

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кафедра загальної та практичної психології

**ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ЗНИЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ  
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

Кваліфікаційна робота здобувача

освітнього ступеня бакалавр

(бакалавр, магістр)

спеціальності 053 Психологія.

(шифр і назва напрямку підготовки, спеціальності)

освітньої програми Психологія

(назва освітньої програми)

Ісайкової Марії Юріївни

(прізвище, ім'я, по батькові здобувача вищої освіти)

Керівник доцент Васильєва О. А.

(науковий ступінь, вчене звання, прізвище, ініціали)

Рецензент зав. кафедри дошкільної та

початкової освіти доцент Іванова Д. Г.

(науковий ступінь, вчене звання, прізвище, ініціали)

Робота допущена до захисту  
на засіданні кафедри загальної та практичної психології

(назва випускової кафедри)

протокол № 11 від «28» травня 2026 р.

Завідувач кафедри

Мазожа І.С.  
(підпис) (прізвище, ініціали)

Робота пройшла публічний захист  
на відкритому засіданні ЕК

«23» червня 2026 р.

Оцінка 90 відм.  
(за стобальною шкалою) (за традиційною шкалою)

Голова ЕК

(підпис)

(прізвище, ініціали)

Мазожа І.С.

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗАСОБІВ ЗНИЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	8
1.1. Теоретичний аналіз феномену тривожності у сучасній психології.....	8
1.2. Психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку та чинники виникнення тривожності в умовах воєнного стану .....	16
1.3. Психологічні засоби зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку.....	26
ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ .....	37
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗАСОБІВ ЗНИЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ .....	38
2.1. Організація та методи емпіричного дослідження.....	38
2.2. Аналіз результатів дослідження рівня тривожності у дітей молодшого шкільного віку.....	41
2.3. Психологічні рекомендації щодо зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану.....	47
ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ .....	55
ВИСНОВКИ.....	58
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	61

## ВСТУП

Актуальність дослідження зумовлена зростанням психоемоційного навантаження на дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану та необхідністю пошуку ефективних психологічних засобів зниження тривожності. Воєнний стан істотно змінює умови життєдіяльності дітей, порушує звичний ритм життя, знижує відчуття безпеки, посилює емоційне напруження та ускладнює процес адаптації до навчального середовища. За таких умов підвищується ризик виникнення тривожності, страхів, емоційної нестійкості, поведінкових труднощів і порушень емоційного благополуччя дитини.

Теоретичні засади дослідження тривожності як психологічного феномену розкрито у працях Ф. Є. Василюка, О. М. Галієвої, О. І. Захарова, Т. В. Іванової, Н. В. Коляди, Б. І. Кочубея, М. Д. Левітова, С. Д. Максименка, В. П. Москальця, А. М. Прихожан, С. М. Томчука. Наукові підходи зазначених авторів стали теоретичним підґрунтям сучасного розуміння тривожності як емоційного стану та особистісної властивості, що виявляється у переживанні внутрішнього напруження, страху та очікуванні небезпеки.

Особливості прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку, а також чинники її виникнення висвітлено у дослідженнях Н. Атаманчук, С. Беякової, Т. Л. Левицької, О. В. Матвієнко, Я. М. Омельченко, І. С. Рудницької, О. В. Царькової, Н. В. Цумаревої.

Емоційний розвиток дітей, становлення саморегуляції, психічного благополуччя та адаптаційних можливостей особистості висвітлено у працях С. Д. Максименка, М. М. Марусинець, В. Д. Москальця, В. А. Роменця, М. В. Савчина, О. Я. Чебикіна. У зазначених підходах тривожність дітей молодшого шкільного віку розглядається як складне психоемоційне явище, формування якого зумовлене віковими, індивідуально-психологічними та соціальними чинниками.

Проблему тривожності дітей молодшого шкільного віку, зокрема її прояви та умови формування, досліджували Н. Атаманчук, С. Белякова, Т. Л. Левицька, О. В. Матвієнко, Я. М. Омельченко, О. В. Царькова, Н. В. Цумарєва, І. Ясточкіна.

Психологічні засоби профілактики та корекції тривожності у дітей молодшого шкільного віку розкрито у працях О. В. Гнатюк, О. В. Камінської, С. Б. Кузікової, Л. О. Марченко, а особливості психологічної підтримки дітей в умовах воєнного стану, вплив стресогенних чинників на психоемоційний стан дитини та шляхи подолання наслідків психотравмувальні переживань висвітлено у дослідженнях Л. Абсалямової, І. Астремської, Н. Євдокимової, В. Зливкова, С. О. Лукомської, Н. А. Олійник, Н. В. Пророк, А. Фоміної.

Зарубіжні аспекти дослідження тривожності, її психологічної природи, механізмів виникнення та впливу на емоційний стан особистості висвітлено у працях К. Ізарда, Р. Мея, Г. С. Саллівана, Ч. Д. Спілбергера, З. Фрейда. Наукові підходи зазначених авторів стали теоретичним підґрунтям сучасного розуміння тривожності як емоційного стану та особистісної властивості, що виявляється у переживанні внутрішнього напруження, страху та очікуванні небезпеки.

Аналіз наукових праць, присвячених проблемі тривожності у дітей молодшого шкільного віку, засвідчує значний інтерес дослідників до цієї проблематики. Разом із тим питання застосування психологічних засобів зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану залишається недостатньо розробленим. Сучасні умови життєдіяльності дітей потребують наукового обґрунтування психологічної допомоги, спрямованої на зниження рівня тривожності, підтримання емоційної рівноваги та збереження психічного благополуччя.

Отже, актуальність дослідження зумовлена необхідністю теоретичного обґрунтування та практичного визначення психологічних засобів зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану.

**Мета дослідження** полягає в науковому обґрунтуванні та емпіричному

дослідженні психологічних засобів зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану.

**Завдання дослідження:**

- здійснити теоретичний аналіз проблеми тривожності у дітей молодшого шкільного віку.
- визначити психологічні особливості прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану.
- обґрунтувати психологічні засоби зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку.
- провести емпіричне дослідження рівня тривожності у дітей молодшого шкільного віку.
- розробити практичні рекомендації щодо зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку.

**Об'єкт дослідження** – тривожність дітей молодшого шкільного віку.

**Предмет дослідження** – психологічні засоби зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану.

Комплекс методів кваліфікаційного дослідження, використаних у процесі розв'язання поставлених завдань бакалаврської роботи, включав:

- теоретичні: вивчення, аналіз і узагальнення філософської, психологічної літератури з теми дослідження; опис процесу дослідження та узагальнення результатів експерименту; емпіричні: методику діагностики рівня реактивної та особистісної тривожності Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна (State-Trait Anxiety Inventory, STAI), методику «Шкала соціально-ситуативної тривожності» О. Кондаша, тест шкільної тривожності Філіпса.

Експериментальну базу кваліфікаційної роботи становила Новонекрасівська гімназія Саф'янівської сільської ради Ізмаїльського району Одеської області.

*Апробацію набутих результатів* здійснено під час участі у VII Міжнародній науково-практичній конференції «Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-

інноваційний простір в умовах воєнного часу», що відбулася 15 травня 2026 року у м. Запоріжжя.

Теоретичне значення дослідження полягає у систематизації наукових уявлень про тривожність дітей молодшого шкільного віку, уточненні психологічних чинників її формування в умовах воєнного стану та обґрунтуванні психологічних засобів її зниження.

Практичне значення дослідження полягає у використанні отриманих результатів у діяльності психологів і педагогів щодо зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку, а також у впровадженні розроблених рекомендацій у практику психологічної служби.

Структура і обсяг кваліфікаційної роботи репрезентовано вступом, двома розділами, висновками до розділів, загальними висновками, списком використаних джерел. Основний зміст роботи викладено на 60 сторінках; у роботі вміщено три рисунки й три таблиці.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗАСОБІВ ЗНИЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

### **1.1. Теоретичний аналіз феномену тривожності у сучасній психології**

На сучасному етапі розвитку психологічної науки накопичено значний обсяг наукових праць, присвячених дослідженню феномена тривожності та тривожних станів. Проблема тривожності, особливості прояву, причини виникнення та механізми розвитку досліджувалися представниками різних психологічних напрямів і наукових шкіл, зокрема психоаналітичного, гештальтпсихологічного, гуманістичного та когнітивного (О. М. Галієва, Т. В. Іванова, О. В. Іваненко, Н. В. Коляда, Т. Л. Левицька, С. А. Прахова, І. С. Рудницька, С. М. Томчук, О. В. Царькова, Н. В. Цумарева, І. Ясточкіна). Це зумовило формування різних підходів до розуміння сутності тривожності, структурних компонентів, функціонального значення та її проявів.

Аналіз наукових джерел засвідчує відсутність єдиного підходу до трактування поняття тривожності, що пов'язано з багатозначністю цього феномена, відмінностями теоретико-методологічних підходів та специфікою дослідницьких завдань. У зв'язку з цим виникає потреба в уточненні змісту основних понять, що становлять теоретичну основу дослідження. Важливим завданням теоретичного аналізу є розмежування понять «тривожність» і «страх», оскільки змістове ототожнення зазначених категорій ускладнює аналіз особливостей емоційного реагування дітей молодшого шкільного віку.

Уточнення змісту поняття тривожності здійснювали з урахуванням наукових підходів, представлених у психологічній літературі.

У психологічному словнику тривожність визначається як схильність індивіда до переживання тривоги - психічного стану свідомого або несвідомого очікування дії стресора чи фрустратора [51, с. 313].

Наведене визначення дозволяє розглядати тривожність як стійку

індивідуально-психологічну властивість, яка виникає під впливом емоційного напруження в ситуаціях невизначеності.

За визначенням, поданим у сучасному тлумачному психологічному словнику, тривожність визначається як схильність індивіда до переживання тривоги — психічного стану свідомого чи несвідомого очікування дії стресора або фрустратора, який передує страху, а також як суб'єктивний прояв неблагополуччя особистості, що характеризує її як показник внутрішнього емоційного дискомфорту [66, с. 551]. Підвищений рівень тривожності спостерігається при нервово-психічних і тяжких соматичних захворюваннях, у осіб, які пережили психічну травму, а також у представників окремих груп із поведінковими відхиленнями. Це свідчить про складний характер тривожності та залежність її проявів від внутрішніх і зовнішніх чинників.

