МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему: **ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВНАСЛІДОК ВІЙНИ, ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА**

Виконала: студентка ІІ курсу,
групи 8.0534-З-з
спеціальності 053 Психологія
освітньої програми: 053 Психологія
Масло Лілія Сергіївна
Керівник: к.психол.н., доцент кафедри психології Мосол Н.О.
Рецензент: канд. психол. наук, доцент кафедри психології Малина О. Г.

Запоріжжя – 2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма 053 Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри
_____
к.психол.н., доцент. Н.О. Губа
«____»_____2025 р.

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ
Масло Лілії Сергіївні

1. Тема роботи Психосоціальна підтримка молодших школярів, які постраждали внаслідок війни, засобами мистецтва
керівник роботи Мосол Н. О., канд. психол. наук, доцент кафедри психології
затверджені наказом ЗНУ від «02» 10 2025 року № 1393-с
2. Строк подання студентом роботи _____
3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: проаналізувати науково-теоретичні підходи до проблеми психосоціальної підтримки дітей у кризових і воєнних умовах; розкрити психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, які пережили травматичний досвід війни; визначити потенціал мистецтва як засобу психосоціальної підтримки та відновлення емоційного благополуччя дитини; описати зміст, принципи та структуру програми психосоціальної підтримки HEART, адаптованої для роботи з дітьми молодшого шкільного віку; розробити, апробувати та оцінити програму психосоціальної підтримки засобами мистецтва у роботі з дітьми, які постраждали внаслідок війни.
5. Перелік графічного матеріалу: 5 рисунків

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання Видав	Завдання прийняв
Вступ	Мосол Н. О., доцент		
Розділ 1	Мосол Н. О., доцент		
Розділ 2	Мосол Н. О., доцент		
Висновки	Мосол Н. О., доцент		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень –лютий 2025 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2025 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2025 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	липень- серпень 2025 р.	Виконано
5	Написання висновків	вересень 2025 р.	Виконано
6	Передзахист	жовтень 2025 р.	Виконано
7	Нормоконтроль	листопад 2025 р.	Виконано

Студент _____ Л. С. Масло

Керівник роботи _____ Н. О. Мосол

Нормоконтроль пройдено
Нормоконтролер _____ Г. В. Коваль

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 58 сторінок, 5 рисунків, 88 джерел, 2 додатки.

Об'єкт дослідження: психосоціальна підтримка дітей молодшого шкільного віку в умовах війни.

Предмет дослідження: психологічні особливості та ефективність використання мистецьких засобів у процесі надання психосоціальної підтримки молодшим школярам, які постраждали внаслідок війни.

Мета дослідження: науково обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність використання мистецтва як засобу психосоціальної підтримки дітей молодшого шкільного віку, які пережили травматичний досвід війни.

Гіпотеза дослідження: цілеспрямоване застосування мистецьких засобів психосоціальної підтримки дітей покращує психоемоційний стан, сприяє розвитку соціальних та комунікативних навичок та підвищує рівень психологічної стійкості дітей молодшого шкільного віку в умовах війни.

Методи дослідження: теоретичні: теоретико-методологічний аналіз, класифікація й систематизація наукових джерел, порівняння й узагальнення даних досліджень; емпіричні: спостереження, тестування.

Наукова новизна полягає у практичній перевірці ефективності мистецтва як засобу психосоціальної підтримки дітей, які пережили травматичні події війни, та у розкритті ролі творчості у відновленні емоційної рівноваги й розвитку психологічної стійкості.

Галузь використання: результати дослідження можуть застосовуватись у роботі освітніх закладів, центрів психосоціальної підтримки та підготовці фахівців, які працюють із дітьми у кризових і посттравматичних умовах.

ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА, ДІТИ, ВІЙНА, ТВОРЧЕ ВИРАЖЕННЯ, ПСИХОЛОГІЧНЕ ВІДНОВЛЕННЯ, УКРАЇНА.

SUMMARY

Maslo L.S. Psychosocial support for younger schoolchildren affected by the war by means of art.

The qualifying work consists of Introduction, 2 Chapters, Conclusion, References (25 items, 63 of foreign origin), 2 appendix on 8 pages. The qualifying work volume is 73 pages long, 58 of them – main text. There are 5 illustrations.

The master thesis explores the effectiveness of art as a means of psychosocial support for primary school children affected by war. It presents a theoretical review and practical approaches to using artistic activities to restore emotional balance, develop creativity, and support the mental well-being of children. The master thesis consists of two chapters: the first focuses on the theoretical foundations of psychosocial support and the role of art in overcoming trauma, while the second analyzes practical methods and the results of implementing art-based activities with children. The research demonstrates that art can become a powerful tool for healing, adaptation, and personal growth in the post-traumatic experience of childhood.

The research object: psychosocial support of primary school children in the conditions of war.

The research subject: psychological features and the effectiveness of using artistic means in the process of providing psychosocial support to primary school children affected by war.

The research goal: to scientifically substantiate and experimentally verify the effectiveness of using art as a means of psychosocial support for primary school children who have experienced the traumatic effects of war.

The research tasks are:

1. To analyze theoretical approaches to the problem of psychosocial support for children in crisis and wartime conditions.

2. To reveal the psychological characteristics of primary school children who have experienced the traumatic effects of war.

3. To determine the potential of art as a means of psychosocial support and restoration of children's emotional well-being.

4. To describe the content, principles, and structure of the HEART psychosocial support program adapted for primary school children.

5. To develop, test, and evaluate an art-based psychosocial support program for children affected by war.

Chapter 1 "Theoretical foundations of psychosocial support for children in wartime conditions" presents a theoretical analysis of psychosocial support approaches and reveals the role of art in restoring children's emotional well-being and social adaptation.

Chapter 2 "Practical implementation of art-based psychosocial support for primary school children affected by war" describes the development, implementation, and evaluation of the psychosocial support program using artistic activities within the HEART model adapted for younger students.

Key words: psychosocial support, children, war, creative expression, psychological recovery, Ukraine

ЗМІСТ

ВСТУП 8
РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІТРИМКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ 13
1.1 Психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку в умовах кризового досвіду 13
1.2 Сутність і структура психосоціальної підтримки дітей: підходи, принципи та завдання 19
1.3 Роль сім'ї, школи та громади у забезпеченні психосоціальної підтримки дитини 23
1.4 Мистецтво як ресурс психосоціальної підтримки та розвитку дитини в умовах війни 27
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА 34
2.1. Організація та методи дослідження 34
2.2 Використання програми HEART у роботі з дітьми молодшого шкільного віку 41
2.3 Аналіз впровадження програми психосоціальної підтримки засобами мистецтва 45
2.4 Специфіка застосування мистецьких методів у контексті роботи з дітьми, які постраждали внаслідок війни 50
ВИСНОВКИ 55
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 59
ДОДАТКИ 66

ВСТУП

Війна є потужним стресовим фактором, який суттєво впливає на психоемоційний стан дітей, особливо молодшого шкільного віку. Переживання втрати, розлуки, зміни середовища, відчуття небезпеки та невизначеності створюють значне емоційне навантаження. У цей період діти потребують не лише фізичного захисту, а й системної психосоціальної підтримки, спрямованої на відновлення почуття безпеки, довіри, стабільності та віри у власні сили.

Проблема психосоціальної підтримки дітей молодшого шкільного віку в умовах війни є надзвичайно актуальною для сучасної України. З початком повномасштабного вторгнення мільйони дітей зазнали втрати домівок, вимушеного переселення, розлуки з близькими, зміни соціального оточення, а часто і безпосереднього впливу воєнних дій. Ці події стали потужним стресовим чинником, який впливає на психоемоційний стан, поведінку та соціальну адаптацію дітей.

Діти молодшого шкільного віку перебувають у періоді активного формування особистості, коли емоційна сфера, самосвідомість і механізми саморегуляції ще не є достатньо зрілими. Тому саме ця вікова категорія є особливо вразливою до кризових і травматичних подій. Досвід втрати, страху, небезпеки чи вимушеного переселення може проявлятися у вигляді підвищеної тривожності, замкненості, порушень сну, агресивності, труднощів у навчанні та комунікації. Як зазначають фахівці UNICEF та Всесвітньої організації охорони здоров’я, своєчасна психосоціальна підтримка є ключовою умовою відновлення психологічної рівноваги та запобігання розвитку посттравматичних розладів у дітей.

Особливу роль у процесі реабілітації відіграє мистецтво як засіб психосоціальної підтримки. Арт-терапія – це гуманістично орієнтований метод, що ґрунтується на ідеї самовираження через творчість. Вона створює

безпечний простір, у якому дитина може в символічній формі проживати, виражати та трансформувати власні емоції. Через малювання, ліплення, музику, рух, драматизацію діти отримують можливість опрацьовувати пережитий досвід, знижувати рівень тривоги, відновлювати почуття контролю над ситуацією.

Арт-терапевтичні методи розглядаються сучасними українськими дослідниками як один із найбільш ефективних засобів підтримки дітей у кризових ситуаціях, адже вони поєднують у собі корекційний, виховний і розвивальний вплив, сприяючи відновленню емоційної рівноваги та особистісному зростанню дитини. Сучасні умови потребують впровадження інноваційних, науково обґрунтованих програм, спрямованих на формування у дітей адаптаційних механізмів, соціальних навичок і психологічної резилієнтності. Однією з таких програм є HEART міжнародна програма, розроблена Save the Children, яка базується на поєднанні мистецьких технік із психосоціальною підтримкою. Програма довела свою ефективність у країнах, що пережили збройні конфлікти, і нині активно адаптується в українському освітньому контексті. Творчість сприяє зниженню емоційної напруги, розвитку саморегуляції, відчуття успіху та впевненості. Міжнародна програма HEART створена для роботи з дітьми, які зазнали впливу кризових подій, і поєднує мистецьку діяльність із психологічними принципами підтримки. У межах програми діти працюють із малюванням, музикою, рухом, оповіданнями, що допомагає безпечно виражати почуття, розвивати уяву й відновлювати почуття радості та безпеки.

Практичні результати впровадження програми HEART у різних країнах свідчать, що систематичне використання мистецьких методів сприяє покращенню психоемоційного стану дітей, розвитку комунікативних навичок і підвищенню психологічної стійкості. У сучасних умовах, коли українські діти щоденно стикаються з наслідками війни, адаптація та використання подібних програм набуває особливої актуальності.

Актуальність даного дослідження полягає у необхідності наукового обґрунтування ефективності мистецтва як засобу психосоціальної підтримки молодших школярів у контексті воєнних подій. Це дослідження має на меті визначити, як саме творчість може стати ресурсом відновлення, розвитку та емоційної стабільності дітей.

Об’єкт дослідження: психосоціальна підтримка дітей молодшого шкільного віку в умовах війни.

Предмет дослідження: психологічні особливості та ефективність використання мистецьких засобів у процесі надання психосоціальної підтримки молодшим школярам, які постраждали внаслідок війни.

Мета дослідження: науково обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність використання мистецтва як засобу психосоціальної підтримки дітей молодшого шкільного віку, які пережили травматичний досвід війни.

Гіпотеза дослідження: цілеспрямоване застосування мистецьких засобів психосоціальної підтримки дітей покращує психоемоційний стан, сприяє розвитку соціальних та комунікативних навичок та підвищує рівень психологічної стійкості дітей молодшого шкільного віку в умовах війни.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати науково-теоретичні підходи до проблеми психосоціальної підтримки дітей у кризових і воєнних умовах.
2. Розкрити психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, які пережили травматичний досвід війни.
3. Визначити потенціал мистецтва як засобу психосоціальної підтримки та відновлення емоційного благополуччя дитини.
4. Описати зміст, принципи та структуру програми психосоціальної підтримки HEART, адаптованої для роботи з дітьми молодшого шкільного віку.
5. Розробити, апробувати та оцінити програму психосоціальної підтримки засобами мистецтва у роботі з дітьми, які постраждали внаслідок війни.

Методи дослідження.

У процесі виконання магістерської роботи було використано комплекс взаємопов’язаних теоретичних і емпіричних методів, що забезпечили повноту, глибину та достовірність отриманих результатів. Теоретичні методи: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та систематизація наукових джерел застосовувалися для вивчення сучасних підходів до психосоціальної підтримки дітей, які постраждали внаслідок війни, а також для дослідження можливостей арт-терапії та використання мистецтва у психотерапевтичній і педагогічній практиці. Завдяки цим методам було здійснено ґрунтовний огляд теоретичних засад проблеми, визначено основні концепції та принципи психосоціальної допомоги, а також окреслено роль творчості як одного з ключових ресурсів у процесі зцілення, адаптації та розвитку дитини, що пережила травматичний досвід.

Аналіз праць українських і зарубіжних науковців дозволив поглиблено осмислити значення мистецьких практик як інструменту емоційної стабілізації, розвитку саморегуляції, комунікативних навичок та внутрішніх ресурсів дитини. Узагальнення отриманих теоретичних даних сприяло формуванню цілісного бачення структури психосоціальної підтримки дітей, у межах якої творчість виступає не лише засобом емоційного розвантаження, а й потужним чинником формування психологічної стійкості та особистісного зростання.

Поряд із теоретичними були використані й емпіричні методи, а саме спостереження, анкетування, інтерв’ювання та тестування, які дозволили дослідити психоемоційний стан дітей молодшого шкільного віку, їхні потреби та динаміку змін під впливом мистецьких занять. Зокрема, застосування методики діагностики шкільної тривожності Філліпса дало змогу виявити загальний рівень тривожності учнів та її окремі прояви, а саме страхи, пов’язані з оцінюванням, взаємодією з учителем, соціальними контактами та емоційним напруженням у навчальному середовищі. Паралельно використовувався опитувальник SCARED-P, який заповнювали

батьки. Він охоплює 41 твердження, що дозволяють оцінити різні аспекти дитячої тривожності, а саме соціальні, генералізовані, панічні та соматичні симптоми. Показники, що перевищують 25 балів, свідчать про клінічно значущий рівень тривожності.

Метод спостереження допоміг зафіксувати зміни в емоційно-поведінкових реакціях дітей під час творчих занять, їхню взаємодію з педагогами та однолітками, а також рівень залученості в процес. Анкетування та інтерв'ювання дали змогу отримати додаткові відомості про сприйняття дітьми мистецьких практик, про те, як змінюється їхнє відчуття безпеки, впевненості у собі, довіри до дорослих та до світу в цілому.

Комплексне поєднання теоретичних і емпіричних методів дозволило глибоко дослідити вплив мистецтва на психоемоційний стан дитини, виявити закономірності його позитивного впливу на рівень тривожності, самооцінку та соціальну адаптацію. Застосування цих методів забезпечило можливість не лише обґрунтувати значущість творчості як ресурсу психосоціальної підтримки, але й емпірично підтвердити ефективність мистецьких практик у процесі психологічного відновлення дітей, які пережили наслідки війни.

РОЗДІЛ 1
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІТРИМКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ

1.1 Психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку в умовах кризового досвіду

Збройна агресія проти України стала масштабним викликом не лише для дорослих, а й для найвразливішої частини суспільства, а саме дітей. Війна різко змінила звичний ритм їхнього життя, позбавила відчуття безпеки, стабільності та дитячої безтурботності. Навіть діти, які перебувають у відносно спокійних регіонах або за межами країни, продовжують відчувати емоційні наслідки пережитого [17]. За даними ЮНІСЕФ, понад 1,5 мільйона українських дітей опинилися у зоні ризику розвитку психологічних порушень, серед яких - тривожність, емоційне виснаження, розлади сну, труднощі у навчанні та соціальній адаптації [16]. Багато з них стали свідками руйнувань, втратили домівку, друзів чи членів родини.

