатність соціальної нормативності (асоціальність).

Непевненість у схваленні дорослих, що виражається в різноманітних формах негативізму. Симптоми 1-5 - відсутність старання сподобатися дорослим. Байдужість і відсутність зацікавленості у добрих стосунках з ними. Симптоми 5-9 у більш старших дітей можуть вказувати на певний ступінь незалежності. Симптоми 10-16 - відсутність моральної педантичності в дрібницях. 16 - вважає, що дорослі недружелюбні, втручаються, не маючи на це права.

1. Не зацікавлений у навчанні.
2. Працює в школі тільки тоді, коли над ним «стоять» або коли його змушують працювати.
3. Працює поза школою тільки тоді, коли його контролюють або змушують

працювати.

4. Не сором'язливий, але виявляє байдужість при відповіді на питання вчителя.
5. Не сором'язливий, але ніколи не просить про допомогу.
6. Ніколи добровільно не береться ні за яку роботу.
7. Не зацікавлений у схваленні або в несхваленні дорослих.
8. Зводить до мінімуму контакти з учителем, але нормально спілкується з іншими людьми.
9. Уникає вчителя, але розмовляє з іншими людьми.
10. Списує домашні завдання.
11. Бере чужі книжки без дозволу.
12. Егоїстичний, любить інтриги, псує іншим дітям ігри.
13. В іграх з іншими дітьми виявляє хитрість і непорядність.
14. «Нечесний гравець» (грає тільки для особистої вигоди, обманює в іграх).
15. Не може дивитися прямо в очі іншому.
16. Потайливий і недовірливий.

VIII. Н - невгамовність.

Невгамовність, нетерплячість, нездатність до роботи, що потребує посидючості, концентрації уваги і міркування. Схильність до короткочасних і легких зусиль. Уникнення довгострокових зусиль.

1. Дуже неохайний.
2. Відмовляється від контактів з іншими дітьми таким чином, що це для них дуже неприємно.
3. Легко примиряється з невдачами в ручній праці.
4. У іграх зовсім не володіє собою.
5. Непунктуальний, ледачий. Часто забуває або втрачає олівці, книжки, інші предмети.
6. Неврівноважений, безвідповідальний у ручній праці.
7. Нестаранний у шкільних заняттях.
8. Занадто проявляє тривогу, щоб працювати самому.
9. У класі не може бути уважним або тривалий час на будь-чому зосередитися.
10. Не знає, що з собою робити. Ні на чому не може зупинитися хоча б на відносно тривалий проміжок часу.
11. Занадто проявляє тривогу, щоб запам'ятати зауваження або вказівки дорослих.

IX. ВД - ворожість до дітей.

Від ревного суперництва до відкритої ворожості.

1. Заважає іншим дітям в іграх, насміхається з них, полюбляє їх лякати.
2. Часом дуже недоброзичливий до тих дітей, які не належать до тісного кола його спілкування.
3. Набридає іншим дітям, чіпляється до них.
4. Свариться, кривдить інших дітей.
5. Намагається своїми зауваженнями створити певні труднощі в інших дітей.
6. Ховає або знищує предмети, що належать іншим дітям.

7. Перебуває переважно в поганих стосунках з іншими дітьми.
8. Чіпляється до більш слабких дітей.
9. Інші діти його не люблять або навіть не терплять.
10. Б'ється невідповідним чином (кусається, дряпається тощо).

Х. ЕН - емоційне напруження.

Симптоми 1-5 свідчать про емоційну незрілість, 6-7 - про серйозні страхи. 8-10 - про прогули та непунктуальність.

1. Грається іграшками, занадто дитячими для свого віку.
2. Любить ігри, але швидко втрачає інтерес до них.
3. Занадто інфантильний у мовленні.
4. Занадто незрілий, щоб прислухатися до вказівок, виконувати їх.
5. Грає винятково (переважно) із більш молодшими дітьми,
6. Занадто тривожний, щоб зважитися на що-небудь.
7. Інші діти чіпляються до нього (він є «цапом відбувайлом»).
8. Його часто підозрюють у тому, що він прогулює уроки, хоча насправді він намагався це зробити раз або два.
9. Часто спізнюється.
10. Йде (втікає) з окремих уроків.
11. Неорганізований, незібраний, розпущений.
12. Поводиться в групі (класі) як сторонній, як знехтуваний іншими.

ХІ. НС - невротичні симптоми.

Гострота їх може залежати від віку дитини; вони також можуть бути наслідком порушення, яке було раніше.

1. Заїкається, запинається. «Важко витягнути з нього слово».
2. Говорить безладно.
3. Часто кліпає.
4. Безцільно рухає руками. Різноманітні «тики».
5. Гризе нігті.
6. Ходить підстрибуючи.
7. Смокче палець (дитина старша 10 років).

ХІІ. С - несприятливі умови середовища.

1. Часто відсутній у школі.
2. Відсутній у школі по кілька днів.
3. Батьки свідомо обманюють, щоб виправдати відсутність дитини в школі.
4. Змушений залишатися вдома, щоб допомагати батькам.
5. Неохайний, «бруднуля».
6. Виглядає так, начебто дуже погано харчується.
7. Значно некрасивіший за інших дітей.

ХІІІ. СР - сексуальний розвиток.

1. Дуже ранній розвиток, чутливість до протилежної статі.
2. Затримки статевого розвитку.
3. Виявляє збочені схильності.

ХІV. РВ - розумова відсталість.

1. Сильно відстає у навчанні.
2. «Тупий» для свого віку.

3. Цілком не вміє читати.
4. Величезні прогалини в знаннях елементарної математики.
5. Цілком не розуміє математики.
6. Інші діти ставляться до нього як до дурника.
7. Просто дурний.

XV. X - хвороби й органічні порушення.

1. Неправильне дихання.
2. Часті простуди.
3. Часті кровотечі з носа.
4. Дихає через рот.
5. Схильність до вушних захворювань.
6. Схильність до хвороб шкіри.
7. Скаржитися на часті болі в шлунку і нудоту.
8. Часті головні болі.
9. Схильність надмірно бліднути або червоніти.
10. Хворобливі, почервонілі повіки.
11. Дуже холодні руки.
12. Косоокість.
13. Погана координація рухів.
14. Неприродні пози тіла.

XVI. Ф - фізичні дефекти.

1. Поганий зір.
2. Слабкий слух.
3. Занадто маленький зріст.
4. Надмірна повнота.
5. Інші ненормальні особливості статури.

Таблиця перекладу сирих балів у відсотки

[illegible]