М. Д. Левітов розглядає тривожність як психічний стан, що виникає під впливом можливих неприємностей, змін у звичній обстановці чи затримки бажаного та виявляється у переживаннях побоювання, хвилювання і порушення внутрішнього спокою, що характеризує її як стан внутрішнього напруження, зумовлений впливом несприятливих зовнішніх і внутрішніх чинників [44].

Поняття тривожності у психологічній науці тісно пов'язане з поняттям тривоги, яке використовується для позначення емоційного стану з негативним емоційним забарвленням. Стан тривоги супроводжується переживанням занепокоєння, невизначеності та очікуванням можливої небезпеки. Прояви тривоги охоплюють як емоційну сферу, так і фізіологічні реакції організму, зокрема активацію нервової системи, прискорення серцевого ритму, зміни дихання, підвищення артеріального тиску та посилення потовиділення [38].

Отже, тривога є психоемоційним станом, що виникає в умовах невизначеності, супроводжується внутрішнім напруженням і виконує сигнальну функцію в ситуації можливої небезпеки.

У науковій літературі тривога розглядається також як психічний стан, що виконує регулятивну функцію. С. К'еркегор та Р. Мея розглядають тривогу як невід'ємну складову людського існування, яка супроводжує процес особистісного розвитку. Представники екзистенційного підходу інтерпретують тривогу як чинник, що спонукає особистість до усвідомлення життєвих суперечностей, пошуку смислу та мобілізації внутрішніх ресурсів. Це дає підстави трактувати тривогу не лише як деструктивний емоційний стан, а і як психологічний механізм, що за певних умов сприяє особистісному розвитку [45; 69].

У працях Р. Мея здійснено виокремлення конструктивної та невротичної тривожності. Невротична тривожність, на відміну від конструктивної, виникає як реакція на загрози, що не відповідають реальній небезпеці, та може зумовлювати порушення особистісного функціонування [69]. Така форма тривожності не завжди має виражені зовнішні прояви, проте супроводжується внутрішнім дискомфортом, суб'єктивним незадоволенням і негативно впливає на психічний стан особистості. Отже, тривожність характеризується як психоемоційний феномен, прояви якого можуть мати як адаптивний, так і дезадаптивний характер.

У психологічній літературі тривога і тривожність розглядаються як взаємозумовлені, проте не тотожні поняття. Тривога трактується як ситуативний емоційний стан, що супроводжується нервово-психічною напруженістю і виникає у відповідь на дію стресогенних чинників. Тривожність, на відміну від тривоги, розглядається як відносно стійка індивідуально-психологічна властивість, що характеризується схильністю особистості до переживання тривоги [18]. Підвищений рівень тривожності зумовлює схильність сприймати об'єктивно безпечні ситуації як потенційно загрозові, що може спричиняти виникнення тривожних реакцій, які не відповідають рівню реальної небезпеки [3].

Формування тривожності як стійкої особистісної властивості зумовлюється індивідуальним досвідом переживання ситуацій

невизначеності, фрустрації, емоційного напруження та психологічного дискомфорту. Повторюваність таких переживань може сприяти закріпленню схильності до тривожного реагування як відносно сталої риси особистості.

Встановлено, що тривога виникає під впливом стресогенних чинників і зумовлюється їх значущістю для особистості та особливостями суб'єктивного сприйняття. Прояви тривоги супроводжуються емоційними та поведінковими реакціями і змінюються залежно від умов життєдіяльності та індивідуального досвіду.

Підвищений рівень тривожності ускладнює процеси емоційної саморегуляції, впливає на поведінкові реакції та знижує ефективність адаптаційних процесів.

На думку К. Ізарда, тривога є складним емоційним станом, у структурі якого домінуючу роль відіграє страх у поєднанні з іншими базовими емоціями, зокрема стражданням, гнівом, провинною, соромом та інтересом [68]. Тривога в такому трактуванні постає як багатоконпонентний психоемоційний стан, що поєднує різні емоційні переживання.

С. Б. Кузікова розглядає тривожність як складний психоемоційний стан, що виникає внаслідок суб'єктивного сприйняття особистістю ситуації як невизначеної, загрозливої або емоційно значущої. Виникнення тривожних переживань пов'язується не лише з впливом зовнішніх обставин, а й з особливостями їх індивідуального осмислення, емоційного реагування та внутрішнього ставлення до подій. За таких умов тривожність виникає у відповідь на порушення психологічної рівноваги, втрату відчуття безпеки або неможливість прогнозувати подальший розвиток ситуації [36].

У працях С. Б. Кузікової підкреслюється залежність інтенсивності тривожності від рівня емоційної стійкості, особливостей самосприйняття, сформованості механізмів саморегуляції та здатності особистості до адаптації в умовах змін. Важливу роль у посиленні тривожних переживань, на думку вченої, відіграють попередній емоційний досвід, індивідуальна чутливість до стресогенних чинників, особливості міжособистісної взаємодії та здатність

до конструктивного подолання труднощів [36].

Підвищений рівень тривожності супроводжується емоційною напруженістю та відчуттям невизначеності. Тривале збереження такого стану ускладнює процеси саморегуляції, знижує адаптаційні можливості особистості та ускладнює прийняття рішень [36].

С. Д. Максименко розглядає емоційні стани як особливу форму психічного відображення, у якій виявляється ставлення особистості до явищ навколишньої дійсності, власної діяльності та внутрішнього стану [38]. Виникнення емоційних станів зумовлюється значущістю життєвих обставин для потреб, мотивів та особистісного досвіду людини. За таких умов тривожність розглядається як емоційний стан, що виникає в ситуаціях невизначеності, психологічного дискомфорту та порушення емоційної рівноваги і виконує сигнальну, мотиваційну та регулятивну функції.

У дослідженнях розвитку особистості підкреслюється, що психоемоційний стан людини формується під впливом умов життєдіяльності, характеру соціальної взаємодії, рівня психологічної захищеності та сформованості механізмів саморегуляції [49]. Порушення відчуття безпеки, несприятливі зовнішні впливи та психотравмувальні події можуть зумовлювати посилення тривожності, емоційної напруги та труднощів адаптації.

У психологічній науці тривожність розглядається як складний психоемоційний феномен, що має різні форми прояву залежно від умов виникнення та характеру переживань. О. В. Іваненко [30], Л. О. Марченко [41] виокремлюють ситуативну тривогу як емоційний стан, що виникає у відповідь на конкретну загрозливу ситуацію, особистісну тривожність як стійку індивідуально-психологічну властивість, специфічну тривожність, що виявляється в окремих сферах життєдіяльності, а також генералізовану тривогу, для якої характерне поширення тривожних переживань на різні об'єкти залежно від їх суб'єктивної значущості. Розмежування цих форм тривожності сприяє уточненню особливостей її прояву та механізмів

розвитку.

Тривожність є складним психоемоційним станом, що має різні форми прояву та динаміку розвитку. У науковій літературі тривожність розглядають як явище, що може виявлятися через внутрішню напруженість, підвищену емоційну чутливість, тривогу, страх та інші афективні стани. На думку О. М. Галієвої [18], С. А. Прахової [54], О. В. Царькової [64], Н. В. Цумаревої [65] особливості прояву тривожності зумовлюються індивідуально-психологічними властивостями особистості, попереднім емоційним досвідом, умовами соціальної взаємодії та характером життєвих обставин, що свідчить про її багатокомпонентний характер і зумовлює необхідність комплексного теоретичного аналізу.

Важливе значення для розуміння сутності тривожності мають положення Ч. Спілбергер, який розмежовував тривогу як ситуативний емоційний стан і тривожність як стійку індивідуально-психологічну властивість. Тривога розглядається як тимчасове переживання напруження, занепокоєння та страху, що виникає під впливом зовнішніх або внутрішніх стресогенних чинників. Тривожність, на відміну від тривоги, характеризується стійкою схильністю особистості до переживання занепокоєння навіть у ситуаціях, які не містять реальної загрози [70].

Проблема виникнення тривожності розглядалася і в гуманістичній психології. Е. Фромм пояснював виникнення тривожності переживанням екзистенційної невизначеності, страхом втрати, невдачі та змін, що супроводжують процес життєвого самовизначення. А. Маслоу пояснював виникнення тривожності порушенням базових потреб особистості, передусім потреби у безпеці, прийнятті та психологічній захищеності [45].

Отже, зазначені положення розширюють уявлення про тривожність як психоемоційний стан, виникнення якого зумовлюється не лише впливом зовнішніх обставин, а й особливостями внутрішнього переживання ситуації невизначеності.

Аналіз наукових джерел свідчить, що важливе місце у дослідженні

природи тривоги і тривожності посідає психоаналітичний підхід. З. Фройд пояснював виникнення тривожних станів внутрішнім конфліктом між біологічними потягами людини та соціальними обмеженнями. На думку вченого, переживання невизначеності, очікування можливої небезпеки або значущої події супроводжується внутрішнім занепокоєнням, почуттям загрози та психофізіологічними реакціями організму [44].

У психоаналітичній концепції страх і тривога розглядаються як різні психоемоційні стани. Страх виникає у відповідь на конкретну реальну загрозу, тоді як тривога пов'язується з внутрішнім переживанням небезпеки за відсутності чітко визначеного об'єкта. Реалістична тривога розглядається як природна реакція на зовнішню небезпеку, що виконує захисну функцію та забезпечує психічну мобілізацію в ситуації загрози [59].

На відміну від психоаналітичного підходу, у соціокультурній концепції К. Хорні виникнення тривожності пов'язується з дефіцитом почуття безпеки у міжособистісних стосунках. Недостатність любові, турботи та емоційної підтримки в дитинстві, на думку дослідниці, може зумовлювати формування базальної тривоги як стійкого переживання внутрішньої незахищеності. Порушення дитячо-батьківських взаємин розглядається як один із чинників формування невротичних проявів у подальшому розвитку особистості.

Страх, за К. Хорні, є реакцією на реальну загрозу, тоді як тривога виникає як переживання прихованої або суб'єктивно сприйнятої небезпеки. Такий підхід дає змогу розглядати формування тривожності у взаємозв'язку з раннім досвідом міжособистісної взаємодії, рівнем емоційної підтримки та відчуттям психологічної захищеності особистості [45].

В. Іванова [27], використовуючи такі критерії як передумови виникнення, рівень об'єктивації та результативності, виокремлює наступні види тривоги:

- базова тривога розглядається як генетично зумовлений механізм індивідуального захисту;
- вторинна - формується у процесі індивідуального розвитку та

пов'язана з реалізацією значущих потреб;

- нормальна тривога забезпечує адекватну адаптацію до умов ситуації;
- невротична - характеризується неадекватною оцінкою небезпеки та супроводжується неефективними механізмами психологічного захисту;
- вітальна - спрямована на оцінку загроз психофізіологічного рівня;
- соціальна - зумовлюється ціннісними та соціокультурними чинниками;
- конструктивна - сприяє активізації діяльності та пошуку способів розв'язання складних ситуацій, тоді як деструктивна призводить до її дезорганізації [27].