Психологи наголошують, що забезпечення фізичної безпеки дитини є лише частиною захисту. Не менш важливою є турбота про її емоційний стан. На основі досліджень Н. Максимової можна зробити висновок, що травматичні події істотно впливають на базову довіру дитини до світу та її відчуття стабільності [24]. Після тривалого перебування в умовах війни у дітей часто спостерігаються підвищена тривожність, агресивність, апатія, порушення сну, а також труднощі у навчанні та міжособистісній взаємодії [4; 17].

Особливо вразливою є категорія дітей, які були змушені покинути свої домівки. Для них характерні переживання втрати, невизначеності, почуття «розірваного» зв’язку з минулим. Вони часто сумують за знайомим середовищем, відчувають труднощі у встановленні контактів у новому

колективі, а у випадку дистанційного навчання позбавлені природних можливостей соціалізації [17]. Такі обставини призводять до звуження соціального досвіду дитини, зниження самооцінки, втрати відчуття належності до групи.

Молодший шкільний вік охоплює період приблизно від шести до десяти років і характеризується переходом дитини від дошкільного до систематичного навчання. У цей час відбувається істотна перебудова всіх психічних процесів, формується новий тип взаємодії зі світом – навчальна діяльність, яка стає провідною. Саме через неї дитина засвоює соціальний досвід, норми поведінки, розвиває пізнавальну мотивацію, самостійність і відповідальність.

На думку багатьох вчених, у молодшому шкільному віці відбувається перехід від ігрової до навчальної діяльності, що вимагає розвитку довільності поведінки, уміння зосереджуватися, контролювати свої дії та планувати їх. Це період активного становлення вольової регуляції – дитина починає діяти не лише за бажанням, а відповідно до усвідомленої мети. Водночас вона залишається дуже чутливою до емоційних стимулів, до оцінки дорослого, прагне схвалення й підтримки [24].

Особливістю цього віку є інтенсивний розвиток когнітивної сфери. За Ж. Піаже, мислення дітей переходить від доопераційного до стадії конкретних операцій, що дозволяє їм логічно оперувати об’єктами, встановлювати причинно-наслідкові зв’язки, порівнювати, класифікувати явища. Розвиваються пам’ять, увага, спостережливість і уява, однак ці процеси ще мають наочно-образний характер і потребують зовнішніх опор – наочності, емоційної підтримки, повторення.

Емоційно-вольова сфера молодшого школяра також переживає глибокі зміни. Дитина поступово вчиться усвідомлювати та контролювати власні емоції, однак ще не завжди здатна регулювати сильні переживання без допомоги дорослого. Саме тому надмірний стрес або тривале емоційне напруження можуть призводити до регресивних форм поведінки –

замкненості, плаксивості, агресивності чи надмірної збудливості. Водночас у цьому віці особливо розвивається емпатія, співчуття, здатність розуміти почуття інших, що створює сприятливі умови для формування моральних орієнтирів [24].

Соціальний розвиток у цей період відбувається через включення дитини в колектив класу. Саме шкільне середовище стає основним простором соціалізації: діти вчаться співпрацювати, приймати правила, поважати думку інших, виконувати спільні завдання. Водночас для молодшого школяра характерна орієнтація на оцінку дорослого – учителя, батьків. Вона визначає рівень самооцінки, впевненість у собі та мотивацію до навчання. Недоліком позитивного зворотного зв’язку може знижувати почуття компетентності, а підтримка й визнання, навпаки, стимулюють розвиток самоповаги та довіри до світу [25].

Молодший шкільний вік є також періодом формування почуття соціальної ідентичності. Діти усвідомлюють себе як частину колективу, прагнуть належати до групи, відчувати підтримку. Тому розрив соціальних зв’язків, переїзд чи втрата друзів можуть бути для них особливо травматичними. В умовах війни ці фактори посилюються, що потребує спеціальної уваги з боку дорослих і створення безпечного, стабільного простору спілкування.

Молодший шкільний вік є періодом активного становлення особистості, коли формуються базові психологічні структури, що визначають подальший розвиток дитини [33; 36; 37]. У цей час особливо важливе створення умов для підтримки емоційної стабільності, довіри до світу й почуття захищеності. У разі відсутності своєчасної психосоціальної допомоги наслідки кризового досвіду можуть позначитися не лише на дитячому віці, але й впливати на формування дорослої особистості.

Діти цього віку мають ще не до кінця сформовані механізми емоційної регуляції та слабку здатність до вербалізації переживань [36]. Тому складні події вони частіше проявляють через поведінку або соматичні реакції –

замкненість, імпульсивність, гіперактивність, соматичні скарги без фізичних причин. Війна поглиблює ці реакції, адже дитина може втратити близьких, залишитися без звичного середовища, пережити евакуацію або тривале розлучення з родиною. Усе це стає фактором глибокого емоційного виснаження [10].

Одним із найпоширеніших наслідків воєнного досвіду є розвиток посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Як зазначають Б.Перрі та М.Клойтр, цей розлад супроводжується складними емоційними і когнітивними реакціями, що виникають у відповідь на травматичні події [15]. У дітей це проявляється через флешбеки, нічні кошмари, підвищену тривожність, страх, агресивні або уникальні поведінкові реакції. Дослідження Ч. Фіглі показують, що близько 30-40% дітей, які стали свідками або жертвами насильства під час військових конфліктів, мають подібні симптоми, що суттєво погіршує їхню соціальну адаптацію [53].

Постійне відчуття страху та небезпеки – ще одна характерна риса емоційного стану дітей у воєнний час. Як доводить Б. Перрі, діти з травматичним досвідом мають підвищену активність зон мозку, відповідальних за реакції страху, що ускладнює процес заспокоєння і формування відчуття безпеки [17]. Це призводить до розладів сну, дратівливості, надмірної обережності та тривалого напруження.

Війна також негативно впливає на формування самооцінки та уявлення дитини про себе і світ. Травматичні події часто породжують у дітей почуття провини або безпорадності. Дитина може вважати себе винною у втраті близьких або у тому, що не змогла запобігти нещастю [1]. Такі думки призводять до формування стійкого відчуття власної нікчемності, що ускладнює процеси соціальної адаптації та міжособистісної взаємодії.

Соціальна ізоляція є ще одним наслідком війни для дітей молодшого шкільного віку. Через переїзди, дистанційне навчання чи страх спілкування багато дітей втрачають навички комунікації, емпатії та довіри. Як відзначає Н. Побірченко, жоден цифровий формат не здатен замінити живе

спілкування, яке є базовим чинником формування емоційного інтелекту [20]. Втрата «живих» соціальних контактів уповільнює розвиток емоційної зрілості, знижує здатність до співпереживання й ефективного спілкування.

Когнітивні процеси також зазнають суттєвих змін. В умовах хронічного стресу спостерігаються порушення уваги, пам'яті, здатності концентруватися, що призводить до зниження навчальної мотивації. За даними С. Лукомської, діти, які пережили травматичні події, часто мають труднощі із запам'ятовуванням і відтворенням інформації, що ускладнює процес навчання [23]. Умови постійного напруження блокують когнітивну активність, а втрата стабільності у шкільному житті ще більше посилює ці проблеми [42].

Поведінкові реакції у дітей в умовах війни варіюються від агресивності до апатії. Деякі діти реагують на страх і стрес проявами гніву, конфліктності, тоді як інші – замкненістю й униканням спілкування. Психологи зазначають, що така полярність поведінки є захисним механізмом психіки, який дозволяє дитині хоч частково контролювати власний стан [23].

Поряд із психологічними та поведінковими змінами війна спричиняє і соматичні прояви: головні болі, болі у животі, порушення апетиту, тремор, енурез. Ці реакції, як правило, не мають фізіологічного підґрунтя і є проявом психоемоційного напруження. Вони сигналізують про необхідність термінового психосоціального втручання [23].

Метод спостереження залишається одним із найцінніших інструментів у роботі з дітьми під час війни. Саме через уважне спостереження можна виявити непрямі прояви страху, тривоги або емоційного болю, які дитина не здатна виразити словами [22; 23]. У кризових умовах, коли використання тестів або самооцінкових методик може бути обмеженим, спостереження дозволяє оцінити природну поведінку дитини в ігровій діяльності, малюнку, русі та реакціях на оточення.

Таким чином, війна суттєво впливає на всі аспекти розвитку дітей молодшого шкільного віку, а саме на емоційний, когнітивний, соціальний і

поведінковий. Усвідомлення глибини цих наслідків є ключовою передумовою побудови ефективної системи психосоціальної допомоги. Як зазначає К. Мальхіоді, мистецтво може стати «мовою зцілення», що допомагає дитині виражати невисловлені почуття, перетворюючи травматичний досвід у безпечний процес творчої саморефлексії [4; 10].

Отже, в умовах війни дитинство перестає бути періодом безтурботності, а стає випробуванням на здатність зберегти внутрішню рівновагу та віру у безпеку світу. Діти молодшого шкільного віку, переживаючи руйнування звичних опор, вчаться пристосовуватися до нової реальності, у якій навіть дрібні радощі набувають великого значення. Саме в цей період особливо важливо підтримати дитину не лише зовні – матеріально чи організаційно, а й внутрішньо: допомогти їй відновити відчуття контролю, довіри, стабільності. Емоційна безпека стає тим фундаментом, на якому будується подальший розвиток особистості, її здатність навчатися, дружити, співпереживати.

Війна залишає сліди не лише у спогадах дітей, а й у способі, яким вони дивляться на світ. У багатьох з них з’являється глибоке усвідомлення крихкості життя, потреба в теплі та прийнятті, що нерідко проявляється через творчість. Малюнок, музика, гра, розповідь стають для дитини безпечним простором, де можна висловити те, для чого ще не вистачає слів. Коли дорослі поруч здатні побачити за цими символами біль, страх або надію, дитина отримує шанс не лише вижити психологічно, а й відновитися. Розуміння цих особливостей є підґрунтям для розробки системної психосоціальної підтримки дітей, яка має поєднувати психологічну допомогу, педагогічну чутливість і соціальну взаємодію. Це не разова інтервенція, а тривалий процес формування довіри та ресурсності. У такій системі дорослий виступає не просто фахівцем, а партнером у зціленні – тим, хто допомагає дитині віднайти власні сили та навчитися відчувати радість навіть у складних умовах.

1.2 Сутність і структура психосоціальної підтримки дітей: підходи, принципи та завдання

Кризові події, спричинені війною, вимушеним переселенням, втратою близьких або тривалим перебуванням у стресових умовах, суттєво впливають на психоемоційний розвиток дітей молодшого шкільного віку. У цей період формується базове відчуття безпеки, довіри до світу та власної цінності, тому пережиті травматичні події можуть порушити гармонійний розвиток особистості. У сучасних умовах особливого значення набуває система психосоціальної підтримки, яка спрямована на збереження психічного здоров'я дітей, розвиток їхніх адаптаційних механізмів і створення сприятливого середовища для подолання наслідків стресу [1; 2].

Психосоціальна підтримка визначається як комплекс цілеспрямованих дій, що охоплюють психологічну, соціальну, педагогічну та культурну сфери життєдіяльності дитини. Її мета полягає у відновленні відчуття безпеки, довіри до дорослих, емоційної стабільності та соціальної включеності. Вона поєднує психологічну допомогу, педагогічну підтримку, творчу самореалізацію й активне залучення сім'ї та громади. Основними принципами психосоціальної підтримки є гуманізм, безумовне прийняття, партнерська взаємодія, орієнтація на сильні сторони дитини, недопущення повторної травматизації, емпатійне спілкування та конфіденційність [3; 4].

Одним із ключових методологічних підходів є травма-орієнтований підхід, який враховує специфіку реакцій дитини на травматичний досвід і спрямований на створення середовища безпеки та довіри [5]. У центрі цього підходу – принципи «бачити, чути й підтримувати» дитину, що означає глибоке розуміння її поведінки не як проблемної, а як реакції на стрес. Важливе місце займає також ресурсно-орієнтований підхід, який фокусується не на дефіцитах, а на внутрішніх силах дитини. Завдання фахівця полягає в тому, щоб допомогти дитині відновити відчуття контролю над життям і знайти внутрішні ресурси для подолання труднощів [6; 7].

Структура психосоціальної підтримки передбачає взаємодію кількох рівнів: індивідуального, групового, сімейного, шкільного та громадського. На індивідуальному рівні основна увага приділяється виявленню емоційних проблем, розвитку навичок саморегуляції, формуванню позитивного «Я-образу». На груповому рівні дитина отримує можливість спілкуватися, співпрацювати, висловлювати емоції в безпечному середовищі. Рівень сім'ї забезпечує емоційну підтримку, а школа і громада створюють соціальні умови для стабілізації психологічного стану дитини [8; 9].

У межах системи психосоціальної підтримки особливе місце посідає мистецтво. Арт-терапевтичні методи є одним із найефективніших способів допомоги дітям, оскільки творчість виступає природним каналом емоційного самовираження. Як зазначає К. Мальхіоді, мистецтво допомагає дитині перетворити невимовні почуття у символічні образи, тим самим знижуючи емоційну напругу. Арт-терапія дозволяє відновити внутрішню рівновагу, відчути контроль над ситуацією, а також зміцнює впевненість у власних силах [33].

Образотворча арт-терапія є найбільш поширеним напрямом психосоціальної підтримки дітей. Вона включає малювання, живопис, ліплення, аплікацію тощо. Завдяки цим технікам дитина може вільно висловлювати свої емоції через кольори, лінії та форми, навіть коли ще не здатна описати їх словами. Малювання допомагає вивести на поверхню приховані страхи та тривоги, а також сприяє розвитку уяви й символічного мислення. Ліплення з глини чи пластиліну активізує сенсорні відчуття, допомагаючи дитині знову відчути контакт зі світом і власним тілом. Тактильна взаємодія з матеріалом має заспокійливий ефект, а процес трансформації форми символізує процес зцілення [11; 12].

Використання образотворчої діяльності сприяє розвитку емоційного інтелекту, здатності усвідомлювати й регулювати власні почуття. Через символічні образи діти навчаються осмислювати власні переживання, що допомагає формувати внутрішню стійкість і впевненість у собі. Наприклад,

дитина, яка зобразила темні, тривожні сцени, може під керівництвом терапевта трансформувати їх у яскравіші, оптимістичні образи, що символізує відновлення відчуття безпеки [13, 33].

Музична арт-терапія займає особливе місце у системі психосоціальної допомоги, оскільки музика здатна безпосередньо впливати на емоційний стан людини. Через слухання, спів або гру на інструментах дитина вчиться виражати емоції, долати напруження, розвивати здатність до концентрації. Музичні ритми допомагають синхронізувати внутрішній стан дитини, стабілізувати дихання, заспокоїти нервову систему. Групові музичні заняття, зокрема створення ритмів у колі чи спільне виконання мелодій, розвивають почуття єдності, соціальної взаємодії та довіри [14; 15, 33].

Танцювально-рухова терапія поєднує вираження емоцій через рухи тіла з розвитком самосвідомості. Війна часто порушує відчуття тілесної безпеки, діти можуть втрачати зв’язок зі своїм тілом або відчувати напругу. Через танець дитина поступово відновлює відчуття фізичної цілісності, вчиться «слухати» своє тіло, реагувати на емоції через рух. Це допомагає не лише зняти напруження, а й повернути довіру до себе. Групові танцювальні вправи сприяють розвитку координації, спільності й емпатії [33].