Отже, тривога постає як складний психоемоційний феномен, що має різні рівні прояву та виконує як адаптивні, так і дезадаптивні функції, зумовлюючи особливості поведінкової активності та процесів саморегуляції особистості.

Узагальнення наукових джерел дає підстави стверджувати, що тривожність є складним психоемоційним феноменом, формування якого зумовлюється впливом внутрішніх і зовнішніх чинників. У психологічній науці тривожність розглядається як емоційний стан і як стійка індивідуально-психологічна властивість, що характеризується переживанням напруженості, невизначеності та схильністю до тривожного реагування. Особливості її прояву зумовлюються індивідуально-психологічними властивостями особистості, попереднім досвідом, характером соціальної взаємодії та рівнем психологічної захищеності.

Теоретичний аналіз феномена тривожності становить важливе підґрунтя для подальшого дослідження особливостей її прояву у дітей молодшого шкільного віку.

## **1.2. Психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку та чинники виникнення тривожності в умовах воєнного стану**

Молодший шкільний вік охоплює період розвитку дитини від 6 до 11 років і є важливим етапом становлення особистості, упродовж якого відбуваються суттєві зміни у пізнавальній, емоційній та соціальній сферах. Початок систематичного навчання зумовлює зміну соціальної ситуації розвитку дитини, розширення кола соціальних контактів, засвоєння нових правил поведінки та включення у навчальну діяльність як провідний вид діяльності [17, с. 100–102].

У молодшому шкільному віці інтенсивно розвиваються пізнавальні процеси, зокрема увага, пам'ять, мислення, мовлення та здатність до цілеспрямованого засвоєння знань. Дитина поступово оволодіває навичками навчальної діяльності, вчиться дотримуватися правил, контролювати власну поведінку, виконувати вимоги дорослих і взаємодіяти в колективі. У цей період формується довільність психічних процесів, розвивається здатність до самоконтролю, зростає роль навчальної мотивації та пізнавального інтересу [59].

Як зазначають Є. Гейко, Н. Завацька [19] початок навчання у школі супроводжується суттєвою зміною соціальної ситуації розвитку дитини, що зумовлює необхідність адаптації до нових вимог, правил поведінки та системи міжособистісних взаємин. У молодшому шкільному віці становлення особистості відбувається у процесі пристосування до нових умов навчальної діяльності, поступового розвитку індивідуальних здібностей і включення до системи взаємодії з однолітками. Особливого значення в молодшому шкільному віці набуває роль учителя як значущого дорослого, оцінка якого впливає на ставлення дитини до власних досягнень, формування самооцінки, впевненості у собі та особливості взаємодії з оточенням. Ставлення дорослих до успішності, старанності та поведінки дитини істотно впливає на її емоційний стан, рівень внутрішньої напруги та особливості адаптації до шкільного середовища

Однією з важливих психологічних особливостей молодшого шкільного віку є розвиток довільності психічних процесів. Молодший школяр поступово оволодіває здатністю свідомо регулювати увагу, пам'ять, мислення, організовувати власну діяльність і підпорядковувати поведінку вимогам навчального середовища.

С. Д. Максименко [38], В. П. Москалець [44], О. П. Сергєєнкова [59], П. І. Сахно [16] розглядають довільну регуляцію психічних процесів як важливу умову розвитку особистості молодшого школяра. Формування довільності забезпечує можливість дотримуватися правил, виконувати поставлені завдання, долати труднощі та контролювати власні дії.

Розвиток довільної регуляції має важливе значення для адаптації дитини до шкільного життя, оскільки сприяє становленню самоконтролю, витримки та вольових якостей. Здатність керувати власною поведінкою та емоційними реакціями полегшує пристосування до нових вимог, знижує емоційне напруження та підтримує більш стійке реагування на труднощі.

У молодшому шкільному віці важливого розвитку набуває внутрішній план дій, що виявляється у здатності дитини попередньо осмислювати послідовність власних дій, передбачати можливі результати та добирати способи виконання завдань. У процесі навчальної діяльності молодший школяр поступово вчиться планувати порядок виконання завдань, порівнювати варіанти розв'язання, здійснювати контроль за власними діями та оцінювати результат. Формування внутрішнього плану дій сприяє розвитку самостійності, організованості та відповідальності у навчальній діяльності [59].

Розвиток здатності до планування власних дій і самоконтролю має важливе значення для успішної адаптації дитини до шкільного середовища, оскільки сприяє зниженню переживань невизначеності, страху помилки та внутрішнього напруження. Сформованість внутрішнього плану дій полегшує пристосування до нових вимог, підтримує більш упорядковане реагування на труднощі та позитивно впливає на емоційний стан дитини.

В. В. Волошина [15], Л. М. Демченко [23], С. П. Дорофей [25] розглядають розвиток самоконтролю та планування як важливу умову адаптації молодшого школяра.

У молодшому шкільному віці поступово формується рефлексія як здатність дитини усвідомлювати власні дії, оцінювати результати діяльності, аналізувати власні переживання та співвідносити поведінку з вимогами ситуації. У процесі навчальної діяльності молодший школяр вчиться пояснювати правильність своїх дій, обґрунтовувати власні судження, порівнювати результати з очікуваннями та враховувати зовнішню оцінку. Це сприяє розвитку здатності до самоаналізу, більш усвідомленого ставлення до навчання, власних можливостей і труднощів.

Розвиток рефлексії сприяє кращому розумінню дитиною власних емоційних станів, причин переживань і особливостей реагування на труднощі. Формування здатності до самоаналізу підтримує емоційну саморегуляцію, полегшує адаптацію до шкільного середовища та знижує ризик посилення тривожних переживань. А. Р. Кузьменко [35], С. Б. Кузікова [36], Я. М. Омельченко [48] зазначають, що розвиток саморегуляції є важливою умовою емоційної стабільності дитини.

Перехід до молодшого шкільного віку супроводжується віковими змінами, пов'язаними з кризою семи років, яка характеризує перебудову ставлення дитини до себе, оточення та нових соціальних вимог. У цей період формується новий рівень самосвідомості, зростає значущість зовнішньої оцінки, виникає виражене переживання успіху і неуспіху, посилюється чутливість до ставлення дорослих та однолітків. Поступове ускладнення внутрішнього емоційного життя, поява здатності до узагальнення переживань і усвідомлення власних станів впливають на особливості реагування дитини на труднощі [52]. Зазначене створює психологічні передумови як для особистісного розвитку, так і для підвищеної емоційної вразливості у ситуаціях напруження та невизначеності.

Емоційна сфера молодших школярів характеризується підвищеною

чутливістю, безпосередністю переживань та залежністю від зовнішніх оцінок.

О. М. Карасьова [32], Л. О. Марченко [40], І. С. Недоступ [46] розглядають емоційну сферу молодших школярів як таку, що відзначається підвищеною вразливістю до зовнішніх впливів і значною залежністю від соціального оточення. У цьому віці для дитини зберігається висока значущість емоційної підтримки з боку дорослих, почуття захищеності, стабільності та позитивного ставлення найближчого соціального оточення. Водночас зростає чутливість до шкільних вимог, оцінювання результатів діяльності, труднощів у спілкуванні з однолітками та нових соціальних ситуацій.

Поступове ускладнення навчальної діяльності, розширення кола обов'язків і необхідність пристосування до нових умов життєдіяльності можуть супроводжуватися емоційним напруженням, невпевненістю та переживанням тривоги. Недостатня сформованість механізмів емоційної саморегуляції, вікова вразливість до стресогенних впливів і залежність від зовнішньої підтримки створюють передумови для виникнення тривожних переживань. Саме тому молодший шкільний вік є особливо чутливим періодом щодо впливу несприятливих зовнішніх чинників, зокрема умов воєнного стану.

У молодшому шкільному віці тривога виконує не лише захисну, а й адаптаційну функцію, оскільки сприяє мобілізації внутрішніх ресурсів дитини у нових або емоційно значущих ситуаціях. Зіткнення з труднощами, новими вимогами чи змінами умов життєдіяльності супроводжується переживанням тривоги, яка за помірного рівня сприяє пристосуванню до нових умов, формуванню досвіду подолання труднощів і розвитку особистості. Т. Л. Левицька [37], М. П. Рудницька [37], С. М. Томчук [63] розглядають тривогу як психоемоційний стан, що виконує регулятивну та адаптаційну функції у процесі діяльності.

В умовах воєнного стану вплив стресогенних чинників на

психоемоційний стан дітей молодшого шкільного віку суттєво посилюється. Воєнні події порушують звичні умови життєдіяльності дитини, знижують відчуття безпеки, стабільності та передбачуваності навколишнього середовища. Переживання загрози життю, повітряні тривоги, вимушене перебування в укриттях, зміна місця проживання, розлука з близькими, порушення звичного режиму навчання і спілкування можуть зумовлювати посилення внутрішнього напруження, страху, невпевненості та тривожних переживань.

Для дітей молодшого шкільного віку особливу значущість мають сталість емоційного контакту з дорослими, відчуття захищеності та зрозумілості навколишнього середовища. За умов воєнного стану порушення звичного ритму життя, інформаційне перенавантаження, тривале очікування небезпеки та нестача емоційної підтримки можуть негативно впливати на психоемоційний стан дитини, що створює умови для виникнення тривожності, емоційної нестійкості, страхів, труднощів адаптації та зниження відчуття психологічної безпеки.

Н. В. Пророк та ін. [57] виокремлюють низку вікових особливостей прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку, що можуть посилюватися під впливом психотравмуючих подій та умов воєнного стану. Найбільш характерними проявами тривожності у дітей цього віку є:

- постійне хвилювання за власну безпеку та безпеку близьких;
- посилення страху повторення небезпечних подій і загострені реакції на подразники, що нагадують про травматичний досвід;
- емоційна нестійкість, плаксивість, дратівливість, пригнічений настрій або внутрішня напруга;
- труднощі концентрації уваги, зниження здатності зосереджуватися на навчальній діяльності;
- порушення сну, нав'язливі спогади про травматичні події, нічні страхи;
- соматичні прояви, зокрема головний біль, біль у животі, підвищена

чутливість до фізичного дискомфорту;

– спалахи гніву, агресивні реакції або, навпаки, замкненість, уникання спілкування та зниження соціальної активності;

– зниження інтересу до навчання, труднощі включення у життя класного колективу, емоційне виснаження.