Драматерапія, або терапія через театральні техніки, дозволяє дітям досліджувати власні емоції шляхом гри ролей і програвання життєвих ситуацій. Рольові ігри допомагають дитині «прожити» складні події в безпечному середовищі, знаходячи нові способи реагування на стрес. Через створення власних історій або персонажів дитина навчається виражати емоції, які складно описати словами. Цей метод також сприяє розвитку емпатії, розумінню соціальних ролей і покращенню комунікативних навичок [18; 19].

Казкотерапія є ще одним ефективним напрямом арт-терапії, який особливо близький молодшим школярам. Казкові сюжети дозволяють дитині переносити власний досвід у символічну форму, осмислювати страхи й надії через образи героїв. Завдяки ідентифікації з позитивними персонажами діти

вчаться знаходити внутрішні ресурси, долати труднощі, формувати віру у власні сили. Створення власних казок або історій активізує творчість, допомагає дитині структурувати власні переживання та побачити себе у ролі активного діяча, а не жертви обставин [36; 40; 47].

Використання мистецтва у психосоціальній підтримці має не лише терапевтичний, а й педагогічний вимір. Творчі методи формують у дітей навички співпраці, комунікації, емпатії, що сприяє соціальній адаптації. Арт-терапія може бути інтегрована в освітнє середовище, створюючи для дітей безпечний простір самовираження. Як зазначає Міністерство освіти і науки України, школа має виконувати не лише навчальну, а й реабілітаційну функцію – бути місцем стабільності, підтримки та довіри [28].

Психосоціальна підтримка через мистецтво не обмежується короткотривалим впливом. Її мета – формування в дитини стійких життєвих навичок: здатності до саморегуляції, комунікації, співчуття, подолання труднощів. Через систематичну творчу діяльність дитина поступово відновлює внутрішню рівновагу, розвиває позитивне сприйняття себе і світу. У довгостроковій перспективі це створює основу для формування психологічної стійкості, що є ключовим завданням сучасної психосоціальної підтримки [23; 24].

Однією з ефективних міжнародних моделей психосоціальної підтримки є програма HEART, розроблена міжнародною організацією Save the Children [64]. Програма поєднує елементи мистецтва, навчання та психологічної підтримки, створюючи для дітей простір безпечного самовираження. Через творчість – малювання, рух, музику, історії - дитина може виявляти емоції, які складно передати словами, що сприяє поступовому зниженню напруження й формуванню емоційної стійкості. Програма базується на принципах емпатії, безумовного прийняття, структурованості та підтримки.

Групова форма занять у рамках HEART має значний психосоціальний ефект: вона допомагає дітям розвивати довіру, емпатію та соціальну

взаємодію. Діти спільно створюють твори, спостерігають за реакціями однолітків і вчаться проявляти співчуття [64]. У безпечному, підтримувальному просторі дитина вчиться розпізнавати власні емоції та регулювати їх через творчий процес. Саме повторюваність занять і передбачувана структура допомагають формувати відчуття стабільності й безпеки, необхідне для психоемоційного відновлення [9; 64].

Система психосоціальної підтримки дітей в Україні дедалі активніше інтегрується в освітнє середовище. школа, як зазначає МОН України [28; 29], є не лише місцем навчання, а й ключовим простором соціальної адаптації. Педагоги, які володіють базовими навичками психологічної підтримки, здатні вчасно розпізнавати ознаки емоційних труднощів, реагувати на кризові ситуації та створювати у класі доброзичливу атмосферу. Ефективність підтримки підвищується завдяки взаємодії вчителів, шкільних психологів, соціальних працівників, фасилітаторів і батьків [12; 13].

Таким чином, психосоціальна підтримка дітей молодшого шкільного віку є багатовимірною системою, що поєднує індивідуальні, групові, освітні та мистецькі підходи. Вона спрямована не лише на зменшення емоційного напруження, а й на розвиток стійкості, формування довіри, соціальної компетентності та позитивного світогляду [14; 15].

1.3 Роль сім’ї, школи та громади у забезпеченні психосоціальної підтримки дитини

Психосоціальна підтримка дитини є процесом, що охоплює різні рівні соціального середовища, а саме від сімейного кола до школи й громади. Її ефективність визначається узгодженістю дій усіх учасників, які створюють навколо дитини атмосферу турботи, стабільності й прийняття [2; 5; 6].

Емоційне середовище сім’ї формує базову довіру та відчуття безпеки. Як зазначає С. Максименко [34], саме взаємодія в сім’ї визначає механізми емоційної регуляції дитини та її здатність до співпереживання. У кризових

умовах сім’я виконує функцію психологічного «укриття», де дитина може висловлювати почуття без осуду й отримувати підтримку.

Сім’я є першим і найважливішим простором, у якому дитина засвоює базові зразки емоційної реакції, довіри та саморегуляції. Саме в сімейному колі формується почуття приналежності та внутрішньої безпеки. За словами С. Д. Максименка, «дитина вчиться любити та довіряти світу тільки через досвід любові й довіри з боку батьків» [34]. У періоди кризи сім’я виконує функцію психологічного укриття, де дитина може виражати емоції без осуду та отримувати підтримку. Наявність емоційно теплих стосунків із батьками є захисним фактором у подоланні наслідків стресу [4].

В умовах війни роль батьків виходить за межі традиційного догляду. Вони стають «регуляторами» емоційного стану дитини, адже саме через спостереження за поведінкою дорослого дитина вчиться реагувати на стрес. Якщо батьки демонструють спокій, довіру й здатність керувати своїми емоціями, це формує у дитини модель стійкої поведінки [5]. Натомість відсутність емоційної залученості або гіпертривожність дорослих підсилюють страх і почуття небезпеки в дитини [6]. Психологи наголошують, що сімейна комунікація повинна бути чесною, але не травматичною: дитині потрібно пояснювати події її мовою, даючи відчуття контролю й надії [42].

Сім’я також відіграє ключову роль у підтримці дитини через спільну творчість і гру. Такі активності, як малювання, музичні заняття чи читання казок, підвищують емоційний зв’язок між батьками й дитиною, сприяють зниженню тривожності та формуванню відчуття «разом». Дослідження К. Мальхіоді підтверджують, що арт-терапевтичні вправи в домашньому середовищі є ефективним засобом зміцнення психологічної стійкості сім’ї [8].

Проте для відновлення стабільності одного лише сімейного кола часто недостатньо. Важливу роль відіграє школа як соціальний простір**,** у якому дитина проводить значну частину часу, спілкується з ровесниками й дорослими, переживає успіхи й труднощі. Як зазначено у рекомендаціях

МОН України [28; 29], саме школа може стати середовищем, де відновлюється нормальний ритм життя та відчуття належності. Педагоги, які володіють базовими навичками психологічної підтримки, можуть допомогти дитині не лише адаптуватися до навчання, а й поступово зменшити рівень тривожності, розвивати емпатію та позитивне ставлення до себе.

Школа, у свою чергу, потребує підтримки з боку громади**,** яка розширює соціальний простір дитини. Участь дітей у спільних подіях, таких як культурних, волонтерських, творчих допомагає відновлювати довіру до світу, розвивати почуття взаємодопомоги та значущості. Як підкреслює О. Кочубей [22], громада здатна виступати ресурсним середовищем, що підтримує не лише дитину, а й дорослих, які її оточують. Саме завдяки ініціативам на місцевому рівні, а саме дитячим просторам, арт-майстерням, шкільним центрам підтримки створюється багаторівнева система турботи, що запобігає ізоляції та зміцнює емоційну стійкість дітей.

Таким чином, сім’я, школа та громада не існують як окремі складові, а формують єдиний соціально-психологічний простір, у якому дитина розвивається навіть у періоди нестабільності. Ефективна психосоціальна підтримка передбачає взаємну участь усіх дорослих, а саме батьків, педагогів, психологів, соціальних працівників і фасилітаторів у створенні безпечного середовища. Вона базується на співпраці, довірі й чутливості до потреб дитини, що дозволяє не лише зменшити вплив стресу, а й сформувати фундамент її майбутньої життєстійкості [7; 22].

Громада є середовищем, у якому дитина може відновити соціальні зв’язки та почуття приналежності. Місцеві органи влади, соціальні служби, громадські організації та культурні ініціативи формують мережу підтримки, спрямовану на соціальну адаптацію дітей і їхніх родин [9; 11].

Особливої уваги потребує інтеграція вимушено переміщених сімей у життя громади. Важливо, щоб місцеві освітні та культурні заклади створювали умови для взаємодії новоприбулих та місцевих дітей. Такі ініціативи зменшують ризики ізоляції, сприяють взаєморозумінню й

виховують у дітей цінність різноманітності [20]. Підтримка з боку громади може включати організацію тренінгів для батьків, занять з психологами та творчих майстерень, де діти мають можливість через мистецтво виражати свої емоції й відновлювати впевненість. Саме тут дитина відновлює довіру до суспільства та вчиться взаємодіяти з іншими в атмосфері підтримки й прийняття [16].

Крім того, залучення дітей до спільних волонтерських або творчих ініціатив формує у них почуття значущості, взаємопідтримки та спроможності впливати на оточення. Це підсилює розвиток так званої психологічної стійкості (resilience), а саме здатності долати наслідки стресових подій та зберігати позитивне бачення майбутнього [3; 5].

Психосоціальна підтримка дитини в умовах війни є результатом взаємодії трьох рівнів, а саме мікро (сім'я), мезо (школа) та макро (громада). Кожен із них забезпечує власний компонент допомоги: емоційну стабільність, соціальну адаптацію та інтеграцію в безпечне середовище.

Така багаторівнева модель відповідає принципам, визначеним у «Керівництві з психосоціальної підтримки дітей у надзвичайних ситуаціях» ЮНІСЕФ та «Пораднику для педагогів і психологів у кризових умовах» МОН України [28; 29]. Узгоджені дії сім'ї, школи та громади створюють єдиний простір турботи, у якому дитина може відновити довіру до світу, навчитися регулювати емоції, відчути підтримку та розвиватися попри складні зовнішні обставини.

Таким чином, система психосоціальної підтримки дітей молодшого шкільного віку може бути ефективною лише за умови тісної взаємодії сім'ї, школи та громади, які формують єдиний простір довіри, безпеки та співучасті. У цій триєдності саме сім'я забезпечує базову емоційну стабільність і почуття прийняття, школа надає розвиток соціальних навичок і відновлення впевненості у власних силах, а громада дає можливість включення у суспільне життя, отримання підтримки й визнання своєї значущості.

Кожен рівень доповнює інший, створюючи систему, у якій дитина не лише долає наслідки травматичного досвіду, а й поступово вибудовує позитивний образ себе і світу. Спільна діяльність педагогів, психологів, батьків і представників громади забезпечує багатовимірний вплив, що поєднує емоційну, соціальну й культурну підтримку. Саме така взаємодія дає можливість перетворити досвід втрат і страху на ресурс для розвитку, підсилюючи внутрішню стійкість і здатність до адаптації.

У сучасних умовах війни особливо важливо, щоб усі дорослі, які оточують дитину, діяли злагоджено, дотримуючись принципів гуманізму, емпатії та недопущення повторної травматизації. Коли дитина відчуває, що її приймають, розуміють і підтримують на кожному рівні, а саме у родині, школі, громаді. Вона поступово відновлює віру в безпечний світ і власні можливості. Такий підхід створює фундамент для подальшого розвитку особистості, формує психологічну стійкість та відкриває шлях до глибшого осмислення ролі мистецтва як ресурсу психосоціальної підтримки, що стане предметом подальшого розгляду.

1.4 Мистецтво як ресурс психосоціальної підтримки та розвитку дитини в умовах війни

Мистецтво в усі історичні епохи виступало важливим інструментом формування духовного світу людини, способом самовираження та засобом внутрішнього зцілення. У контексті дитячого розвитку творчість є природним каналом комунікації із зовнішнім світом і самим собою. Дитина через мистецтво не лише пізнає навколишнє середовище, а й опановує механізми розуміння власних почуттів, страхів, радощів і мрій. В умовах війни мистецтво набуває ще глибшого змісту, воно стає ресурсом психосоціальної підтримки, що допомагає дітям долати наслідки травми, зберігати психологічну рівновагу та відновлювати відчуття безпеки [35].

Психологи та педагоги С. Максименко, Я. Коломінський та інші відзначають, що саме через творчу діяльність діти здатні найефективніше проявляти емоції, які складно висловити словами [34]. Художня творчість – малювання, ліплення, музика, рух, фотографія, створення історій та виступає не лише способом вираження, але й засобом внутрішнього відновлення. Під час творчого процесу дитина відчуває контроль над матеріалом, кольором, формою, що символічно повертає їй контроль над власним життям, який часто втрачається під впливом стресу чи травми. Це сприяє формуванню внутрішніх механізмів саморегуляції, підвищує самооцінку та сприяє адаптації до змінених обставин.

В умовах війни мистецькі практики допомагають дитині висловити свої емоції без необхідності вербалізувати їх. Малюнок, колаж, танець або музика стають безпечними формами комунікації з власними переживаннями. Наприклад, діти, які втратили дім, можуть створювати образи «нового місця», а саме будинку, саду чи сонячного неба, як символу безпеки і стабільності. Такі символічні образи дозволяють дитині поступово інтегрувати травматичний досвід, трансформуючи його у творчий процес, що зменшує рівень тривожності та страху [34, 35].

У власній практиці фасилітаторки у благодійній організації БО «БФ «Посмішка ЮА» я неодноразово спостерігала, як під час арт-занять діти, що пережили вимушене переселення або втрату домівки, малювали сцени, пов’язані з домом, теплом і родинними спогадами. У багатьох малюнках з’являлися сонце, квіти, тварини, зображення сім’ї. Ці символи ставали своєрідним виявом потреби у стабільності, безпеці та любові. Під час колективних занять діти часто обговорювали свої малюнки, підтримували одне одного, ділилися позитивними емоціями, що допомагало зменшити напруження й тривожність, а також формувало атмосферу довіри та єдності у групі.

Крім малювання, ефективними виявилися вправи з ліплення та створення символічних оберегів. Під час занять із глиною діти часто

виготовляли невеликі фігурки, а саме будиночки, сердечка, квіти або фігури тварин, які вони називали «захисниками» або «друзями». Такі творчі дії допомагали їм пережити відчуття втрати, відновити контакт із власними емоціями та знайти внутрішнє відчуття сили. На одному із занять дитина сказала, що її «глиняний пес охороняє дім, поки всі сплять». Це висловлювало глибоку потребу у безпеці, яку дитина відчула через творення власного символу захисту. Подібні епізоди свідчать про терапевтичний потенціал мистецтва, який дозволяє дітям не лише виражати емоції, а й створювати нові позитивні сенси, долаючи наслідки травматичного досвіду.

Крім малювання та ліплення, ефективними виявилися й музично-рухові вправи, які допомагали дітям знімати напруження через тіло і ритм. Під час таких занять ми використовували прості інструменти, а саме барабан, маракаси, дзвіночки, а також елементи танцю і гри. Діти могли створювати власні «пісні радості» або ритмічні візерунки, які символізували спокій, силу чи перемогу. Ці дії дозволяли не лише виражати емоції, але й повертати відчуття контролю над тілом і простором, що особливо важливо після травматичних подій.

Також ефективним було залучення елементів театралізованої гри: діти розігрували короткі сценки про дружбу, допомогу, повернення додому або створювали власні історії про хоробрих героїв. У цих рольових сюжетах вони могли безпечно проживати власні емоції, а через сміх, рух і спільну дію, а саме знижувати внутрішню тривожність. Такі вправи сприяли не лише емоційному розвантаженню, а й розвитку емпатії, довіри та почуття єдності у групі.

Дослідження ЮНІСЕФ, ВООЗ та МОН України показують, що участь у творчих заняттях сприяє покращенню емоційного стану дітей, підвищенню концентрації уваги, стабілізації сну, розвитку комунікативних навичок і соціальної активності [28; 29]. Наприклад, у межах програми HEART, що реалізується в українських громадах, дітям пропонуються арт-сесії, де вони малюють свої емоції, створюють символи миру, беруть участь у музично-

рухових вправах. Це не лише допомагає їм опрацьовувати стрес, а й формує почуття єдності, довіри та підтримки з боку однолітків і дорослих [64].

Мистецтво має також педагогічний вимір. Творчі заняття у школі, позашкільних центрах або дитячих просторах формують сприятливе емоційне середовище, де дитина почувається вільною, прийнятою і здатною до самовираження. Педагоги, які інтегрують мистецькі методи у навчальний процес, сприяють розвитку емоційної грамотності, а саме уміння розпізнавати, називати і регулювати власні почуття [5; 6]. Навіть прості вправи, як-от малювання «свого настрою», створення музичних історій або колективне виготовлення колажів, формують у дітей відчуття стабільності та безпеки. Психологи підкреслюють, що саме через гру й творчість дитина відновлює довіру до світу, до себе та до дорослих.

Важливу роль відіграє також колективний аспект мистецтва. Участь у спільній творчій діяльності через малювання на великому полотні, музичні імпровізації, театральні постановки чи створення колективних інсталяцій допомагає дітям відчути себе частиною спільноти. У таких взаємодіях дитина вчиться співпрацювати, чути інших, ділитися емоціями, що формує соціальну підтримку як основу психологічної стійкості. Під час війни, коли соціальні зв’язки часто порушуються, такі форми діяльності є не лише розвагою, а способом реінтеграції в суспільне життя [34; 35].

Особливої уваги заслуговують практики візуальної арт-терапії, які довели свою ефективність у роботі з дітьми, що пережили травматичні події. Малювання, ліплення, створення аплікацій або робота з природними матеріалами дозволяють дитині наочно «перенести» свої емоції у форму, яку можна змінити або трансформувати. Наприклад, у процесі створення малюнку дитина, яка зображує тривожні сцени, поступово змінює кольори на тепліші, додає світло чи нові символи, тим самим несвідомо працює над відновленням внутрішньої рівноваги. Це узгоджується з позицією Крамер і Наумбург, які підкреслювали, що процес створення мистецтва має не лише естетичну, а й терапевтичну функцію, оскільки стимулює самопізнання та емоційну гармонію [34; 39].

У межах освітніх і громадських ініціатив в Україні активно впроваджуються арт-терапевтичні методи, спрямовані на підтримку дітей у громадах, що постраждали від війни. Під час таких заходів діти створюють картини про свої мрії, малюють символи миру чи складають пісні. За спостереженнями фасилітаторів, саме спільне творення допомагає дітям відновити відчуття спільності, а також переосмислити травматичні події через безпечний і творчий процес [64].

Музика та рух також є важливими інструментами психосоціальної підтримки. Ритм і мелодія впливають на нервову систему, допомагаючи знизити рівень тривоги та агресії. Дослідження показують, що навіть короткі сесії музичної імпровізації покращують емоційний стан дітей і сприяють розвитку почуття гармонії [36; 41]. Танцювально-рухові практики допомагають дітям «звільнити» емоції через тіло, відновити контакт із власними відчуттями, відчути радість і легкість. У шелтерах та дитячих центрах такі заняття часто проводяться як колективні рухові ігри, які поєднують фізичну активність і групову взаємодію.

Використання театральних технік і драматизації має додатковий психотерапевтичний ефект. Під час розігрування коротких сцен чи імпровізацій дитина може проживати різні ролі, вчитися виражати емоції, долати страхи та налагоджувати взаємодію з іншими. Наприклад, рольова гра «Моя безпечна домівка» або «Друзі у чарівному лісі» допомагає дітям усвідомити цінність взаємодопомоги, навчитися розрізняти емоції і формувати позитивний погляд на майбутнє. Такі методи ефективно застосовуються як у групових заняттях, так і в роботі шкільних психологів [64].

Мистецтво є також потужним засобом для формування психологічної стійкості (resilience). Через творчість діти вчаться бачити не лише біль, а й можливість зростання, навчання і відновлення. Створення нових образів, історій чи музичних композицій допомагає трансформувати травматичні спогади в досвід, який має сенс і потенціал для розвитку. У цьому сенсі

мистецтво сприяє формуванню внутрішньої сили, здатності долати труднощі та зберігати позитивне бачення майбутнього [41; 43; 47].

Педагоги, психологи й соціальні працівники, які використовують мистецтво в роботі з дітьми, відзначають, що творчий процес часто стає першим кроком до відновлення діалогу між дитиною та дорослим. Через малюнок чи створення спільної історії дитина починає відкриватися, розповідати про свої почуття й досвід. Так, під час занять у дитячих центрах у Запорізькій області діти спочатку малюють «кольори своїх емоцій», а потім обговорюють, що означає кожен колір. Такі практики допомагають формувати емоційну грамотність і розвивати довіру до дорослих [25].

Варто також зазначити, що мистецтво виступає не лише інструментом індивідуального вираження, а й чинником соціальної інтеграції. Участь у виставках дитячих малюнків, театральних фестивалях або колективних перформансах сприяє соціальному включенню, допомагає дітям відчути власну значущість і побачити позитивну оцінку своєї творчості з боку громади. Це зміцнює самооцінку, формує почуття приналежності та підсилює віру у власні сили.

У сучасній українській практиці мистецтво використовується не лише як форма арт-терапії, але і як педагогічний ресурс. Інтеграція мистецтва в освітній процес у кризових умовах дозволяє створювати «острівці стабільності», де дитина може відчути емоційну безпеку, висловитися і знайти підтримку. Вчителі, які використовують творчі методи (музичні хвилинки, спільне малювання, театральні ігри), сприяють розвитку не лише інтелектуальної, але й емоційної сфери учнів. Це відповідає підходам гуманістичної педагогіки, де пріоритетом є розвиток особистості, а не лише навчання [5; 6].

Мистецтво як ресурс психосоціальної підтримки сприяє формуванню в дітей позитивного життєвого бачення навіть у складних обставинах. Воно допомагає дітям побачити, що світ може бути знову гармонійним і наповненим сенсом, що навіть після втрат і страху існує простір для радості,

краси й співтворення. Творчість стає засобом повернення до життя - не як втеча від реальності, а як спосіб її переосмислення та прийняття.

Підсумовуючи, можна зазначити, що мистецтво в умовах війни виконує багатовимірну функцію: воно водночас є формою терапії, освіти, соціалізації та духовного розвитку. Залучення дітей до мистецької діяльності дозволяє зменшити наслідки психоемоційного стресу, відновити відчуття безпеки, сформувати стійкість до труднощів і розвинути позитивне бачення майбутнього. Мистецтво стає простором, де дитина може віднайти внутрішню рівновагу, підтримку і віру в себе. Таким чином, воно є не лише інструментом допомоги, а й ресурсом відродження особистості, що готує підґрунтя для подальшого аналізу практичних аспектів психосоціальної підтримки, розглянутих у другому розділі дослідження.

РОЗДІЛ 2
ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

2.1 Організація та методи дослідження

Проведення комплексного дослідження є надзвичайно важливим, оскільки воно дозволяє глибше осмислити багатовимірний вплив травматичного досвіду на психоемоційний стан дітей та оцінити ефективність арт-терапії як інструменту психосоціальної підтримки. Використання методик, спрямованих на вивчення рівня розвитку когнітивних процесів, емоційної регуляції, самооцінки, емпатії, мотивації та соціальних умінь, забезпечує цілісне розуміння особливостей функціонування дитини в умовах стресу. Такий підхід дозволяє визначити не лише індивідуальні труднощі, з якими стикаються діти після пережитих кризових подій, а й ті внутрішні ресурси, які можуть бути активізовані у процесі терапевтичної роботи [20; 21; 25].

Комплексне вивчення цих аспектів створює основу для розробки цілеспрямованих програм психосоціальної допомоги, що поєднують психологічні, педагогічні та мистецькі підходи. Це дає змогу не лише поліпшити емоційний стан дітей, але й сприяти їхньому когнітивному, творчому та соціальному розвитку. Арт-терапія у цьому контексті постає не лише як засіб подолання наслідків травми, а як потужний ресурс відновлення, адаптації й формування життєстійкості. Результати таких досліджень мають важливе значення для вдосконалення практики психологічної реабілітації та створення науково обґрунтованих рекомендацій для педагогів і фахівців, які працюють із дітьми, що зазнали впливу війни.

Метою дослідження було визначити ефективність використання мистецтва як засобу психосоціальної підтримки дітей молодшого шкільного

віку, які пережили травматичний досвід війни. Основним завданням було виявити зміни у рівні тривожності дітей після впровадження програми психосоціальної підтримки HEART [64], що поєднує мистецькі методи з елементами емоційної регуляції, самопізнання та групової взаємодії.

Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі благодійного фонду «Посмішка ЮА», який надає психосоціальну допомогу дітям, постраждалим від воєнних дій. У дослідженні взяли участь 14 дітей віком від 7 до 10 років**.** Більшість учасників були внутрішньо переміщеними особами, які пережили зміну місця проживання, розлуку з близькими та адаптацію до нових умов.

Дослідження включало три етапи, а саме констатувальний, формувальний і контрольний. На констатувальному етапі здійснювалася початкова діагностика емоційного стану дітей із використанням методики діагностики шкільної тривожності Філліпса. Ця методика дає змогу визначити не лише загальний рівень тривожності, а й окремі її компоненти: тривожність у взаємодії з учителем, страх оцінювання, соціальний дистрес, емоційне напруження, страх самовираження, страх ситуацій перевірки знань та страх невідповідності очікуванням дорослих. Комплексність даної методики дозволяє отримати багатовимірну картину емоційного стану дитини у навчальному середовищі, що є надзвичайно важливим для визначення напрямів подальшої психосоціальної підтримки.

Методика шкільної тривожності Філліпса базується на припущенні, що тривожність у дітей молодшого шкільного віку має соціально обумовлений характер і формується внаслідок впливу шкільного середовища, очікувань педагогів, батьків і однолітків. У дослідженні вона застосовувалася у формі стандартизованого опитувальника, який складається з 58 тверджень, на кожне з яких дитина відповідає «так» або «ні». Інструкція формулюється у доступній, доброзичливій формі, що дозволяє створити атмосферу довіри та мінімізувати вплив зовнішнього тиску на відповіді (додаток А). Опитування проводилося індивідуально або в малих групах, у спокійній обстановці, що сприяло щирості відповідей (Рис.2.1).

Отримані результати дають змогу виокремити як загальний показник шкільної тривожності, так і профіль окремих її складових. Важливо, що методика Філліпса адаптована до умов української школи і не вимагає складної інтерпретації, тому може використовуватися як психологами, так і педагогами у межах шкільного моніторингу емоційного благополуччя дітей. Аналіз результатів за даною методикою на констатувальному етапі дозволив визначити групу дітей із підвищеним рівнем тривожності, для яких згодом були розроблені та реалізовані заняття за програмою HEART. Саме ця діагностика стала базовою точкою для подальшого відстеження динаміки змін емоційного стану після впровадження мистецьких практик.

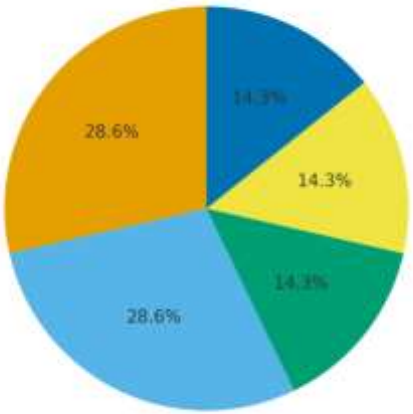


Рисунок 2.1 − Рівень шкільної тривожності дітей (первинне вимірювання)

Для отримання додаткових даних використовувався також опитувальник SCARED-P (додаток Б) який заповнювали батьки дітей-учасників дослідження. Дана методика розроблена R. Birmaher та співавторами як інструмент скринінгу тривожних розладів у дітей віком від 8 до 18 років і широко застосовується у клінічній та шкільній психологічній практиці для оцінки емоційного стану дитини з позиції спостереження дорослого.

Опитувальник складається з 41 твердження, що охоплюють різні аспекти дитячої тривожності - генералізовану, соціальну, панічну, сепараційну, а також соматичні прояви тривоги. Кожен пункт оцінюється за

трьохбальною шкалою: «ніколи» (0 балів), «іноді» (1 бал), «часто» (2 бали). Сумарний показник дозволяє оцінити загальний рівень тривожності, а також окремо визначити вираженість кожного її типу. Показники вище 25 балів вказують на клінічно значущий рівень тривожності, що потребує подальшої психологічної або психотерапевтичної підтримки.

Перевагою методики SCARED-P є можливість отримати більш об’єктивну інформацію про поведінкові прояви тривожності, оскільки вона ґрунтується на спостереженнях батьків за дитиною у природних життєвих ситуаціях, а саме вдома, у школі, під час спілкування з однолітками. Це дозволяє виявити не лише усвідомлені, але й латентні прояви емоційного напруження, які сама дитина може не помічати або не здатна вербалізувати. У контексті дослідження цей інструмент доповнював результати методики Філліпса, забезпечуючи багатовимірний погляд на емоційний стан дитини як з її власної перспективи, так і з боку найближчого соціального оточення.

Використання опитувальника SCARED-P дало змогу уточнити характер і структуру дитячої тривожності, зокрема виявити типові для молодшого шкільного віку страхи, а саме страх розлуки з батьками, оцінювання, відкидання з боку однолітків, фізичної небезпеки (Рис. 2.2). Отримані результати стали основою для визначення індивідуальних цілей психокорекційної роботи та подальшої реалізації програми HEART, спрямованої на розвиток емоційної стійкості, почуття безпеки й довіри до світу.

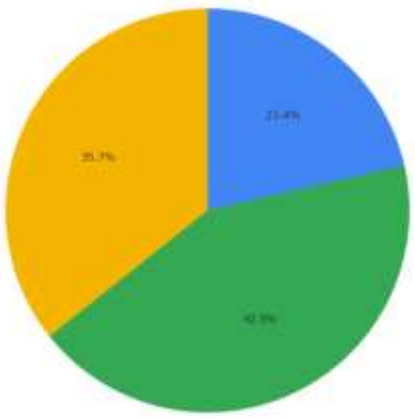


Рисунок 2.2 − Розподіл рівнів тривожності за оцінками батьків (первинне вимірювання)

На формувальному етапі проводився цикл занять за програмою HEART, що тривав протягом п’яти тижнів і складався з 10 групових сесій тривалістю 60 хвилин. Заняття проводилися двічі на тиждень у дружньому просторі фонду «Посмішка ЮА». Програма передбачала використання творчих методів – малювання, аплікації, ліплення, театралізованих ігор, музично-рухових вправ, спрямованих на розвиток емоційної грамотності, самовираження та соціальної взаємодії [10].

Кожне заняття мало чітку структуру:

- вступна частина: створення доброзичливої атмосфери, знайомство, ритуал привітання;

- релаксаційна вправа: дихальні або тілесні техніки зниження напруги;

- основний творчий блок: індивідуальні або групові мистецькі завдання;

- обговорення: рефлексія, обмін враженнями, осмислення почуттів;

- завершення: ритуал «Подяка емоціями», що формував позитивний емоційний фон.