Зазначені прояви свідчать про високий рівень психоемоційного напруження, ускладнюють адаптацію дитини до шкільного середовища та потребують своєчасної психологічної підтримки.

С. А. Прахова [54], І. С. Рудницька [61], С. М. Томчук [63] розглядають прояви, які зумовлені особливостями емоційного розвитку та віковою чутливістю до стресогенних чинників. Особливістю молодшого шкільного віку є нерівномірність розвитку окремих психічних функцій, за якої інтелектуальні можливості дитини можуть випереджати рівень емоційної зрілості та сформованість навичок саморегуляції. Навіть за достатнього рівня пізнавального розвитку дитина може виявляти підвищену чутливість до змін, труднощів адаптації, розлуки з близькими або нових соціальних вимог, що зумовлює складніше переживання ситуацій невизначеності та психоемоційного навантаження.

Особливості психічного розвитку дітей молодшого шкільного віку значною мірою зумовлюються зміною соціальної ситуації розвитку, що виникає з початком систематичного навчання. У дослідженнях Л. Божович підкреслюється, що включення дитини у шкільне середовище супроводжується формуванням нових мотивів діяльності, зміною системи стосунків з дорослими й однолітками та підвищенням значущості оцінки результатів власної діяльності. У цей віковий період зростає потреба дитини у схваленні, підтримці та визнанні, а емоційне благополуччя значною мірою залежить від успішності адаптації до нових умов. Недостатній рівень психологічної підтримки, труднощі пристосування до нових вимог шкільного середовища та переживання ситуацій неуспіху можуть створювати умови для виникнення емоційного напруження, невпевненості та тривожних

переживань у дітей молодшого шкільного віку [12].

У молодшому шкільному віці триває розвиток емоційної сфери, зокрема здатності до усвідомлення власних переживань, емоційного контролю та регуляції поведінки. Розвиток емоційного досвіду сприяє формуванню ставлення дитини до навчальної діяльності, соціальної взаємодії та оцінки власних досягнень. Емоційний розвиток у цей віковий період має важливе значення для формування стійкості до стресогенних впливів, адаптації до нових умов і зниження ризику виникнення тривожних переживань [48].

В. Л. Андрєєнкова, Т. В. Войцях, І. П. Гриців [3] зазначають, що порушення емоційного благополуччя у молодшому шкільному віці може супроводжуватися змінами у поведінці, зниженням емоційної стійкості, труднощами соціальної взаємодії та посиленням тривожних переживань. За умов тривалого психоемоційного напруження у дітей можуть посилюватися невпевненість, відчуття безпеки може знижуватися, а адаптація до нових умов — ускладнюватися, що підвищує вразливість молодших школярів до впливу стресогенних чинників, зокрема зумовлених умовами воєнного стану.

Виникнення тривожних переживань у молодшому шкільному віці супроводжує адаптацію дитини до нових умов життєдіяльності. Початок систематичного навчання характеризується зміною звичного середовища, розширенням кола соціальних контактів, необхідністю дотримання нових правил поведінки та виконання навчальних вимог. За таких умов у дітей можуть посилюватися переживання невизначеності, невпевненості та емоційного напруження, особливо за труднощів пристосування до шкільного середовища й недостатньої психологічної підтримки.

О. В. Камінська [31], Р. Т. Мельник [42], Н. А. Олійник [47] розглядають роль освітнього середовища та характер навчального навантаження як чинників підвищення тривожності дітей. У цей період для дитини суттєво зростає значущість оцінювання результатів діяльності, схвалення з боку вчителя, успішності виконання навчальних завдань і

відповідності очікуванням дорослих. Надмірне навчальне навантаження, страх перевірки знань, переживання неуспіху, а також труднощі у взаємодії з однолітками можуть зумовлювати посилення емоційного напруження та тривожних переживань.

І. С. Рудницька [61], Н. В. Цумарева [65], І. Ясточкіна [67] розглядають емоційне неблагополуччя як фактор посилення тривожних проявів у дітей. Для дітей молодшого шкільного віку важливе значення має відчуття прийняття у колективі, позитивний емоційний контакт із вчителем та підтримка з боку дорослих. Порушення міжособистісної взаємодії, конфлікти, переживання неприйняття або нестача емоційної підтримки можуть негативно впливати на психоемоційний стан дитини та ускладнювати її адаптацію до шкільного середовища.

Дослідники зазначають, що початок систематичного навчання супроводжується підвищенням вимог до дитини, необхідністю дотримання правил, виконання навчальних завдань і відповідності очікуванням дорослих. У цей період зростає значущість оцінювання результатів діяльності, ставлення вчителя та успішності у навчанні [10; 15].

Л. С. Іваненко [29], В. О. Іваненко [30], А. О. Поліщук [52] підкреслюють значення навчальної успішності та оцінювання для формування самооцінки й тривожності дітей. У молодшому шкільному віці переживання навчальних успіхів і невдач суттєво впливають на формування ставлення дитини до власних можливостей, рівня впевненості у собі та сприйняття себе у системі шкільних взаємин. У цей період особливої значущості набувають результати навчальної діяльності, ставлення вчителя, порівняння себе з однолітками та прагнення відповідати очікуванням дорослих. Систематичне переживання неуспіху, страх негативної оцінки або відчуття неприйняття можуть зумовлювати посилення невпевненості, емоційного напруження та тривожних переживань.

В. В. Бабійчук [5], О. І. Бондаренко [7], Є. Потапчук [56] розглядають сімейні взаємини як чинник формування тривожності у дітей. Особливості

сімейного емоційного середовища також істотно впливають на психоемоційний стан дітей молодшого шкільного віку. У цьому віці відчуття безпеки, стабільності та психологічної захищеності значною мірою формується в системі стосунків з найближчим оточенням. Емоційна напруженість у сім'ї, нестача підтримки, конфлікти між дорослими, непослідовність вимог або надмірна тривожність батьків можуть негативно впливати на психоемоційний стан дитини. За таких умов у молодших школярів можуть посилюватися внутрішня напруга, страхи та тривожні переживання.

О. В. Волошина [15], Л. М. Демченко [23], А. О. Поліщук [52] розглядають навчальні труднощі та оцінювання як чинники формування тривожності у молодших школярів. Переживання неуспіху, страх перевірки знань, труднощі виконання навчальних завдань, надмірне навчальне навантаження, а також складнощі у взаємодії з однолітками можуть зумовлювати емоційне напруження, невпевненість і посилення тривожних переживань. Особливо чутливими до таких впливів є діти, які мають труднощі адаптації до шкільного середовища, підвищену емоційну вразливість або недостатній рівень психологічної підтримки.

Важливим чинником виникнення тривожності є переживання навчальних успіхів і невдач, що впливають на формування ставлення дитини до власних можливостей, рівня впевненості у собі та сприйняття себе в системі шкільних взаємин. У цей віковий період оцінювання результатів навчальної діяльності, ставлення вчителя, порівняння себе з однолітками та прагнення відповідати очікуванням дорослих набувають особливої значущості. За умов систематичного переживання неуспіху, страху негативної оцінки або відчуття неприйняття у дітей можуть посилюватися невпевненість, емоційне напруження та тривожні переживання.

Аналіз наукових джерел свідчить, що виникненню тривожності у дітей молодшого шкільного віку можуть сприяти особливості організації навчального процесу та характер навчального навантаження. До таких

чинників належать надмірний обсяг навчальних завдань, труднощі засвоєння навчальної програми, ситуації оцінювання, напружені стосунки з педагогами, невідповідність очікувань дорослих можливостям дитини, а також труднощі включення у шкільний колектив [43, с. 203]. Сукупний вплив зазначених чинників може зумовлювати емоційне напруження, переживання невпевненості та посилення тривожних переживань.

Окремим чинником виникнення тривожності у дітей молодшого шкільного віку є невідповідність між навчальними вимогами та індивідуальними можливостями дитини. Надмірна складність навчальних завдань, труднощі засвоєння програми, хронічне переживання неуспіху та завищені очікування з боку дорослих можуть спричиняти внутрішнє напруження, зниження впевненості у власних можливостях і закріплення тривожних переживань. Особливо негативно на психоемоційний стан дитини впливає ситуація, коли зовнішні вимоги не відповідають її віковим та індивідуальним ресурсам [15].

Вікові психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, зокрема підвищена емоційна чутливість, залежність від оцінки дорослих, недостатня сформованість емоційно-вольової регуляції та схильність до емоційного наслідування, можуть посилювати вразливість до впливу стресогенних чинників і сприяти закріпленню тривожних переживань.

Особливої значущості зазначені чинники набувають в умовах воєнного стану, за яких до вікових особливостей психічного розвитку, труднощів шкільної адаптації та впливу найближчого соціального оточення додаються потужні зовнішні стресогенні впливи. Воєнні події порушують звичні умови життєдіяльності дитини, змінюють усталений ритм життя, знижують відчуття стабільності та психологічної захищеності. Постійна загроза небезпеки, повітряні тривоги, звуки вибухів, перебування в укриттях, вимушене переміщення, розлука з близькими, зміна навчального середовища та обмеження звичного спілкування можуть спричиняти емоційне напруження, страх, невпевненість і посилення тривожних переживань у дітей молодшого

шкільного віку [30].

Узагальнення наукових джерел дає підстави стверджувати, що виникнення тривожності у дітей молодшого шкільного віку зумовлюється сукупною дією внутрішніх і зовнішніх чинників. До внутрішніх належать вікові особливості психічного розвитку, підвищена емоційна чутливість, недостатня сформованість механізмів емоційної саморегуляції та залежність від зовнішньої оцінки. До зовнішніх чинників належать труднощі адаптації до шкільного середовища, особливості організації навчальної діяльності, переживання навчальних успіхів і невдач, характер взаємодії з учителями й однолітками, а також особливості сімейного емоційного середовища.

Встановлено, що умовах воєнного стану вплив зазначених чинників посилюється внаслідок дії додаткових стресогенних обставин, зокрема постійної загрози небезпеки, порушення звичного способу життя, вимушених змін навчального середовища, обмеження соціальних контактів, емоційного напруження дорослих та переживання ситуацій невизначеності. Вплив цих чинників може зумовлювати підвищення рівня тривожності, ускладнення адаптації та погіршення психоемоційного стану дітей молодшого шкільного віку.