Такий формат роботи забезпечував передбачуваність, послідовність і відчуття безпеки, що є критично важливим для дітей із травматичним досвідом [15]. Завдяки творчій діяльності учасники могли вільно виражати свої емоції без необхідності прямої вербалізації травматичних спогадів, що відповідає принципам безпечної психосоціальної підтримки [13].

На контрольному етапі повторно проводилося тестування за методиками Філліпса та SCARED-P для оцінки змін після участі в програмі. Порівняльний аналіз продемонстрував позитивну динаміку – зниження рівня тривожності, покращення емоційного фону та підвищення адаптивності дітей (Рис. 2.3).

На початковому етапі більшість дітей продемонстрували високий рівень тривожності – 57,2 %**,** що свідчить про виражене емоційне напруження, труднощі адаптації та підвищену чутливість до оцінювання.

Помірний рівень зафіксовано у 28,6 % дітей, тоді як низький – лише у 14,3 %**,** що свідчить про обмежене коло емоційно стабільних учасників.

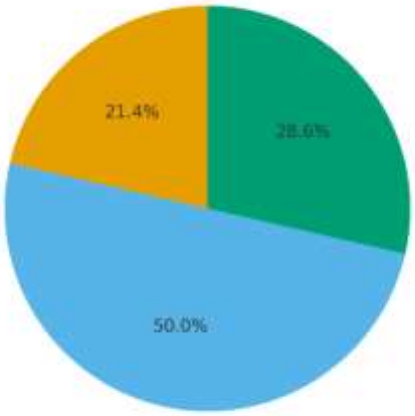


Рисунок 2.3 − Рівень шкільної тривожності дітей після проходження програми HEART (повторне вимірювання)

Після завершення програми HEART частка дітей із високим рівнем тривожності зменшилася майже вдвічі – до 28,6 %**,** натомість зросла кількість дітей із помірним рівнем – до 50 %, а частка з низькою тривожністю підвищилася до 21,4 %**.** Це свідчить про стабілізацію емоційного стану, зменшення проявів тривоги та розвиток навичок саморегуляції.

Опитування батьків підтвердило наявність у частини дітей емоційних труднощів, що проявляються у поведінкових та психосоматичних реакціях.

Середній рівень тривожності за оцінками батьків становив 24,6 бала, при цьому 28,6% дітей мали високі показники. Діаграма демонструє розподіл рівнів тривожності серед дітей за оцінками дорослих до впровадження програми HEART **(**Рис. 2.4).

Отримані результати підтверджують ефективність поєднання мистецьких технік із психосоціальною підтримкою. Діти стали більш відкритими, спокійними, краще взаємодіяли у групі, проявляли інтерес до спільної діяльності. Таким чином, систематичне впровадження занять за програмою HEART є дієвим засобом зниження емоційного напруження та формування у дітей відчуття безпеки й підтримки [64; 12; 15].

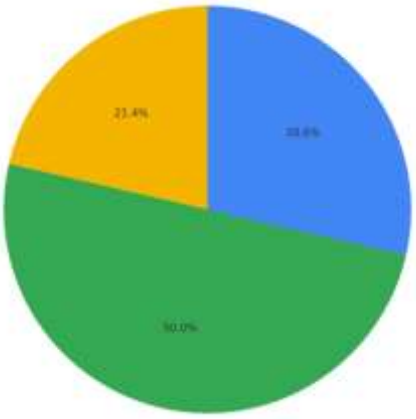


Рисунок 2.4 − Розподіл рівнів тривожності за оцінками батьків (повторне вимірювання)

Отже, результати первинного та повторного вимірювань свідчать про помітну позитивну динаміку у психоемоційному стані дітей після участі у програмі HEART. Частка дітей із високим рівнем тривожності зменшилася майже удвічі, натомість зросла кількість учасників із помірним та низьким рівнем. Це свідчить про зниження емоційного напруження, розвиток почуття безпеки, довіри до оточення та поліпшення здатності дітей до саморегуляції.

Використання мистецтва в контексті психосоціальної підтримки показало свою ефективність як природний і безпечний інструмент роботи з емоційними станами. Завдяки творчим методам діти навчилися розпізнавати власні почуття, виражати їх у прийнятній формі та поступово відновлювати внутрішню рівновагу. Отримані результати доводять, що систематичне впровадження занять за програмою HEART може бути використане як дієва модель психосоціальної допомоги у школах, центрах підтримки дітей і гуманітарних організаціях, які працюють із наслідками війни.

Таким чином, обґрунтована методологія дослідження і практичні результати створюють підґрунтя для подальшого аналізу змісту та специфіки самої програми HEART, що буде розглянуто у наступному підрозділі.

2.2 Використання програми HEART у роботі з дітьми молодшого шкільного віку

Програма HEART – це міжнародна ініціатива, спрямована на підтримку дітей, які зазнали впливу стресу, втрати або воєнних подій. Її основна ідея полягає в тому, що мистецтво може стати засобом зцілення, відновлення та розвитку. Через творчість діти мають змогу виражати свої почуття, розповідати про пережите, навіть тоді, коли словами зробити це важко. Поступово, у процесі творчої діяльності, дитина відновлює здатність довіряти дорослим, відкрито спілкуватися з однолітками й відчувати власну цінність.

Сутність програми полягає не у навчанні техніці малювання чи співу, а у створенні безпечного простору, де дитина може бути собою. Тут немає оцінювання або критики, бо важливий сам процес, а не результат. Кожен малюнок, рух чи пісня – це спосіб висловити те, що хвилює. Педагог або фасилітатор виступає як уважний слухач і партнер, який підтримує, заохочує і допомагає дитині знаходити внутрішню рівновагу [64].

HEART охоплює широкий спектр мистецьких активностей: малювання, музику, танець, ліплення, театралізовану гру, казкотворення. Через ці форми діти розвивають не лише творчі здібності, а й когнітивні навички, увагу, уяву та соціальні компетентності. Наприклад, малювання допомагає зосереджуватися та виражати приховані емоції; музика сприяє командній роботі, знижує напругу й активізує почуття ритму; танець допомагає дитині відчути контроль над тілом і відновити відчуття «опори» у світі [64].

Мистецтво в програмі HEART розглядається як природна мова дитини, через яку вона пізнає світ і взаємодіє з ним. Творчі заняття активізують уяву, формують здатність до емпатії, сприяють зниженню тривожності та поверненню інтересу до життя. Під час роботи з дітьми, які пережили війну, це має особливе значення - адже мистецька діяльність допомагає вивільнити накопичені емоції у безпечний спосіб, не викликаючи повторної травматизації [64].

Окрім психоемоційної підтримки, програма HEART також має освітній потенціал. Її методи поєднують елементи мистецтва з навчальним процесом, роблячи уроки більш інтерактивними та захопливими. Через гру й творчість діти легше засвоюють знання з мови, математики, історії, формують словниковий запас і розвивають мислення. Це дає змогу поєднувати психологічну реабілітацію з освітнім розвитком.

Під час реалізації програми в Україні фасилітатори відзначають, що вже після кількох занять діти стають більш відкритими, впевненими, краще співпрацюють у групі. Вони починають довіряти дорослим, охоче висловлюють думки й почуття, проявляють ініціативу у творчості. Саме ця зміна, від замкненості до спонтанності - є одним із найяскравіших результатів застосування HEART у роботі з молодшими школярами.

Завдяки своїй гнучкості програма може адаптуватися до різних умов: шкільних занять, позашкільних гуртків, центрів психосоціальної допомоги. Вона ефективна як у груповому форматі, так і при індивідуальній роботі, адже дозволяє враховувати темп, емоційні потреби та готовність кожної дитини. Головне завдання спеціаліста - підтримати природне прагнення дитини до самовираження й допомогти їй перетворити творчий процес на джерело внутрішнього ресурсу.

Таким чином, використання програми HEART у роботі з дітьми молодшого шкільного віку є ефективним інструментом психосоціальної підтримки, який поєднує мистецтво, навчання та емоційне відновлення. Вона допомагає дітям не лише зцілитися від наслідків травматичних подій, а й розвивати навички, необхідні для подальшої соціальної адаптації, впевненості у собі та віри у власні можливості.

Структура заняття (типова сесія HEART)

1. Привітання – знайомство у дружньому колі (5 хв). Обговорення правил на занятті, техніка безпеки.

2. Релаксаційна вправа (10 хв). Дихальні техніки, вправа на увагу або вправи на тілесне усвідомлення.

3. Основна творча частина (25-30 хв). Малювання, ліплення, аплікація, інсценізація історій, музичні імпровізації тощо.

4. Обговорення, презентація робіт за бажанням (10 хв). Діти діляться своїми враженнями, бажанням, що намалювали або відчули.

5. Ритуал завершення (5 хв). Що сподобалося на занятті, що ні? Що давалося легко? Що давалося важко? Ритуал «Подяка емоціями».

Перевагою програми HEART є те, що вона не потребує спеціального художнього таланту – головна увага приділяється процесу, а не результату. Це дозволяє кожній дитині відчути успіх, бути прийнятою, почутою та побаченою, що особливо важливо для дітей, які втратили почуття стабільності чи довіри до оточення.

Особливо цінним є те, що програма розроблена так, щоб її могли впроваджувати не лише психологи, а й фасилітатори, педагоги, працівники гуманітарних організацій – після відповідного навчання. Це значно розширює можливості надання емоційної підтримки дітям у складних умовах.

Ця програма не просто серія занять з мистецтва, а глибокий психосоціальний інструмент, який допомагає дітям прожити, осмислити й інтегрувати свій досвід, відновити віру в себе, в інших та у майбутнє. Її застосування в умовах гуманітарної кризи є надзвичайно актуальним і дає позитивні результати як на індивідуальному, так і на груповому рівні.

У програмі HEART дорослий, який працює з дітьми – фасилітатор/ка – не є викладачем традиційного мистецького предмета. Він не навчає дітей технічним навичкам малювання, співу чи танцю і не оцінює результати. Основна мета, це не результат, а процес. Саме участь у творчій діяльності є цінною, а не те, наскільки «правильно» виконане завдання.

Роль дорослого полягає в тому, щоб створити сприятливе середовище для самовираження, надати необхідні матеріали, підтримати дитину у процесі творення, уважно слухати її, коли вона ділиться своїми роботами або емоціями. Замість критики чи оцінювання – підтримка, заохочення та

прийняття. Такий підхід формує у дитини почуття безпеки, впевненості у власних силах і мотивацію до творчості.

Під поняттям «мистецтво» у програмі розуміють не лише малювання чи живопис. До виразних засобів, що використовуються в HEART, входять: музика, спів, танець, гра на інструментах, театр, лялькова анімація, ліплення, розповідання історій, поезія, творче письмо. Усі ці види діяльності відкривають дитині шлях до глибшого самопізнання, розвитку емоційної грамотності та соціальних навичок.

Малювання дозволяє зосередитися, візуалізувати емоції, які складно висловити словами. Також розвиває дрібну моторику й сприяє заспокоєнню.

Музика підтримує емоційну регуляцію під час творчих занять, допомагає дітям знаходити власний «голос», формує відчуття ритму та розвиває командну взаємодію. Музичні заняття також зміцнюють математичні навички через ритмічні структури, такти, темп.

Танець дозволяє дитині краще відчувати своє тіло, координувати рухи, бути «тут і тепер». Крім фізичного розвитку, рухова активність допомагає розрядити внутрішнє напруження та сприяє розвитку просторової орієнтації.

Мистецтво – це природна мова дитини, особливо у віці, коли вербальні навички ще не сформовані повністю. Через творчу гру дитина не лише виражає себе, а й активізує уяву, розвиває когнітивні здібності, фізичні навички, емоційну стійкість та креативність.

Участь у мистецьких активностях:

- зміцнює концентрацію уваги та здатність до цілеспрямованої діяльності;
- формує навички вирішення проблем через вибір і експерименти;
- підвищує самооцінку, оскільки дитина бачить результати власної роботи;
- зменшує тривожність, сприяє емоційному розвантаженню;
- розвиває мовлення і здатність до комунікації;
- підтримує розвиток моторики (дрібної та загальної);

- навчає соціальній взаємодії: слухати, ділитися, співпрацювати, домовлятися.

Таким чином, програма HEART є потужним інструментом психосоціальної підтримки дітей молодшого шкільного віку, які пережили стрес, втрату або наслідки війни. Її унікальність полягає у поєднанні творчості, гри та освіти як засобів емоційного відновлення та розвитку. Через малювання, музику, рух і спільну діяльність діти вчаться усвідомлювати власні почуття, ділитися переживаннями, розвивати емпатію та відчуття підтримки з боку оточення. У процесі занять у них поступово формується відчуття внутрішньої рівноваги, довіри до світу та віри у власні сили.

Важливо, що HEART не лише допомагає знизити рівень тривожності та емоційної напруги, а й сприяє відновленню базових життєвих компетентностей - комунікативності, креативності, здатності до співпраці. Завдяки своїй гнучкості програма легко адаптується до шкільного чи позашкільного середовища, забезпечуючи комплексний підхід до підтримки дітей у кризових умовах. Таким чином, HEART можна розглядати як ефективну модель інтеграції мистецтва в систему психологічної допомоги й освіти, що формує у дітей не лише стійкість до стресу, а й позитивне бачення майбутнього[64].

2.3 Аналіз впровадження програми психосоціальної підтримки засобами мистецтва

Програма HEART – це інноваційна міжнародна методика, спрямована на підтримку дітей, які зазнали впливу стресових чи травматичних подій, зокрема війни. Вона поєднує мистецтво, емоційну підтримку та освітній розвиток, створюючи для дитини безпечний простір, де можна виражати почуття, досліджувати власні переживання й поступово відновлювати психологічну рівновагу. Основна мета програми полягає не лише у зниженні рівня тривожності, а й у розвитку життєстійкості, віри у власні сили та здатності до саморегуляції.

Особливість HEART полягає в тому, що мистецтво тут розглядається як природний інструмент комунікації дитини зі світом. Малювання, музика, рух, гра чи ліплення виступають своєрідною «мовою почуттів», яка дозволяє дитині розповісти про свій внутрішній стан без необхідності шукати слова. Такий підхід допомагає дітям, які пережили травматичний досвід, звільнитися від напруги, відновити контакт із власними емоціями й навчитися довіряти дорослим. Водночас програма сприяє розвитку когнітивних і соціальних навичок, таких як увага, мислення, взаємодія та емпатія.

Важливою складовою HEART є використання різних видів мистецтва як терапевтичних засобів. Малювання дозволяє дитині передати свій внутрішній стан через кольори й форми; музика стабілізує емоційний ритм і допомагає відчути гармонію; танець розвиває відчуття тіла, простору та руху; театральна гра відкриває можливість прожити ситуації у символічній формі, перетворюючи страхи на історії з позитивним завершенням. Саме завдяки цим інструментам мистецтво стає ефективним засобом зцілення, пізнання і соціальної інтеграції дитини.

Таким чином, програма HEART і використання мистецьких практик у роботі з дітьми створюють цілісну модель психосоціальної підтримки. Вона допомагає відновити базове відчуття безпеки, повернути радість творчості й навчання, а також формує в дітей упевненість у тому, що навіть після складних подій можна знаходити ресурси для зростання. Саме на основі цих принципів у подальшому розділі буде проаналізовано особливості впровадження програми психосоціальної підтримки засобами мистецтва у роботі з молодшими школярами [64].

Після завершення десяти структурованих занять із використанням елементів арттерапії було проведено два типи оцінювання:

1. Діагностика рівня шкільної тривожності за методикою Філіпса – безпосередньо з дітьми;
2. Опитування батьків за методикою SCARED-P – для визначення рівня тривоності дітей за спостереженнями дорослих.

На початковому етапі дослідження було виявлено, що більшість дітей мають підвищений або високий рівень тривожності. Отримані результати свідчать про значну варіативність показників тривожності серед учасників. Найнижчий рівень тривожності становив 17,2 %, а найвищий - 67 %. При цьому лише двоє дітей продемонстрували низький рівень тривожності (до 20 %), ще у двох – показник наблизився до середнього рівня (20–25 %).

Найбільша група дітей (8 осіб) виявила високі показники шкільної тривожності (43–67 %). Загалом середній рівень тривожності у вибірці становив 44,9 %, що відповідає середньо-високому рівню.

Це свідчить про те, що більшість дітей мають труднощі з емоційною адаптацією у шкільному середовищі, підвищену чутливість до оцінювання та певні труднощі у спілкуванні з ровесниками. Отримані дані підтвердили необхідність цілеспрямованої психосоціальної підтримки з використанням методів арттерапії [4; 6; 64].

Після проходження програми HEART повторне тестування засвідчило позитивну динаміку: середній показник тривожності знизився з 43,56 % до 41,05 %. Кількість дітей із високим рівнем тривожності зменшилася з 35,7 % до 28,6 %, тоді як кількість дітей із помірним рівнем зросла до 50 %.

Це означає, що частина дітей перейшла з категорії високої тривожності до більш стабільного емоційного стану, що є свідченням ефективності творчих методів у роботі з дітьми, які пережили стрес або втрату. Діти стали спокійнішими, відкритішими у спілкуванні, частіше використовували позитивні образи у творчих роботах.

Для поглибленої оцінки змін у психоемоційному стані дітей було проведено додаткове опитування їхніх батьків із використанням опитувальника SCARED-P.

Початкові результати свідчили, що середній рівень тривожності дітей, за оцінками батьків, становив 24,64 бала. У 28,6 % батьків було зафіксовано високі показники тривожності у дітей (понад 25 балів), у решти – помірні або

низькі значення. Це узгоджується з результатами дитячого тестування й підтверджує високий рівень занепокоєння серед учасників.

Повторне опитування після завершення занять показало помітне покращення показників: частка дітей із високим рівнем тривожності зменшилася до 21,4 %, тоді як більшість (50 %) мають помірний рівень, а 28,6 % - низький рівень тривожності.

Порівняно з попереднім етапом, кількість дітей із низьким рівнем тривожності зросла вдвічі, а показники високої тривожності зменшилися майже на 15%. За спостереженнями батьків, діти стали емоційно стабільнішими, спокійніше реагують на труднощі, легше входять у контакт і демонструють впевненість у власних силах [64].

Порівняльний аналіз результатів дослідження за обома методиками – тестом Філіпса (для дітей) та опитувальником SCARED-P (для батьків) – свідчить про стабільну тенденцію до зниження рівня тривожності після впровадження програми HEART (рис. 2.5).

Отримані результати за тестом Філіпса свідчать про позитивну динаміку рівня шкільної тривожності після впровадження програми HEART.

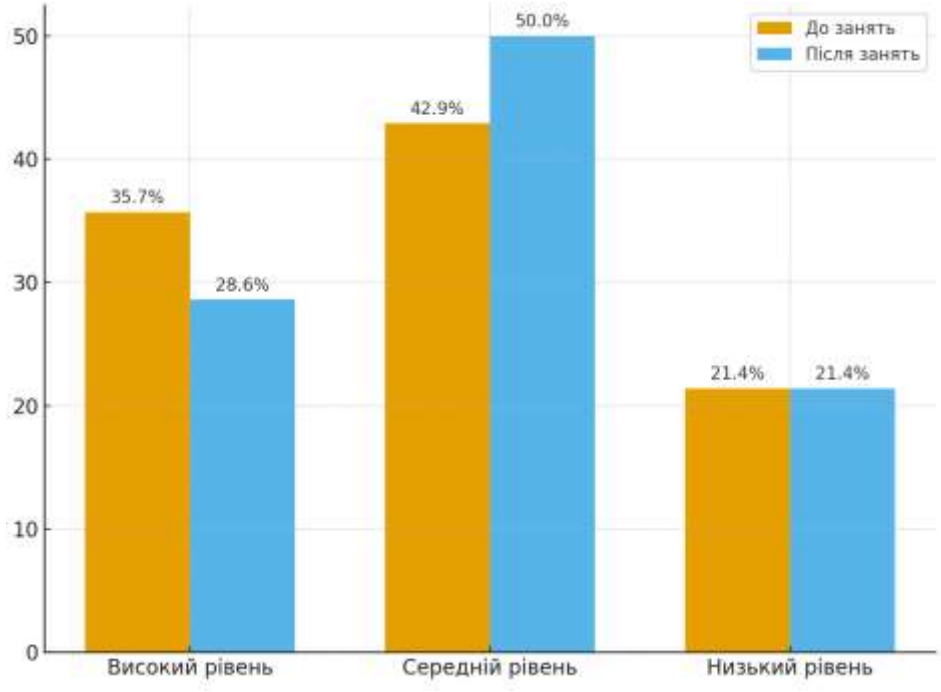


Рисунок 2.5 − Порівняльний аналіз рівнів тривожності до та після програми HEART

На першому етапі дослідження, до початку занять, більшість дітей демонстрували підвищений рівень тривожності: 35,7 % мали високі показники, 42,9 % – середній рівень і лише 21,4 % – низький. Це свідчило про емоційне напруження, труднощі в адаптації та потребу у психологічній підтримці.

Після проведення циклу мистецьких занять у межах програми спостерігалося помітне покращення емоційного стану дітей: частка дітей із високим рівнем тривожності зменшилася до 28,6 %, а кількість учасників із середнім рівнем зросла до 50 %. Незмінною залишилася група з низьким рівнем тривожності – 21,4 %. Такі дані демонструють ефективність застосування мистецьких методів у процесі психосоціальної підтримки та підтверджують, що творчість є дієвим засобом стабілізації емоційного стану дитини.

Зменшення рівня тривожності та перехід більшості дітей до середнього показника свідчить про зниження емоційного напруження, підвищення здатності до саморегуляції та покращення загального психологічного благополуччя. Мистецькі заняття сприяли тому, що діти навчалися виражати свої почуття через малювання, музику, рух чи гру, що знижувало внутрішню напругу й формувало відчуття безпеки. Завдяки груповим формам роботи діти також розвивали емпатію, співпрацю та взаємопідтримку, що позитивно вплинуло на їхні соціальні навички.

Отже, аналіз двох вимірювань показує, що програма HEART сприяла зниженню емоційного напруження та підвищенню психологічної стійкості дітей. Зміна співвідношення між високим і середнім рівнями тривожності підтверджує ефективність творчих підходів у роботі з молодшими школярами. Такі результати засвідчують, що участь у групових арт-практиках допомагає дітям ефективніше справлятися з внутрішніми переживаннями, розвивати навички саморегуляції та емоційного самовираження, що є ключовими складовими психосоціальної підтримки в умовах післякризового досвіду [10].

Отримані результати дозволяють зробити висновок, що програма HEART не лише знижує рівень тривожності дітей, але й створює умови для розвитку важливих психологічних і соціальних компетентностей. Участь у мистецьких заняттях сприяє формуванню у дітей навичок емоційного самовираження, підвищує рівень упевненості в собі, допомагає налагоджувати контакт з однолітками та дорослими. Мистецтво виступає у цьому контексті не лише засобом зцілення, а й ефективним методом навчання, соціалізації та формування позитивного світосприйняття.

Варто підкреслити, що інтеграція програми HEART у практику роботи психологів, педагогів та фасилітаторів може стати важливим компонентом системної психосоціальної підтримки дітей, які зазнали впливу війни. Її використання сприяє формуванню у дітей психологічної стійкості, оптимізму та довіри до світу, що має ключове значення для їхнього подальшого розвитку та успішної адаптації у мирному житті.

2.4 Специфіка застосування мистецьких методів у контексті роботи з дітьми, які постраждали внаслідок війни

У сучасних умовах війни та соціальної нестабільності мистецтво дедалі частіше розглядається як універсальний ресурс відновлення психоемоційного благополуччя дітей. Воно дає змогу безпечно виражати почуття, осмислювати складні події, повертати відчуття стабільності та довіри до світу. Мистецькі практики поєднують у собі елементи гри, творчості, спілкування та рефлексії, тому їх застосування у системі психосоціальної підтримки дітей є одним із найефективніших засобів відновлення емоційної рівноваги, розвитку саморегуляції та соціальних навичок [17; 54].

Мистецтво є природною мовою дитинства, засобом комунікації, який передує слову. Через малюнок, рух, музику, ліплення чи створення історій дитина може висловлювати внутрішні переживання, навіть не усвідомлюючи їх повною мірою. Для дітей, які зазнали впливу війни, така можливість є

життєво необхідною: вона допомагає їм «перекласти» травматичний досвід у творчий процес, зменшуючи інтенсивність страху, тривоги чи безсилля. Одним із найважливіших принципів застосування мистецтва у роботі з дітьми є створення безпечного простору. На відміну від навчальної ситуації, у творчому середовищі дитина не відчуває оцінювання чи критики. Вона має право обирати кольори, матеріали, ритм і навіть темп роботи. Це дає змогу поступово відновити почуття контролю над ситуацією, що особливо важливо для дітей, які пережили втрату чи евакуацію. Сам процес малювання, ліплення або колажування діє заспокійливо через повторюваність рухів і сенсорну взаємодію. Поступові мазки пензля чи ритмічні удари по глині допомагають дитині врівноважити дихання, сконцентрувати увагу, повернути внутрішню рівновагу [19; 21].

Ритм і повтор є важливими у структурі занять програми HEART. Кожне заняття має знайому послідовність: привітання, творчу частину, обговорення та завершення. Така передбачуваність знижує рівень тривоги та формує довіру до процесу. Учасники почуваються впевнено, адже знають, що з ними відбуватиметься далі. Ця структурованість допомагає дітям поступово відновлювати відчуття стабільності, що часто втрачається через досвід воєнної непевності [64].

Мистецькі методи, використані в HEART, не лише знімають емоційну напругу, а й стимулюють когнітивні процеси: пам’ять, увагу, уяву. Так, вправа «Мій кольоровий настрій» допомагає усвідомити й назвати емоції через кольори, «Моє дерево сили», виявити власні ресурси, а створення «Маски героя» дослідити власну ідентичність і зміцнити впевненість у собі [64]. Через подібні практики дитина не лише «зцілюється», а й вчиться розуміти свій емоційний світ, розвиваючи емпатію та самоусвідомлення.

Особливу увагу в арт-заняттях приділяють сенсорному досвіду. Робота з різними матеріалами, а саме фарбами, глиною, піском, тканиною активізує сенсорні канали, сприяє розслабленню, гармонізації нервової системи. У пісочній терапії діти створюють власні «світи», такі як символічні простори,

де можуть розігрувати сцени, що відображають їхні страхи, надії або досвід. Такий процес відбувається без примусу до розмови, у безпечному темпі, що знижує ризик повторної травматизації.

У моїй роботі фасилітаторки у благодійній організації «Посмішка ЮА» я неодноразово спостерігала, як мистецькі заняття допомагають дітям, що пережили евакуацію або тривалий страх, виражати свої почуття через творчість. Наприклад, під час вправи з малювання «Мій дім» діти, які втратили оселю, часто зображали нові місця, а саме сонячні будиночки, парки, школи, як символи відновлення стабільності. Інша дитина створила малюнок, на якому великий круг світла огортав її родину, а саме образ, що символізував захист і спокій. Подібні приклади підтверджують: творчість допомагає дитині опрацювати складні переживання без необхідності їх вербалізувати, відкриваючи шлях до внутрішнього зцілення.

Не менш важливою є роль дорослого, який супроводжує творчий процес. Психолог або фасилітатор не оцінює результат, а м’яко підтримує дитину, виявляє щирий інтерес до її твору, задає відкриті запитання («Що ти хотів показати цими кольорами?») і допомагає їй знайти у створеному образі ресурсні значення. Така взаємодія формує довіру, підсилює самооцінку дитини та повертає їй віру у власні сили.

Групові форми арт-занять мають окреме значення, оскільки сприяють формуванню відчуття належності до спільноти. Коли діти разом створюють велике панно, колективну аплікацію чи театральну міні-виставу, вони вчаться слухати одне одного, домовлятися, допомагати. У процесі колективного творення формується емпатія, соціальна взаємодія та здатність підтримувати інших. Це особливо цінно для дітей, які тривалий час перебували в ізоляції або пережили втрату соціальних зв’язків через війну [19; 26].

Мистецтво в системі психосоціальної підтримки не обмежується лише терапевтичними цілями. Воно має педагогічний і розвивальний потенціал допомагає формувати навички уваги, уяви, мислення, саморегуляції.

Інтеграція арт-методів у навчальний процес (через творчі проєкти, історії, музично-рухові вправи) сприяє підвищенню мотивації до навчання, адаптації у шкільному середовищі, розвитку позитивної самооцінки.

Таким чином, застосування мистецьких методів у роботі з дітьми, які постраждали внаслідок війни, має комплексний характер. Воно поєднує елементи психологічної підтримки, освіти та соціальної інтеграції. Мистецтво виступає універсальною мовою зцілення, через яку дитина відновлює контакт із собою та світом, відчуває внутрішню силу й підтримку громади. Отже, творчі методи можна розглядати як ефективний напрям профілактики емоційних порушень і формування психологічної стійкості дітей, що особливо актуально в умовах післявоєнного суспільства.

Отже, узагальнюючи викладене, можна стверджувати, що застосування мистецьких методів у роботі з дітьми, які постраждали внаслідок війни, є надзвичайно ефективним напрямом психосоціальної підтримки. Мистецтво, завдяки своїй універсальній мові образів, руху, звуку та кольору, створює унікальні умови для відновлення емоційного балансу, формування внутрішніх ресурсів і поступової інтеграції травматичного досвіду. Воно дає дитині можливість безпечно виражати почуття, знаходити нові способи самовираження, розвивати здатність до саморегуляції, а також вибудовувати довірливі стосунки з дорослими та однолітками.

Психологічна ефективність мистецтва полягає у його ненав’язливості та природності. Творчий процес не вимагає від дитини вербалізації болісних спогадів, а дозволяє їй говорити через символи, кольори, форми, звуки. Такий підхід знижує ризик повторної травматизації та сприяє поступовому зціленню. Особливо важливо, що в умовах безпечного творчого простору дитина отримує досвід контролю, самостійності та вибору чинників, які є фундаментом для відновлення відчуття внутрішньої стабільності.

Водночас мистецтво не лише зцілює, а й навчає. Воно стимулює розвиток когнітивних процесів, уваги, уяви, комунікативних навичок і творчого мислення. Заняття з використанням арт-методів формують

позитивне ставлення до навчання, посилюють впевненість у собі та сприяють соціальній адаптації дітей. У цьому контексті мистецтво виступає як місток між психологічною допомогою, педагогічним процесом і соціальним відновленням.

Отже, мистецтво можна вважати одним із найпотужніших психосоціальних інструментів, що гармонійно поєднує у собі терапевтичний, виховний і розвивальний потенціал. Воно не лише допомагає дитині виражати емоції, а й створює безпечний простір для осмислення власного досвіду, пошуку сенсів і відновлення внутрішньої рівноваги. У процесі творчості дитина вчиться приймати свої почуття, знаходити способи їхнього конструктивного вираження, що сприяє формуванню емоційної грамотності, впевненості в собі та здатності долати труднощі.