В умовах воєнного стану зазначені чинники посилюються під дією додаткових стресогенних обставин, зокрема постійної загрози небезпеки, порушення звичного способу життя, вимушених змін навчального середовища, обмеження соціальних контактів, емоційного напруження дорослих та переживання ситуацій невизначеності, що може зумовлювати підвищення рівня тривожності, ускладнення адаптації та погіршення психоемоційного стану дітей молодшого шкільного віку.

### **1.3 Психологічні засоби зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку**

Зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку потребує цілеспрямованого психологічного супроводу, спрямованого на зменшення

емоційного напруження, формування відчуття безпеки та розвиток здатності дитини до емоційної саморегуляції. Ефективність психологічної допомоги значною мірою залежить від урахування вікових особливостей психічного розвитку, рівня емоційної чутливості, індивідуального досвіду дитини та умов її найближчого соціального оточення.

У молодшому шкільному віці психологічні засоби зниження тривожності мають бути спрямовані на створення стабільного емоційно безпечного середовища, зниження рівня психоемоційного напруження, формування в дитини почуття захищеності та впевненості у власних можливостях.

Важливими напрямками психологічної допомоги, на думку В. Л. Зливкова [13], О. Я. Омельченко [48], С. Б. Кузікової [36], С. Д. Максименка [38] є розвиток навичок емоційного усвідомлення і саморегуляції, формування адекватної самооцінки, зниження страху оцінювання, корекція дезадаптивних тривожних реакцій, а також зміцнення підтримувальної взаємодії з батьками, педагогами та однолітками. Такі засоби сприяють зниженню внутрішнього напруження, полегшенню адаптації до шкільного середовища та підвищенню емоційної стійкості дитини.

Ефективність психологічних засобів зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку значною мірою залежить від урахування індивідуальних особливостей дитини, характеру її емоційних переживань та причин виникнення тривожності. У цьому віці тривожні реакції можуть бути пов'язані з труднощами адаптації, страхом оцінювання, підвищеною емоційною чутливістю, невпевненістю у власних можливостях та переживанням ситуацій невизначеності. Це зумовлює необхідність своєчасної психологічної допомоги, спрямованої на зниження емоційного напруження та попередження закріплення тривожних переживань [15; 37; 55].

Психологічні засоби зниження тривожності охоплюють систему методів і прийомів, спрямованих на стабілізацію емоційного стану дитини,

розвиток навичок емоційної саморегуляції, зниження внутрішнього напруження та зміцнення особистісних ресурсів. Застосування цих методів сприяє формуванню відчуття безпеки, підвищенню впевненості у власних можливостях, розвитку емоційної стійкості та здатності дитини конструктивно реагувати на стресогенні ситуації. .

Одним із ефективних психологічних засобів зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку є казкотерапія [40]. Цей метод ґрунтується на використанні казкових сюжетів, образів і символів як засобу безпечного опрацювання емоційних переживань дитини. У молодшому шкільному віці казка є доступною формою психологічного впливу, оскільки відповідає віковим особливостям сприймання, емоційної чутливості та образного мислення.

Казкотерапія сприяє зниженню емоційного напруження, усвідомленню власних переживань, зменшенню страхів і внутрішньої невпевненості. Обговорення сюжету, аналіз поведінки персонажів, створення власних історій, малювання або програвання окремих ситуацій допомагають дитині безпечно виражати емоції, знаходити способи подолання труднощів та формувати адаптивні моделі поведінки.

Використання казкотерапії сприяє підвищенню емоційної стійкості, розвитку впевненості у собі та полегшенню адаптації до шкільного середовища. Ефективним засобом зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку є музикотерапія [36; 48; 58]. Застосування музики у психологічній роботі забезпечує зменшення емоційного напруження, стабілізацію психоемоційного стану та зниження рівня тривоги. У молодшому шкільному віці музика є доступним засобом впливу на емоційну сферу дитини, оскільки сприяє емоційному розвантаженню, зменшенню страхів і підвищенню відчуття безпеки.

Музикотерапія може застосовуватися як у формі пасивного слухання музичних творів, так і через активну взаємодію дитини з музикою – спів, ритмічні вправи, рухову активність або елементи музичної імпровізації. Такі

форми роботи сприяють зниженню внутрішнього напруження, розвитку емоційної виразності, формуванню навичок саморегуляції та підвищенню впевненості у власних можливостях.

Використання музикотерапії у роботі з тривожними дітьми сприяє поліпшенню емоційного стану, зниженню психоемоційної вразливості та покращенню адаптації до шкільного середовища. Ефективними засобами зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку є арттерапевтичні методи, зокрема робота з пластичними матеріалами та пісочна терапія. Їх використання сприяє безпечному вираженню емоційних переживань, зменшенню внутрішнього напруження та полегшенню психоемоційного стану дитини. У молодшому шкільному віці такі форми психологічної допомоги є особливо доцільними, оскільки відповідають потребі дитини в ігровій діяльності, образному мисленні та доступному емоційному самовираженні.

Серед психологічних засобів зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку важливе значення мають арттерапевтичні техніки. Н. Атаманчук [1] зазначає, що їх застосування сприяє зниженню психоемоційного напруження, безпечному вираженню тривожних переживань, послабленню внутрішнього дискомфорту та стабілізації емоційного стану дитини. Застосування арттерапевтичних засобів створює умови для м'якого опрацювання негативних емоцій, що є особливо важливим у молодшому шкільному віці, коли здатність до вербального усвідомлення та вираження власних переживань ще недостатньо сформована.

Особливістю арттерапевтичних технік є їх ресурсний характер, що сприяє активізації внутрішніх психологічних ресурсів дитини, розвитку емоційної саморегуляції, зниженню рівня тривожності та формуванню відчуття психологічної безпеки. В умовах воєнного стану застосування арттерапевтичних технік є доцільним засобом психологічної підтримки дітей молодшого шкільного віку, оскільки сприяє зниженню емоційного напруження, послабленню тривожних переживань та підтриманню емоційної

рівноваги.

В. Л. Андрєєнкова, Т. В. Войцях, І. П. Гриців [3] підкреслюють значення творчої діяльності у зниженні психоемоційного напруження дітей. Робота з пластичними матеріалами, зокрема глиною, пластиліном чи солоним тістом, дає дитині можливість у символічній формі відобразити власні страхи, переживання та внутрішнє напруження. У процесі ліплення знижується рівень емоційної напруги, послаблюються тривожні реакції, формується здатність до усвідомлення та прийняття власних емоцій. Така діяльність сприяє розвитку витримки, емоційної стійкості, самоконтролю та впевненості у власних можливостях.

Пісочна терапія є дієвим засобом психологічної допомоги дітям із підвищеним рівнем тривожності. У процесі гри з піском дитина отримує можливість безпечно виразити внутрішні переживання, відтворити значущі для себе ситуації та емоційно опрацювати власний досвід. С. Б. Кузікова [36], Я. М. Омельченко [48] зазначають, що використання ігрових і проєктивних методів забезпечує розвиток саморегуляції та зниження тривожності. Застосування пісочної терапії сприяє зниженню страхів, внутрішнього напруження, поліпшенню емоційного стану, розвитку навичок саморегуляції та підвищенню адаптаційних можливостей дитини.

Важливе місце у зниженні тривожності дітей молодшого шкільного віку посідають релаксаційні та дихальні вправи, спрямовані на зменшення психоемоційного напруження та стабілізацію емоційного стану. Застосування таких технік сприяє фізичному розслабленню, зниженню внутрішнього напруження, послабленню страхів і формуванню навичок самозаспокоєння. У молодшому шкільному віці ці засоби є доступними та ефективними, оскільки допомагають дитині навчитися розпізнавати власний емоційний стан і керувати ним у ситуаціях тривоги.

Дихальні вправи, вправи на м'язове розслаблення, уявні образи спокою та інші релаксаційні прийоми сприяють зниженню рівня емоційної напруги, покращенню самопочуття, підвищенню відчуття внутрішньої рівноваги та

контролю над власними переживаннями. Регулярне використання таких технік допомагає дитині поступово знижувати рівень тривожності, формувати навички емоційної саморегуляції та підвищувати здатність до адаптації у шкільному середовищі [48].

Отже, психологічні засоби зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку мають комплексний характер і передбачають поєднання методів емоційної підтримки, арттерапевтичних підходів, релаксаційних технік та розвитку навичок саморегуляції. Застосування цих засобів сприяє зниженню внутрішнього напруження, зміцненню емоційної стійкості, формуванню впевненості у собі та створює передумови для успішної адаптації дитини до умов навчання й соціальної взаємодії.

Важливим напрямом психологічної допомоги у системі зниження тривожності дітей молодшого шкільного віку є формування здатності до усвідомлення, прийняття та конструктивного опрацювання власних емоційних переживань. У цьому віці тривожні стани часто зумовлені труднощами адаптації до шкільного середовища, страхом оцінювання, невпевненістю у власних можливостях, підвищеною емоційною вразливістю та недостатньо сформованими навичками емоційної саморегуляції. За таких умов психологічна допомога має бути спрямована не лише на тимчасове зниження емоційного напруження, а й на розвиток у дитини вміння розпізнавати власні емоційні стани, усвідомлювати причини виникнення тривожних переживань, опановувати прийоми самозаспокоєння та конструктивно реагувати на стресогенні ситуації [15; 36; 55].

Формування навичок емоційної саморегуляції сприяє зниженню внутрішнього напруження, послабленню страхів, підвищенню емоційної стійкості та розвитку впевненості у власних можливостях. Особливого значення така робота набуває у молодшому шкільному віці, оскільки саме в цей період активно формуються механізми емоційного реагування, ставлення до власних переживань та способи подолання труднощів. Систематична психологічна підтримка, спрямована на розвиток емоційного самоконтролю,

створює передумови для зниження рівня тривожності, полегшує адаптацію до навчальної діяльності та сприяє збереженню емоційного благополуччя дитини.

Психологічний вплив у системі зниження тривожності дітей молодшого шкільного віку має комплексний характер і передбачає цілеспрямоване поєднання психолого-педагогічних засобів, спрямованих на зниження емоційного напруження, послаблення страхів, подолання внутрішньої невпевненості та розвиток навичок емоційної саморегуляції. Ефективність такої роботи забезпечується впливом на різні прояви тривожності, зокрема тривожні переживання, емоційні реакції та психоемоційні стани, що ускладнюють адаптацію дитини до умов шкільного середовища.