Системне застосування мистецтва у програмах, подібних до HEART, підтверджує, що навіть у найскладніших обставинах, а саме у період втрат, невизначеності чи після пережитих травм дитина здатна поступово відновлювати внутрішню гармонію, розвивати позитивне бачення світу й віру у власні сили. Такі програми сприяють не лише емоційному зціленню, але й відновленню соціальних зв’язків, навчанню співпереживанню, співпраці та відповідальності за себе й інших.

Творчість, у цьому контексті, стає не лише засобом терапії, а й ефективним шляхом до особистісного розвитку: вона формує психологічну стійкість, розвиває уяву, ініціативність, саморегуляцію, а також допомагає дитині усвідомити власну унікальність і цінність. Завдяки мистецтву дитина отримує можливість не просто подолати травму, а й перетворити її на досвід зростання, набути навичок самодопомоги й відчуття внутрішньої опори.

Саме тому впровадження мистецьких методів має стати невід’ємною складовою системи психосоціальної підтримки дітей у сучасній Україні, як у межах шкільного середовища, так і у програмах соціально-психологічної реабілітації. Це шлях до виховання покоління дітей, здатних не лише пережити кризу, а й зберегти людяність, чуйність, творчість і віру у власне майбутнє.

ВИСНОВКИ

Проведене магістерське дослідження дозволило глибше зрозуміти сутність, можливості та ефективність психосоціальної підтримки дітей молодшого шкільного віку засобами мистецтва. Вивчення теоретичних засад, аналіз практичних підходів і результати власного емпіричного дослідження дали змогу підтвердити, що мистецтво є одним із найпотужніших ресурсів емоційного відновлення, розвитку внутрішньої стійкості та формування відчуття безпеки у дитини.

У ході теоретичного аналізу встановлено, що молодший шкільний вік є сенситивним періодом для становлення емоційної стабільності, формування базової довіри до світу та розвитку соціальної адаптації. Під впливом кризових подій, особливо у контексті воєнних реалій, діти цього віку стикаються з труднощами у спілкуванні, навчанні, проявами тривожності, страхів, порушенням сну та зниженням пізнавальної активності. Разом з тим, саме у цей період дитина має значний потенціал відновлення, якщо отримує своєчасну, системну та чутливу підтримку від дорослих.

Доведено, що психосоціальна підтримка дітей має ґрунтуватися на принципах гуманності, прийняття, довіри, безоцінності, створення безпечного простору й активного залучення родини та громади. Саме у такому середовищі дитина може відновити почуття стабільності, знайти внутрішні ресурси та навчитися регулювати свій емоційний стан.

Одним із найбільш ефективних інструментів у цьому процесі є мистецтво, яке виступає природним каналом самовираження дитини. Через творчість дитина здатна передавати те, що не може висловити словами, а саме свої страхи, надії, спогади, очікування. Мистецтво дозволяє трансформувати складні емоції у прийнятні форми, знаходити нові смисли, відновлювати внутрішню рівновагу. У цьому контексті арт-терапевтичні методи та програми, зокрема HEART, мають особливе значення.

Програма HEART поєднує творчість, емоційний розвиток і соціальну взаємодію. Її структура створює відчуття передбачуваності та безпеки: кожне заняття починається з привітання і розминки, включає основну творчу частину, спільне обговорення та завершення у позитивному емоційному тоні. Завдяки таким елементам діти відчувають себе прийнятими, навчаються відкрито ділитися почуттями, розвивають здатність до саморегуляції.

Заняття, побудовані на мистецьких методах, не лише знижують рівень емоційного напруження, а й стимулюють розвиток когнітивних і комунікативних навичок. Вправи «Мій кольоровий настрій», «Моя маска», «Тварина, яка мені подобається», «Розфарбуємо свій світ» допомагають дітям усвідомлювати власні емоції, знаходити внутрішні ресурси, навчатися взаємодіяти з однолітками. Такі заняття формують у дитини відчуття власної цінності, впевненості, здатності впливати на свій емоційний стан і середовище.

Проведене емпіричне дослідження підтвердило ефективність використання мистецтва як засобу психосоціальної підтримки. Результати діагностики за методикою тесту Філіпса показали, що до впровадження програми середній рівень шкільної тривожності у дітей становив 43,56 %, що відповідало середньо-високому рівню. Після участі у десяти структурованих заняттях програми HEART середній показник знизився до 41,05 %. Кількість дітей із високим рівнем тривожності скоротилася з 35,7 % до 28,6 %, що свідчить про поступове зниження емоційного напруження та перехід до більш стабільного психоемоційного стану.

Дані анкетування батьків за опитувальником SCARED-P також засвідчили позитивну динаміку. На початковому етапі 28,6 % батьків відзначили високий рівень тривожності у своїх дітей, тоді як після завершення програми цей показник знизився. Батьки відзначали, що діти стали спокійнішими, відкритішими, охочіше взаємодіють з однолітками, менше реагують на гучні звуки, виявляють більше інтересу до навчання та творчості.

Важливо, що позитивні зміни проявилися не лише у кількісних показниках, а й у поведінкових спостереженнях. Під час занять діти використовували більше яскравих кольорів, зображали сімейні сцени, природу, символи радості й підтримки. Вони охочіше висловлювали власну думку, проявляли турботу одне про одного, навчалися слухати й приймати інші погляди. Це свідчить про формування в них соціальних і комунікативних умінь, розвиток емпатії, впевненості та взаємопідтримки.

Таким чином, проведене дослідження підтвердило, що мистецтво є дієвим засобом психосоціальної підтримки, який допомагає дитині прожити складний досвід, відновити внутрішню гармонію та повернути віру у себе. Програма HEART виявилася ефективною не лише як метод роботи з емоційними станами, а й як інструмент розвитку стресостійкості, креативності та соціальної адаптації. Вона показала, що творчість здатна виступати універсальною мовою допомоги, коли слова втрачають силу, а емоційне відновлення можливе лише через дію, колір, звук і спільний досвід.

Отримані результати мають важливе практичне значення для шкільних психологів, педагогів, соціальних працівників і фахівців громадських організацій, які працюють із дітьми у кризових умовах. Впровадження мистецьких методів у навчальний процес, гурткову діяльність чи психологічну практику сприяє створенню емоційно безпечного середовища, де дитина відчуває прийняття, розуміння та підтримку. Таке середовище стає не лише простором для навчання, а й місцем відновлення, взаємодії та формування життєвих ресурсів.

Мистецтво не лише допомагає подолати наслідки стресу, але й сприяє формуванню внутрішніх опор, а саме віри, уяви, співчуття, довіри до світу. Ці якості є фундаментом психологічної стійкості та життєвої активності. Діти, які мають змогу вільно творити, легше справляються з емоційними викликами, відкриті до спілкування та пізнання, здатні формувати позитивне бачення майбутнього навіть після травматичного досвіду.

Науково-методичні результати магістерського дослідження доводять доцільність системного використання арт-підходів у роботі з дітьми молодшого шкільного віку. Вони можуть стати основою для розробки програм психосоціальної підтримки в освітніх закладах, реабілітаційних центрах і дитячих просторах при громадах. Важливим є підготовка педагогів і психологів до використання мистецтва як засобу педагогічної взаємодії, що поєднує навчання, виховання й психологічну допомогу.

Отже, результати магістерського дослідження підтверджують ефективність і доцільність інтеграції мистецтва в систему психосоціальної підтримки дітей, які пережили травматичні події. Створення безпечного, творчого простору сприяє не лише емоційному розвантаженню, а й розвитку самосвідомості, співчуття та довіри до життя. Мистецтво стає не просто інструментом зцілення, а шляхом до особистісного зростання, внутрішньої рівноваги та формування покоління, здатного відновлювати й творити попри виклики війни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бал Г.А. Поняття адаптації та його значення для психології особистості. *Питання психології*. 2019. №5. С. 92–100.
2. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання в школі. Запоріжжя : Просвіта, 2016. 160 с.
3. Бегей В.М., Оліяр М.П., Степанова Л.В., Файчак З.Є. Ігрові форми організації навчальної діяльності учнів у школі І ступеня. Львів, 2013. 112 с.
4. Білан О. Психологічна підтримка дітей у кризових умовах. Харків : Основа, 2020.
5. Білик Н.Г. Арт-терапевтичні програми для дітей з емоційними порушеннями. *Наука і освіта*. 2022. №5. С. 14–16.
6. Бойко Л.М. Використання терапії малювання для зниження тривожності у школярів. *Науковий вісник Української академії педагогічних наук.* 2023. №5. С. 20–22.
7. Бура Л.В. Чинники, що впливають на успішність адаптації учнів до навчання в початковій школі. *Проблеми сучасної психології*. Вип.15. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2017.
8. Ващенко Г.Г. Загальні методи навчання : підручник для педагогів. Київ : Українська видавнича спілка, 2009. С. 15-83.
9. Великий тлумачний словник української мови / Уклад. В.Т.Бусел. Київ-Ірпінь : ВТФ "Перун", 2007. 1736 с.
10. Вишневський О.І. Гуманізація шкільного життя. *Рідна школа.* 2019. №1. С. 41-46.
11. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб./ О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. Київ :Просвіта, 2001. С. 347-391.
12. Вінокуров Л.Н. Можливості міжвідомчої і міждисциплінарної інтеграції в профілактиці шкільної дезадаптації. *Вісник практичної психології освіт.* 2016. №2. С. 61-67.

13. Вознесенська О.Л. Арт-терапія в Україні: стан та перспективи розвитку. *Львівсько-Ряшівські наукові зошити : Культура – Мистецтво – Освіта – Терапія в міждисциплінарній перспективі*. Вип. 2. 2014. Wydawnitcywo uniwersytetu rzeszowskiego. С. 93-103.

14. Гобова Л.Ю. Психологічний супровід школяра за допомогою курсу «Психологічна готовність до життя». *Практична психологія і соціальна робота.* 2017. №3. С. 40–50.

15. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 430 с.

16. Григоренко І.В. Психологічні особливості емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку. Львів : Сполом, 2020.

17. Грищенко А.В. Психологічні засоби подолання травматичних наслідків у дітей. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2023. №1. С. 5–8.

18. Данилюк Л.В. Застосування арт-терапевтичних методів у роботі з тривожними дітьми. *Практична психологія та соціальна робота*. 2023. №3. С. 18–20.

19. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 №87. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018.

20. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2011.

21. Дорошенко В.В. Методи психологічної допомоги дітям з посттравматичним стресовим розладом. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія».* 2023. №5. С. 30–32.

22. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2007.

23. Зінченко І.В., Оніщенко Н.В. Психологічна підтримка школярів у кризових ситуаціях. *Освіта регіону*. 2021. №2. С. 54–60.

24. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність. Київ : Вища школа, 2011.

25. Іваненко Ю.О. Застосування арт-терапії у школі: методи і результати. *Психологічний журнал.* 2023. №3. С. 16-19.

26. Іванова М.П. Психологічні аспекти роботи з дітьми молодшого шкільного віку, які мають досвід війни. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія».* 2022. №4. С. 45-48.

27. Ізотова Є.Г. Особливості конфліктів і емоційного клімату в початковій школі. *Досвід і перспективи реалізації державних освітніх стандартів в сучасній школі: збірник наукових статей науково-практичної конференції* / під наук.ред. О.В.Коропової. Львів, 2019. С. 127-132.

28. Ізотова Є.Г., Смирнова А.А. Психологічна корекція страхів і тривожності у початковій школі. *Психологія розвитку особистості в сучасному світі* : матеріали XIX міжнар. студ. наук.-практ. конф. Моршин, 2019. С. 169-171.

29. Ізотова Є.Г., Соболєва Г.М. Фактори, що впливають на успішну навчальну діяльність в молодшому шкільному віці. *Досвід і перспективи реалізації державних освітніх стандартів в сучасній школі* : збірник наукових статей всеукраїнської науково-практичної конференції. Львів, 2019.

30. Калька Н., Ковальчук З., Одинцова Г. Практикум з арт-терапії : навч.-метод. посіб. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 148 с.

31. Калька Н., Одинцова Г. Арт-терапія і війна : контексти і досвід практичної роботи. Львів : ДУВС, 2023. 283 с.

32. Коваленко О.С. Використання музикотерапії для зниження тривожності у дітей. *Наука і освіта*. 2023. №4. С. 22–24.

33. Ковальчук А.М. Використання арт-терапії для корекції емоційного стану у молодших школярів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2023. №1. С. 23–26.

34. Колпакчи О. С. Арт-терапія : курс лекцій : навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 288 с.

35. Кочубей О.В. Психологічна підтримка дитини в умовах війни. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2023.

36. Лукомська С.І. Когнітивні наслідки психотравмуючого досвіду у дітей молодшого шкільного віку. *Психологічні науки* : збірник наукових праць ЗНУ. 2022. №3. С.7–12.

37. Максименко С.Д., Соловієнко В.О. Загальна психологія. Вінниця : Нова Книга, 2004.

38. Малиновська І.О. Арт-терапія у психосоціальній роботі з дітьми. Київ, 2022.

39. Мартинюк Н.П. Техніки арт-терапії для подолання тривожності у дітей. *Науковий часопис Інституту соціальної психології*. 2023. №4. С.19–22.

40. Мельник І.В. Вплив арт-терапії на емоційний стан дітей молодшого шкільного віку. *Практична психологія та соціальна робота*. 2022. №5. С. 40–43.

41. МОН України. Методичні рекомендації щодо психосоціальної підтримки дітей. Київ, 2023.

42. МОН України. Освітнє середовище як простір безпеки. Київ, 2022.

43. Мюллер М. Якщо ви пережили психотравмуючу подію. Львів : Свічадо, 2014.

44. Побірченко Н.В. Психологічна підтримка дітей у воєнний час. *Психологія і суспільство*. 2022. №3. С. 24–32.

45. Полякова Н.В. Психологічні інтервенції для дітей молодшого шкільного віку після війни. *Психологія та педагогіка*. 2022. №3. С. 33–36.

46. Пономаренко К.М. Арт-терапія як засіб підтримки емоційної стабільності у молодших школярів. *Наука і освіта*. 2022. №2. С. 10–13.

47. Психологічна допомога дітям, які постраждали від воєнних дій : методичний посібник. Запоріжжя : ЗНУ, 2023.

48. Психологічна підтримка та допомога дітям, які пережили травматичні події / За ред. О. Пушкар. Київ : ВД «Києво-Могилянська академія», 2019.

49. Романюк І.П. Роль арт-терапії у зниженні тривожності молодших школярів. *Наука і освіта*. 2023. №1. С. 7–9.

50. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти. Київ, 2009.

51. Сіренко І. Казкотерапія у практиці психологічної підтримки дітей. Львів, 2020.

52. Соколова Г.А. Роль шкільного психолога у підтримці дітей з травматичним досвідом. *Психологія та педагогіка*. 2023. №6. С. 27–30.

53. Тарапата, І., Тимків, Л. Арт-терапія як засіб подолання страху у дітей дошкільного. *Молодий вчений*. Вип. 10 (74), 2019. С. 114-119.

54. Тимченко В.В. Психологічна реабілітація дітей, що пережили бойові дії. *Психологія та педагогіка*. 2022. №5. С. 20–24.

55. Ткаченко А. Драматерапія в освітньому середовищі. Київ, 2022.

56. Туриніна О.Л. Вікова та педагогічна психологія. Київ, 2010.

57. Черненко Л.С. Комплексна арт-терапія для дітей, що пережили бойові дії. *Практична психологія та соціальна робота*. 2023. №2. С. 17–20.

58. Шебанова В.І. Практики консультування та терапії в кризових ситуаціях. Херсон : ПП Вишемирський, 2017.

59. Шебанова В.І. Психологічна допомога дитині, що зазнала насильства. Херсон : ПП Вишемирський, 2017.