Психологічна допомога дітям молодшого шкільного віку з підвищеним рівнем тривожності має комплексний характер і передбачає системну корекційно-розвивальну роботу, спрямовану на зниження емоційного напруження, послаблення страхів, подолання внутрішньої скутості та формування навичок конструктивного реагування на стресогенні ситуації. Психокорекційний вплив охоплює вправи на емоційне усвідомлення, розвиток навичок самозаспокоєння, зниження страху оцінювання, формування позитивного ставлення до власних переживань та зміцнення впевненості у собі [3; 36; 48]. Систематична психологічна підтримка сприяє зменшенню тривожних проявів, полегшує адаптацію до навчальної діяльності та створює умови для більш стабільного емоційного стану дитини.

Результативність психологічної допомоги у зниженні тривожності дітей молодшого шкільного віку значною мірою пов'язана з розвитком особистісних якостей, що забезпечують більш стійке реагування на емоційно напружені ситуації. До таких якостей належать здатність до емоційного самоконтролю, урівноваженість, стійкість до стресових впливів, відкритість у взаємодії з іншими, готовність до співпраці та сприйняття підтримки. Розвиток зазначених якостей у процесі психологічного супроводу сприяє

зниженню внутрішнього напруження, послабленню тривожних реакцій та підвищенню адаптаційних можливостей дитини [36; 55].

У системі психологічної допомоги дітям молодшого шкільного віку з підвищеним рівнем тривожності важливе значення має комплексний вплив на основні сфери психічного функціонування дитини. Емоційний напрям психологічної підтримки спрямовується на зниження внутрішнього напруження, послаблення страхів, стабілізацію емоційного стану та формування навичок самозаспокоєння за допомогою дихальних, рухових і релаксаційних вправ. Когнітивний напрям передбачає розвиток здатності дитини усвідомлювати власні переживання, розпізнавати причини тривожності та опановувати конструктивні способи реагування на складні ситуації. Мотиваційно-особистісний аспект психологічної допомоги спрямований на формуванням упевненості у власних можливостях, зниженням страху помилки та розвитком позитивного ставлення до себе. Поведінковий напрям охоплює формування навичок взаємодії, безпечного емоційного самовираження та конструктивної комунікації у процесі спільної діяльності.

Комплексний характер психологічної допомоги забезпечує не лише зниження тривожних проявів, а й сприяє формуванню в дитини відчуття психологічної безпеки, емоційної врівноваженості та більшої впевненості у власних можливостях. Важливого значення набуває створення досвіду взаємодії, у якому дитина отримує підтримку, прийняття та можливість поступово опановувати способи подолання емоційних труднощів. Це позитивно впливає на емоційний стан дитини, полегшує адаптацію до шкільногосередовища та сприяє зниженню рівня тривожності [ 15; 23].

Психологічна допомога у зниженні тривожності дітей молодшого шкільного віку пов'язана зі створенням умов, що забезпечують емоційну безпеку, підтримувальну взаємодію та позитивний досвід спільної діяльності. Важливого значення набуває формування в дитини здатності керувати власним емоційним станом, конструктивно взаємодіяти з однолітками та

дорослими, а також поступово долати страхи й внутрішню невпевненість. Такий підхід сприяє зниженню емоційного напруження, підвищенню впевненості у собі та полегшує адаптацію до шкільного середовища [5; 7; 31; 42].

Необхідною передумовою результативного психологічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з підвищеним рівнем тривожності є врахування їхніх емоційно-особистісних особливостей. Аналіз індивідуальних проявів тривожності, емоційної чутливості, характеру страхів і труднощів адаптації дає можливість обирати психологічні засоби відповідно до актуальних потреб дитини та підвищувати ефективність корекційно-розвивальної роботи [29; 30; 52].

З огляду на індивідуальні емоційно-особистісні особливості дітей молодшого шкільного віку, психологічний супровід у процесі зниження тривожності передбачає цілеспрямовану психокорекційну роботу, спрямовану на послаблення емоційного дискомфорту, зниження внутрішнього напруження, подолання страхів і розвиток навичок емоційної саморегуляції. Організація психологічної допомоги охоплює поєднання індивідуальних і групових форм роботи, що створює умови для безпечного емоційного самовираження, поступового опрацювання тривожних переживань та розвитку конструктивних способів реагування на стресогенні ситуації. Використання ігрових методів, арттерапевтичних технік, вправ на релаксацію та емоційне усвідомлення сприяє зниженню тривожних проявів, стабілізації емоційного стану та полегшує адаптацію дитини до шкільного середовища [3 - 5; 23].

У межах психокорекційної роботи важливе значення має поведінковий підхід, спрямований на формування у дітей молодшого шкільного віку нових способів реагування на емоційно напружені ситуації. Використання поведінкових вправ, корекційно-розвивальних завдань і тренінгових елементів сприяє зниженню тривожних реакцій, подоланню страху оцінювання, розвитку навичок самоконтролю та формуванню більш

адаптивних форм поведінки у шкільному середовищі.

Вибір психокорекційних засобів у роботі з дітьми молодшого шкільного віку з підвищеним рівнем тривожності має ґрунтуватися на характері тривожних проявів, особливостях емоційного реагування та умовах соціального оточення дитини. Виражені внутрішні переживання потребують залучення сім'ї до психологічного супроводу, оскільки емоційний клімат родини, стиль батьківсько-дитячої взаємодії та характер підтримки істотно впливають на емоційний стан дитини й відчуття захищеності [7; 56].

Труднощі у спілкуванні з однолітками та дорослими зумовлюють потребу у групових формах психокорекційної роботи, спрямованих на розвиток комунікативних умінь, формування навичок самоконтролю, зниження емоційного напруження та закріплення більш упевнених способів поведінки. Диференційований підхід до організації психологічної допомоги сприяє більш точному добору засобів психологічного впливу відповідно до потреб дитини та підвищує результативність корекційної роботи [29; 52].

Важливе місце у системі психологічної допомоги дітям молодшого шкільного віку з підвищеним рівнем тривожності посідають ігрові методи, що відповідають віковим особливостям емоційного розвитку дитини та забезпечують безпечне опрацювання тривожних переживань. У процесі гри створюються умови для зниження емоційного напруження, послаблення страхів, безпечного вираження почуттів і поступового засвоєння нових способів реагування на стресогенні ситуації. Ігрова діяльність сприяє розвитку навичок саморегуляції, підвищенню впевненості у власних можливостях, формуванню позитивного досвіду взаємодії та полегшує адаптацію дитини до шкільного середовища.

У системі психологічної допомоги дітям молодшого шкільного віку з підвищеним рівнем тривожності ігрова діяльність є одним із найбільш результативних засобів психокорекційного впливу. Її використання відповідає віковим особливостям дитини, потребі в емоційному самовираженні та активній взаємодії з навколишнім середовищем. Ігрові

форми роботи створюють безпечний простір для опрацювання тривожних переживань, зниження внутрішнього напруження, послаблення страхів і поступового засвоєння більш адаптивних способів реагування на складні ситуації. Завдяки поєднанню умовності ігрової ситуації з емоційною значущістю переживань дитина отримує можливість безпечно відтворювати власний досвід, усвідомлювати емоційні стани та формувати навички саморегуляції.

У психологічному супроводі дітей молодшого шкільного віку застосовуються вільні ігрові форми, сюжетно-рольові ігри, казкові сюжети та рухливі вправи. Вільна гра сприяє емоційному розвантаженню та зменшенню внутрішньої напруги, сюжетно-рольова взаємодія допомагає моделювати ситуації шкільного спілкування і долати страх оцінювання, а казкові образи полегшують символічне опрацювання тривожних переживань. Рухливі ігри забезпечують емоційну розрядку, знижують психоемоційне напруження, сприяють розвитку самоконтролю та підтримують процес адаптації дитини до шкільного середовища [3 - 5; 23].

Слід зазначити, що ефективність психологічної допомоги залежить від урахування індивідуальних особливостей дитини, рівня її емоційної чутливості, попереднього досвіду та характеру тривожних переживань. Вибір психологічних засобів з урахуванням вікових потреб дитини, особливостей її емоційного стану та наявних психологічних труднощів сприяє зниженню емоційного напруження, розвитку емоційної стійкості та підвищенню адаптаційних можливостей дитини.

## ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

Теоретичний аналіз наукових джерел дав змогу з'ясувати, що тривожність є складним психоемоційним феноменом, який виявляється як у формі ситуативного емоційного стану, так і як стійка індивідуально-психологічна властивість. Встановлено, що тривожність характеризується переживанням внутрішнього напруження, невизначеності та очікування небезпеки, а особливості її прояву залежать від індивідуально-психологічних особливостей особистості, попереднього емоційного досвіду та умов соціальної взаємодії.

З'ясовано, що молодший шкільний вік є важливим етапом психічного розвитку, упродовж якого формуються емоційна стійкість, самооцінка, навички самоконтролю та адаптації. Визначено, що виникнення тривожності у дітей молодшого шкільного віку зумовлюється сукупною дією вікових особливостей психічного розвитку, труднощів адаптації до шкільного середовища, навчального навантаження, особливостей міжособистісної взаємодії та сімейного емоційного середовища. Встановлено, що в умовах воєнного стану вплив зазначених чинників посилюється, що підвищує ризик емоційного напруження, страхів і тривожних переживань. Обґрунтовано, що зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку потребує комплексного психологічного супроводу, спрямованого на зниження емоційного напруження, формування відчуття безпеки, розвиток навичок емоційної саморегуляції та зміцнення особистісних ресурсів. Визначено, що ефективними психологічними засобами є методи, які відповідають віковим особливостям дітей молодшого шкільного віку та сприяють зниженню внутрішньої напруги, підвищенню емоційної стійкості й полегшенню адаптації.

Таким чином, результати теоретичного аналізу дали змогу визначити основні чинники виникнення тривожності у дітей молодшого шкільного віку та обґрунтувати психологічні засоби її зниження, що становить теоретичну основу подальшого емпіричного дослідження.

## **РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗАСОБІВ ЗНИЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

### **2.1. Організація та методи емпіричного дослідження**

Планування емпіричного етапу дослідження здійснювалося на основі результатів теоретичного аналізу наукових джерел, присвячених проблемі тривожності дітей молодшого шкільного віку та психологічним засобам її зниження в умовах воєнного стану. Попередній етап теоретичного пошуку дав змогу визначити основні підходи до розуміння вікових особливостей прояву тривожності, чинників її посилення в кризових умовах, а також окреслити психологічні ресурси, що сприяють стабілізації емоційного стану дітей молодшого шкільного віку.

З урахуванням результатів теоретичного аналізу, а також відповідно до мети й завдань бакалаврської роботи, було розроблено програму емпіричного дослідження, спрямованого на виявлення особливостей прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану та визначення психологічних засобів, що можуть сприяти зниженню її рівня. Організація дослідження передбачала послідовне вирішення завдань, що охоплювали добір психодіагностичних методик, визначення вибірки досліджуваних, проведення діагностичного обстеження та аналіз отриманих результатів.

Емпіричне дослідження проводилося на базі Новонекрасівської гімназії Саф'янівської сільської ради Ізмаїльського району Одеської області. У дослідженні взяли участь 18 учнів молодшого шкільного віку віком 10–11 років. Добір вибірки здійснювався з урахуванням вікових особливостей дітей, що дало змогу зосередити увагу на специфіці прояву тривожності у молодшому шкільному віці, який характеризується підвищеною емоційною чутливістю, активним становленням механізмів саморегуляції та значною залежністю психоемоційного стану від умов шкільного середовища.

Формування вибірки передбачало врахування індивідуальних

особливостей дітей, зокрема рівня шкільної адаптації, навчальної активності та особливостей міжособистісної взаємодії. Такий підхід забезпечив можливість виявлення різних проявів тривожності, зумовлених як індивідуально-психологічними особливостями, так і впливом умов воєнного стану. Це дало змогу отримати більш повне уявлення про особливості емоційного стану дітей молодшого шкільного віку та визначити психологічні засоби, що можуть сприяти зниженню тривожності.

Участь дітей у дослідженні здійснювалася на засадах добровільності та з дотриманням етичних принципів психологічного дослідження. Батьки були поінформовані про мету, зміст і умови проведення дослідження та надали згоду на участь дітей. Дотримання етичних вимог забезпечувало психологічний комфорт учасників, сприяло створенню довірливої атмосфери та підвищувало достовірність отриманих емпіричних результатів.

Для дослідження рівня тривожності дітей молодшого шкільного віку було використано методика «Шкала реактивної (ситуативної) і особистісної тривожності» Ч. Д. Спілбергера в адаптації Ю. Л. Ханіна [53, С.61]. Використання цієї методики дало змогу виявити особливості емоційного стану дітей у конкретній ситуації, а також визначити стійку схильність до переживання тривоги як індивідуально-психологічної характеристики.

Методика містить 40 тверджень, з яких 20 спрямовані на визначення реактивної (ситуативної) тривожності, а 20 - на діагностику особистісної тривожності. Досліджуваним пропонувалося ознайомитися з кожним твердженням і обрати один із чотирьох варіантів відповіді відповідно до того, наскільки запропоновані судження відповідають їхньому самопочуттю на момент обстеження або звичному емоційному стану. Формулювання інструкції було адаптовано з урахуванням вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку, що забезпечувало доступність сприйняття змісту завдань та підвищувало достовірність відповідей.

Обробка результатів здійснювалася відповідно до ключа методики шляхом підрахунку сумарних показників за шкалами реактивної

(ситуативної) та особистісної тривожності. Отримані результати дали змогу визначити рівень тривожності дітей та виявити особливості їхнього емоційного реагування в умовах воєнного стану.

Для дослідження особливостей прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку було використано методику «Шкала соціально-ситуативної тривожності» О. Кондаша [50]. Застосування цієї методики дало змогу виявити рівень тривожності дітей у типових для молодшого шкільного віку ситуаціях, пов'язаних із навчальною діяльністю, міжособистісною взаємодією, оцінюванням результатів діяльності та ставленням до себе.

Методика містить систему запитань, спрямованих на визначення особливостей емоційного реагування дитини в конкретних соціальних ситуаціях. Досліджуваним пропонувалося оцінити рівень власного хвилювання у запропонованих ситуаціях за відповідною шкалою. Формулювання завдань було доступним для сприйняття дітей молодшого шкільного віку, що забезпечувало адекватне розуміння змісту запитань та достовірність відповідей.

Обробка результатів здійснювалася шляхом підрахунку сумарних показників за окремими шкалами тривожності: шкільної, самооцінної та міжособистісної. Це дало змогу визначити рівень соціально-ситуативної тривожності дітей, виявити найбільш емоційно значущі для них ситуації та уточнити особливості прояву тривожності в умовах воєнного стану.

Для дослідження особливостей прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку було використано тест шкільної тривожності А. Філліпса [53]. Методика дає змогу визначити рівень і характер тривожності, пов'язаної зі шкільним життям дитини, та виявити основні чинники емоційного напруження. Автором методики виокремлено такі основні шкали:

- загальна тривожність у школі;
- переживання соціального стресу;
- фрустрація потреби в досягненні успіху;
- страх самовираження;

- страх ситуації перевірки знань;
- страх не відповідати очікуванням оточуючих;
- низький фізіологічний опір стресу;
- проблеми і страхи у стосунках з учителями.

Застосування тесту дало змогу виявити особливості прояву шкільної тривожності у дітей молодшого шкільного віку та визначити найбільш значущі чинники емоційного напруження в умовах воєнного стану.

Отже, використаний психодіагностичний інструментарій дав змогу комплексно дослідити особливості прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку та створив підґрунтя для подальшого аналізу отриманих емпіричних результатів.

## **2.2. Аналіз результатів дослідження рівня тривожності у дітей молодшого шкільного віку**

Аналіз результатів емпіричного дослідження спрямований на виявлення особливостей прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану. Опрацювання отриманих даних здійснювалося за результатами методики «Шкала реактивної (ситуативної) і особистісної тривожності» Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна.

Використання зазначених методик дозволило визначити рівень ситуативної та особистісної тривожності дітей, а також встановити чинники, що зумовлюють шкільне емоційне напруження.

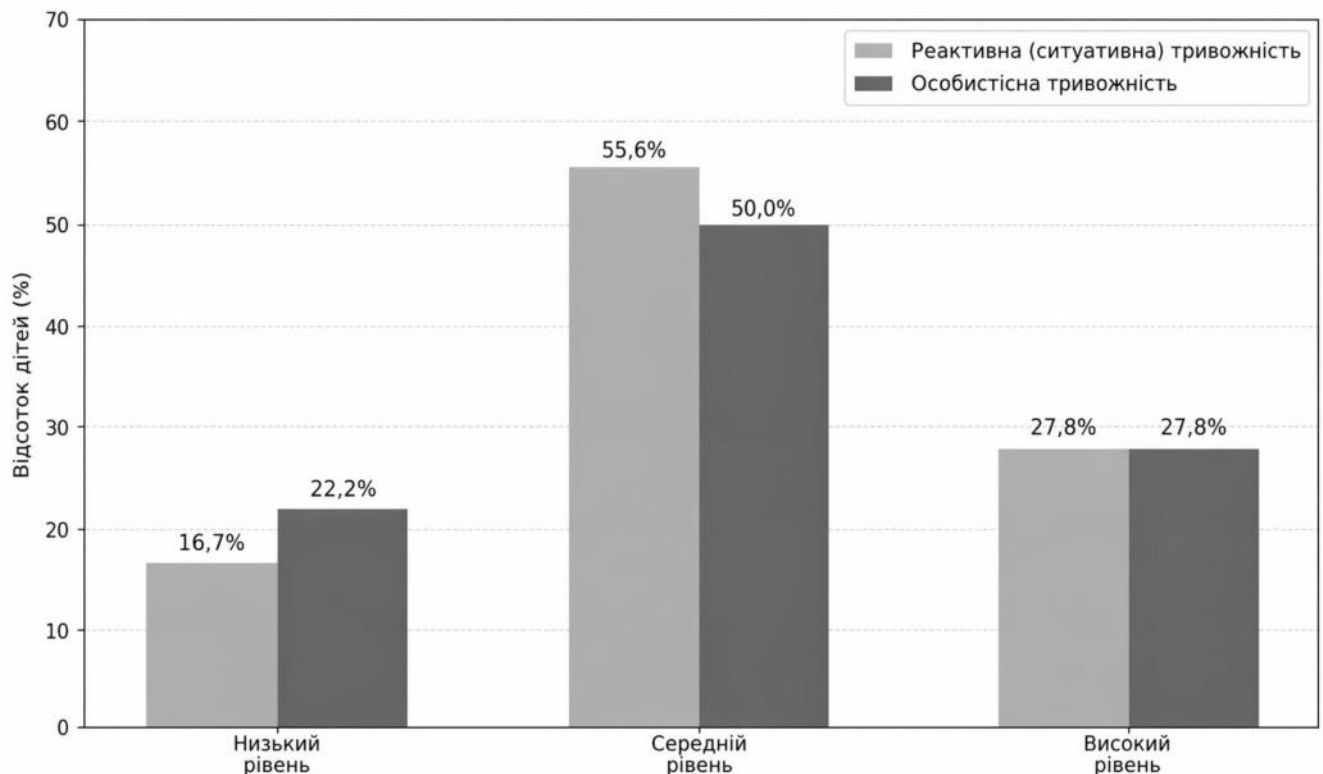
Результати дослідження рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності дітей молодшого шкільного віку за методикою «Шкала реактивної (ситуативної) і особистісної тривожності» Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна подано у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Результати тесту «Шкала реактивної і особистісної тривожності»  
Спілбергера - Ханіна (ШРОТ)**

Рівні тривожності	Реактивна (ситуативна) тривожність, к-ть осіб (%)	Особистісна тривожність, к-ть осіб (%)
Низький рівень (до 30 балів)	3 (16,7 %)	4 (22,2 %)
Середній рівень (31–45 балів)	10 (55,6%)	9 (50 %)
Високий рівень (понад 45 балів)	5 (27,8%)	5 (27,8 %)

Як видно з таблиці 2.1, за результатами проведеного дослідження у більшості дітей молодшого шкільного віку виявлено середній рівень реактивної та особистісної тривожності. Зокрема, середній рівень реактивної тривожності встановлено у 55,6 % дітей, а особистісної – у 50 % дітей (див. рис. 2.1).



**Рис. 2.1. Розподіл рівнів реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності у дітей молодшого шкільного віку за методикою Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна.**

Високий рівень реактивної тривожності виявлено у 27,8 % дітей, що вказує на підвищене емоційне напруження та чутливість до стресових ситуацій. Високий рівень особистісної тривожності встановлено у 27,8 % дітей, що характеризує схильність частини досліджуваних до стійкого переживання тривоги.

Низький рівень реактивної тривожності зафіксовано у 16,7 % дітей, а низький рівень особистісної тривожності – у 22,2 % дітей.