60. Шевченко Т.М. Ефективні підходи до роботи з травматичними переживаннями у дітей. *Психологія та педагогіка*. 2023. №1. С. 9–12.

61. Шевченко Т.М. Методики арт-терапії у роботі з дітьми з підвищеною тривожністю. *Вісник Інституту психології*. 2023. №4. С. 30–32.

62. Ярмоленко В.В. Методи дослідження страхів дітей. *Проблеми сучасної психології.* 2018. №4. С. 10–12.

63. Ярошенко Я.В. Особливості схильності молодших школярів до регуляції своєї поведінки. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. Київ, 2021.

64. American Art Therapy Association. Art Therapy for Children in Crisis. Washington, 2018.

65. American Psychological Association. Children and war: Impact and recovery. URL : https://www.apa.org/news/press/releases/children-war (дата звернення: 03.10.2025).

66. Cloitre M. et al. The ISTSS expert consensus treatment guidelines for complex PTSD in adults. *Journal of Traumatic Stress*. 2009. Vol. 22(5). P. 399–408.

67. Figley C.R. Compassion Fatigue: Coping With Secondary Traumatic Stress Disorder in Those Who Treat the Traumatized. New York : Routledge, 2013.

68. Gold C., Wigram T. Music Therapy in the Treatment of Emotional Trauma. London, 2014.

69. HEART At Home: Guidance for parents/caregivers to support children with expressive arts at home – Adapted for the COVID-19 pandemic. Save the Children's Resource Centre. 2020. URL: HEART At Home: Guidance for parents/caregivers to support children with expressive arts at home - Adapted for the COVID-19 pandemic - Save the Children's Resource Centre (дата звернення: 04.10.2025**)**.

70. Herman J.L. Trauma and Recovery: The Aftermath of Violence-from Domestic Abuse to Political Terror. New York : Basic Books, 2015.

71. Jones P. Drama as Therapy: Theory, Practice and Research. London : Routledge, 2017.

72. Kaimal G., Hommel S., Pisani L., Seiden J. Healing and Education through the Arts (HEART): an arts-based approach to psychosocial support for children. In: *Handbook of Art Therapy* / ed. by C.A. Malchiodi. London & New York : Routledge, 2020. P. 123–140.

73. Karkou V., Sanderson P. Arts Therapies: A Research-Based Map of the Field. London : Routledge, 2006.

74. Lahad M. BASIC Ph: A six-channel model for coping and resilience. Tel Hai College, 2013.

75. Malchiodi C.A. Art Therapy and the Healing Process. London : Jessica Kingsley Publishers, 2012.

76. Malchiodi C.A. Creative Interventions with Traumatized Children. New York : Guilford Press, 2015.

77. Payne H. Dance Movement Therapy: Theory and Practice. London : Routledge, 2008.

78. Perry B.D. The neurosequential model of therapeutics: Applying principles of neuroscience to clinical work with traumatized and maltreated children. In Working with Traumatized Youth in Child Welfare. New York : Guilford Press, 2006.

79. Raguzzi P. Focus 2020: The “HEART” method. Alta Mane Foundation, 2024. URL : https://www.altamane.org/en/who-we-are/focus-projects/focus-2020-the-heart-method/ (дата звернення: 04.10.2025).

80. UNICEF Ukraine. Art sessions: Space to heal. Kyiv : UNICEF, 2023.

81. UNICEF Ukraine. Psychological Support Framework for Schools. Kyiv, 2023.

82. UNICEF. Supporting the Mental Health of Children in Conflict Settings. New York : UNICEF, 2023.

83. UNICEF. The State of the World’s Children 2023. New York : UNICEF, 2023.

84. Voices.org.ua. Що таке арт-терапія та чому вона ефективна у роботі з дітьми під час війни. 2023.

85. World Health Organization. Mental health and psychosocial well-being of children in humanitarian settings. Geneva : WHO, 2023.

86. World Vision International. Psychosocial Support Programming Guidelines for Children. Geneva, 2020.

87. Zinn A., Ruck K. Children and War Trauma: Educational Interventions in Emergencies. Oxford : Oxford University Press, 2022.

88. Zlotnik S. Art-Based Interventions for Trauma Recovery in Children. New York : Springer, 2021.

ДОДАТКИ

Додаток А
Оцінка рівня тривожності (Тест шкільної тривожності Філіпса)

Для вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язаної зі школою, у дітей молодшого та середнього шкільного віку застосовується тест шкільної тривожності Філіпса. Тест складається з 58 питань, які можуть зачитуватися школярами або пропонуватися у письмовому вигляді. На кожне питання потрібно однозначно відповісти «так» (ставиться знак «+») або «ні» (ставиться знак «–»).

Інструкція

Перед початком роботи дітям пропонується інструкція: «Хлопці, зараз вам буде запропоновано опитувальник, який складається з питань про те, як ви себе почуваєте в школі. Намагайтеся відповідати щиро і правдиво - тут немає вірних чи невірних, хороших чи поганих відповідей. Над питаннями довго не замислюйтесь. Вгорі на аркуші напишіть своє ім'я, прізвище і клас. Відповідаючи на питання, записуйте його номер і відповідь: «+», якщо ви згодні, або «–», якщо не згодні».

Обробка і інтерпретація результатів

При обробці результатів виділяють питання, відповіді на які не збігаються з ключем тесту. Відповіді, що не збігаються з ключем, вважаються проявом тривожності. Якщо кількість таких відповідей перевищує 50% - рівень тривожності підвищений, якщо понад 75% - високий.

1. Чи важко тобі триматися на одному рівні з усім класом?

2. Хвилюєшся ти, коли вчитель говорить, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?

3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?

4. Чи сниться тобі часом, що вчитель у люті від того, що ти не знаєш урок?

5. Чи траплялося, що хтось із твого класу бив тебе?

6. Чи часто тобі хочеться, щоб вчитель не поспішав при поясненні нового матеріалу, поки ти не зрозумієш?

7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання?

8. Чи трапляється з тобою, що ти боїшся висловлюватися на уроці, бо боїшся помилитися?

9. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?

10. Чи часто твої однокласники сміються над тобою, коли ви граєте в різні ігри?

11. Чи трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?

12. Чи хвилює тебе питання, чи не залишать тебе на другий рік?

13. Чи уникаєш ти ігор, у яких робиться вибір, бо тебе зазвичай не обирають?

14. Чи буває, що ти тремтиш, коли тебе викликають відповідати?

15. Чи часто у тебе відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити те, чого хочеш ти?

16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?

17. Чи важко тобі отримувати оцінки, яких чекають від тебе батьки?

18. Чи боїшся ти часом, що тобі стане погано в класі?

19. Чи будуть твої однокласники сміятися над тобою, якщо ти зробиш помилку при відповіді?

20. Чи схожий ти на своїх однокласників?

21. Виконавши завдання, турбуєшся, чи добре впорався?

22. Коли ти працюєш у класі, чи впевнений, що все добре запам’ятаєш?

23. Чи сниться тобі, що ти в школі й не можеш відповісти на питання вчителя?

24. Чи більшість хлопців ставляться до тебе по-дружньому?

25. Чи працюєш ти ретельніше, якщо знаєш, що результати твоєї роботи порівнюватимуть з іншими?

26. Чи часто ти мрієш менше хвилюватися, коли тебе запитують?

27. Чи боїшся ти вступати в суперечку?

28. Чи відчуваєш, що твоє серце починає сильно битися, коли вчитель перевіряє готовність до уроку?

29. Коли ти отримуєш гарні оцінки, чи думає хто-небудь з друзів, що ти хочеш вислужитися?

30. Чи добре ти почуваєшся серед тих однокласників, до яких ставляться з увагою?

31. Чи буває, що хтось у класі каже щось, що тебе зачіпає?

32. Як ти думаєш, втрачають чи повагу ті учні, які не справляються з навчанням?

33. Чи 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 бере участь твоя мама в організації шкільних заходів, як інші мами?

37. Чи хвилює тебе, що думають про тебе оточуючі?

38. Сподіваєшся ти в майбутньому вчитися краще, ніж раніше?

39. Чи вважаєш, що одягаєшся в школу так само добре, як інші?

40. Чи часто ти думаєш, відповідаючи на уроці, що про тебе думають інші?

41. Чи мають здібні учні особливі права, яких немає у решти?

42. Чи зляться деякі твої однокласники, коли ти виявляєшся кращим за них?

43. Чи задоволений ти ставленням однокласників до тебе?

44. Чи добре ти себе почуваєш, коли залишаєшся один на один з учителем?

45. Чи висміюють твою зовнішність чи поведінку?

46. Чи думаєш, що турбуєшся про шкільні справи більше, ніж інші?

47. Якщо не можеш відповісти, чи відчуваєш, що ось-ось заплачеш?

48. Коли ввечері лежиш у ліжку, чи думаєш із занепокоєнням про завтрашній день у школі?

49. Чи буває, що під час важкого завдання забуваєш те, що добре знав?

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

51. Чи починаєш нервувати, коли вчитель говорить, що буде перевірка знань?

52. Чи лякає тебе перевірка знань у школі?

53. Коли вчитель говорить про перевірку, чи боїшся не встигнути?

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

55. Коли вчитель пояснює матеріал, чи здається, що інші розуміють краще за тебе?

56. Чи турбуєшся дорогою до школи, що може бути контрольна робота?

57. Коли виконуєш завдання, чи здається, що робиш його погано?

58. Чи тремтить твоя рука, коли вчитель просить написати на дошці перед класом?

Фактори тривожності згруповані у 8 пунктів (табл. А1)

Таблиця А.1 − Фактори тривожності

Фактор	Номери питань
Загальна тривожність у школі	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46–58 (усього 22)
Переживання соціального стресу	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 (усього 11)
Фрустрація потреби в досягненні успіху	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 (усього 13)
Страх самовираження	27, 31, 34, 37, 40, 45 (усього 6)
Страх ситуації перевірки знань	2, 7, 12, 16, 21, 26 (усього 6)

Продовження таблиці А1

Страх не відповідати очікуванням оточуючих	3, 8, 13, 17, 22 (усього 5)
Низька фізіологічна опірність стресу	9, 14, 18, 23, 28 (усього 5)
Проблеми і страхи у відносинах з вчителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 (усього 8)

Ключ до питань

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

Змістовна характеристика факторів

1. Загальна тривожність у школі - загальний емоційний стан дитини, пов’язаний із різними формами включення у шкільне життя.

2. Переживання соціального стресу - емоційний стан, на тлі якого формуються стосунки з однолітками.

3. Фрустрація потреби в досягненні успіху - несприятливий психічний фон, який ускладнює прагнення досягнень.

4. Страх самовираження - негативні емоції, пов’язані з необхідністю прояву себе, демонстрацією здібностей.

5. Страх ситуації перевірки знань - тривога перед оцінюванням та перевіркою результатів.

6. Страх не відповідати очікуванням - тривога через думку значимих інших щодо своїх дій і досягнень.

7. Низька фізіологічна опірність стресу − підвищена емоційна реактивність на стресові чинники.

8. Проблеми і страхи у стосунках з учителями − негативний емоційний фон у взаєминах з педагогами.

Додаток Б

Опитувальник SCARED-P (версія для батьків)

Прочитайте кожне твердження і у колонці навпроти відзначте позначкою ту відповідь, яка найкраще стосується самопочуття Вашої дитини протягом останніх трьох місяців. Дайте відповідь на наступні питання: Дуже/часто, Трохи/іноді, Ні/Ледь -ледь

1. Коли моя дитина налякана, йому/ їй важко дихати .
2. У моєї дитини з'являються головні болі у школі .
3. Моїй дитині не подобається бути з людьми, яких він/вона добре не знає.
4. Моїй дитин і стає страшно , якщо він/вона спить не вдома.
5. Моя дитина переживає, чи вона подобається іншим.
6. Коли мо я дитина лякається , то відчуває, ніби втрача є свідомість.
7. Моя дитина нервова/ стривожена .
8. Моя дитина всюди ходить за мною.
9. Інші говорять мені, що моя дитина нервова/ стривожена .
10. Моя дитина нервує/ тривожиться поряд з людьми, яких не знає .
11. У моєї дитини з'являються болі в животі у школі.
12. Коли моя дитина переживає сильний страх , то їй здається, що вона може зійти з розуму.
13. Моя дитина хвилюється, коли спить сам (-а).
14. Моя дитина переживає за те , щоб бути настільки ж вправн им (-ою), як інші діти.
15. Коли моя дитина лякається, то йому/ їй здається , ніби все навколо несправжнє.
16. Моїй дитині сняться жахи про те, що з його/ її батьками стається щось погане .
17. Школа викликає хвилювання у моєї дитини.

18. Коли моя дитина лякається, то його/ її серце починає пришвидшено битись .

19. Він/вона тремтить .

20. Моїй дитині сняться жахи про те, що з ним/ нею стається щось погане.

21. Моя дитина хвилюється за те, чи йому/ їй все вдасться.

22. Коли моя дитина лякається, то сильно пітніє.

23. Мою дитину постійно мучать сумніви.

24. Моїй дитині стає дійсно страшно без жодної на те причини.

25. Моя дитина боїться бути вдома сама.

26. Моїй дитині важко розмовляти з людьми, яких він/вона добре не знає.

27. Коли моя дитина переживає сильний страх, то їй здається, що вона може задихнутися від нестачі повітря.

28. Інші говорять мені, що моя дитина надмірно хвилюється.

29. Моїй дитині не подобається бути далеко від своєї сім'ї.

30. Моя дитина боїться, що у нього/ неї можуть бути напади тривоги (або панічні атаки).

31. Моя дитина переживає, що з його/ її батьками може статись щось погане.

32. Моя дитина соромиться людей, яких добре не знає.

33. Моя дитина переживає за те, що станеться в майбутньому.

34. Моя дитина переживає за те, наскільки добре йому/ їй все вдається.

35. Коли моя дитина переживає сильний страх , то йому/ їй хочеться блювати

36. Моя дитина боїться ходити до школи .

37. Моя дитина переживає за події, які вже відбулися.

38. Коли моя дитина переживає сильний страх, то від чуває запаморочення.

39. Моя дитина нервує, коли перебуває з іншими дітьми або дорослими, і йому/ їй потр ібно зробити щось в той час, як вони за ним/ нею спостерігають (наприклад, читати вголос, говорити, грати в гру, займатися спортом).

40. Моя дитина нервує, коли йде на вечірку, дискотеку, чи в будь-яке інше місце, де будуть люди, яких він/вона добре не знає.
41. Моя дитина сором'язлива .

Оцінювання :

За кожну відповідь «Дуже/часто » нараховується 2 бали, «Трохи/іноді » 1 бал, «Ні/Ледь -ледь » - 0 балів. Загальна кількість балів ≥ 25 може вказувати на присутність тривожного розладу .

Коли кількість балів ≥ 30, присут ність тривожного розладу є доволі імовірна. Сума балів 7 і вище у пунктах 1, 6, 9, 12, 15, 18, 19, 22, 24, 27, 30, 34, 38 може вказувати на присутність панічного розладу та виражених соматичних симптомів тривоги.

Сума балів 9 і більше у пунктах 5, 7, 14, 21, 23, 28, 33, 3 5, 37 може вказувати на присутність генералізованого тривожног о розладу.

Сума балів 5 і вище у пунктах 4, 8, 13, 16, 20, 25, 29, 31 може вказувати на присутність розладу сепараційної тривоги.

Сума балів 8 і вище у пунктах 3, 10, 26, 32, 39, 40, 41 може вказувати на соціальну фобію .

Сума балів 3 три і вище у пунктах 2, 11, 17, 36 може вказувати на рисутність шкільної фобії.