Отримані результати дозволяють визначити особливості прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку та створюють основу для подальшого аналізу психологічних засобів зниження тривожності.

Результати дослідження за методикою «Шкала соціально-ситуативної тривожності» О. Кондаша подано у таблиці 2.2.

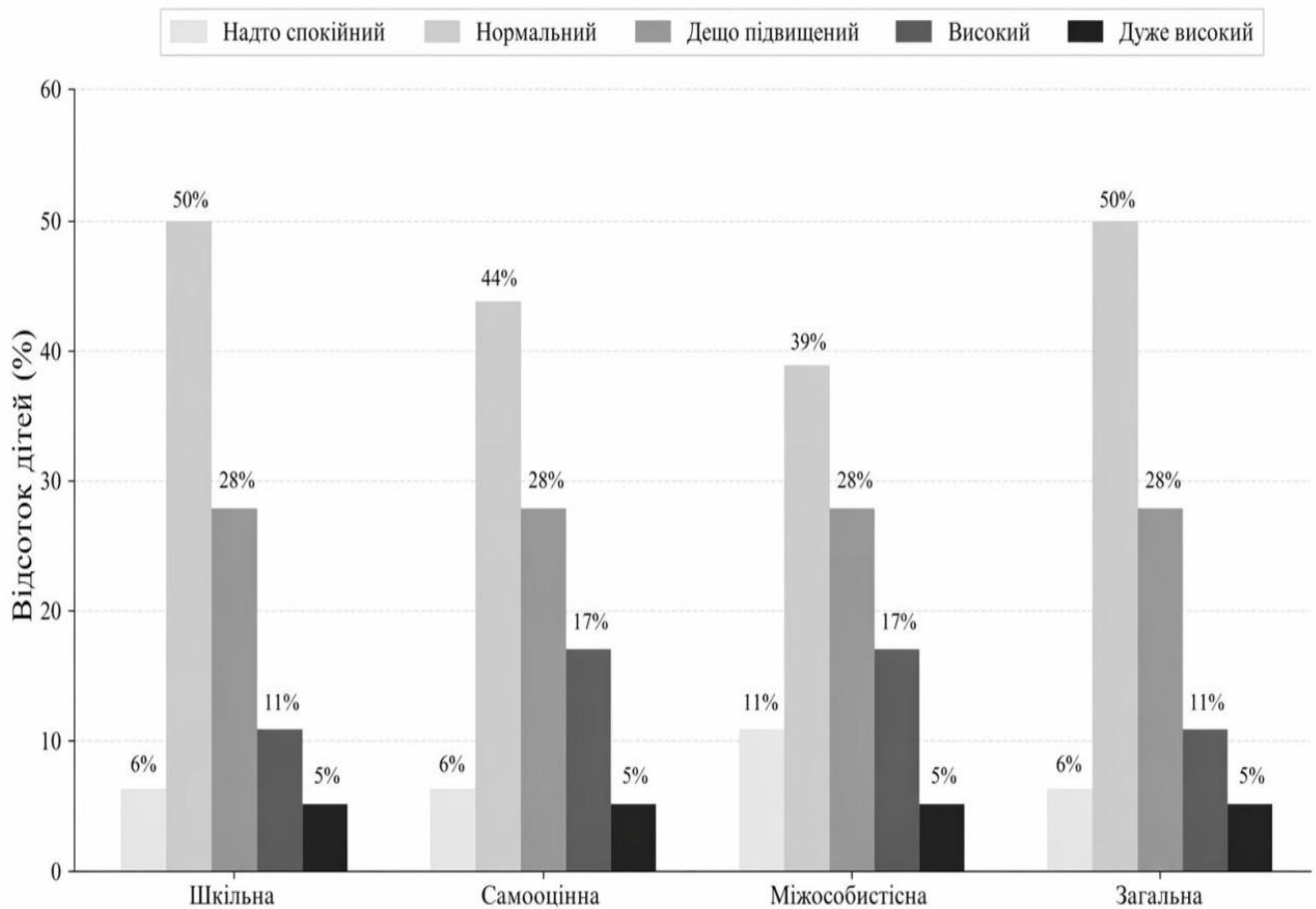
**Таблиця 2.2**

**Результати дослідження за методикою «Шкала соціально-ситуативної тривожності» О. Кондаша**

<b>Вид тривожності</b>	<b>Надто спокійний</b>	<b>Нормальний</b>	<b>Дещо підвищений</b>	<b>Високий</b>	<b>Дуже високий</b>
Шкільна	6 %	50 %	28 %	11 %	5 %
Самооцінна	6 %	44 %	28 %	17 %	5 %
Міжособистісна	11 %	39 %	28 %	17 %	5 %
Загальна	6 %	50 %	28 %	11 %	5 %

З таблиці 2.2 видно, що за шкалою шкільної тривожності у більшості респондентів виявлено нормальний рівень тривожності. Зокрема, у 50 % дітей встановлено нормальний рівень, у 28 % - дещо підвищений, у 11 % – високий, у 5 % – дуже високий, а у 6 % – надто спокійний рівень.

Узагальнення отриманих результатів дає підстави стверджувати, що поряд із домінуванням нормального рівня у частини дітей спостерігаються дещо підвищений та високий рівні шкільної тривожності, які характеризуються емоційним напруженням, зумовленим навчальною діяльністю, ситуаціями оцінювання знань та необхідністю адаптації до шкільного середовища.



**Рис. 2.2. Розподіл рівнів соціально-ситуативної тривожності у дітей молодшого шкільного віку за методикою О. Кондаша.**

За шкалою самооцінної тривожності найбільша частка респондентів також має нормальний рівень — 44 %. Дещо підвищений рівень виявлено у 28 % дітей, високий — у 17 %, дуже високий — у 5 %, надто спокійний — у 6 % дітей. Такі показники вказують на наявність у частини дітей проявів невпевненості у власних можливостях та підвищеної чутливості до ситуацій оцінювання.

За шкалою міжособистісної тривожності нормальний рівень встановлено у 39 % респондентів, дещо підвищений — у 28 %, високий — у 17 %, дуже високий — у 5 %, надто спокійний — у 11 % дітей. Отримані результати дають підстави стверджувати, що для частини дітей джерелом емоційного напруження є міжособистісна взаємодія та труднощі соціальної адаптації.

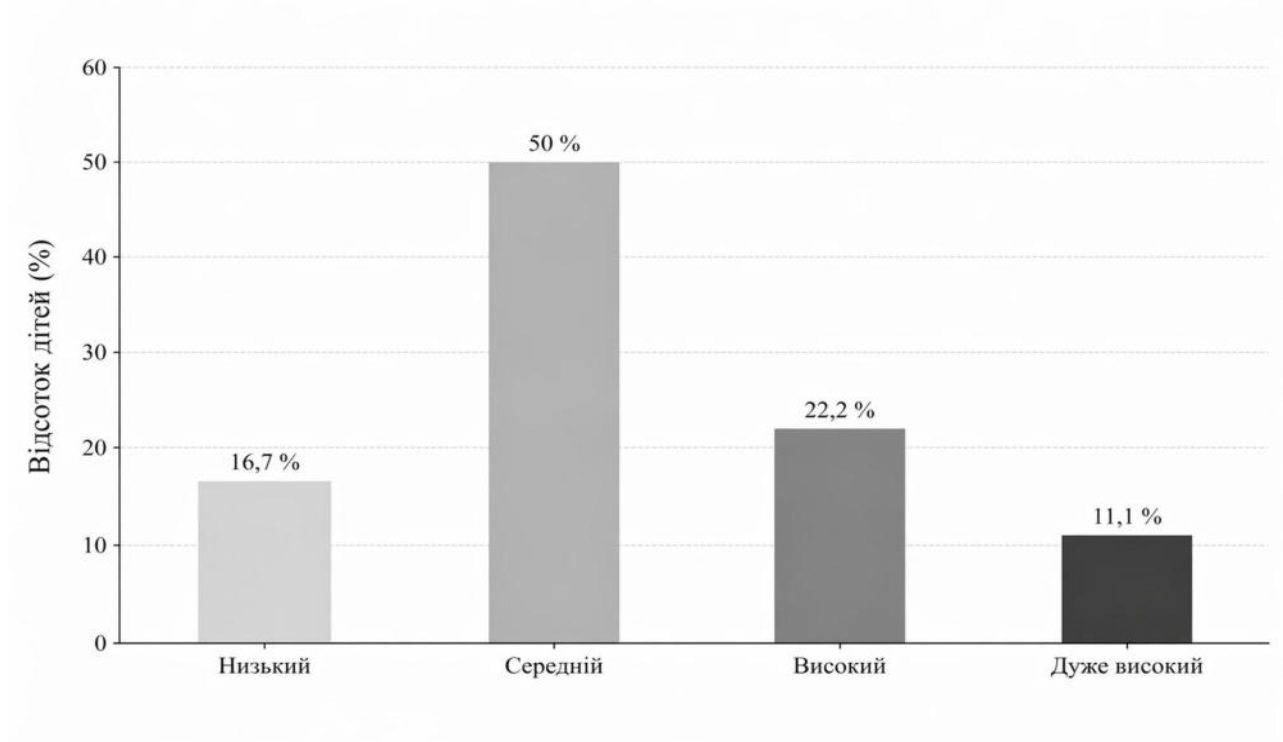
Загальний рівень соціально-ситуативної тривожності розподілився таким чином: нормальний рівень виявлено у 50 % респондентів, дещо підвищений — у 28 %, високий — у 11 %, дуже високий — у 5 %, надто спокійний — у 6 % дітей. Отримані результати дали змогу виявити особливості прояву соціально-ситуативної тривожності у дітей молодшого шкільного віку та визначити основні чинники емоційного напруження: навчальну діяльність, самооцінку та міжособистісну взаємодію.

З метою діагностики рівня шкільної тривожності у дітей молодшого шкільного віку було використано тест шкільної тривожності А. Філліпса. Результати дослідження подано у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Аналіз шкільної тривожності у дітей молодшого шкільного віку за тестом А. Філліпса**

Рівні тривожності	Кількість дітей	%
Низький	3	16,7 %
Середній	9	50 %
Високий	4	22,2%
Дуже високий	2	11,1 %



**Рис. 2.3. Розподіл рівнів шкільної тривожності у дітей молодшого шкільного віку за тестом А. Філліпса**

З таблиці 2.3 видно, що у більшості молодших школярів виявлено середній рівень шкільної тривожності. Зокрема, середній рівень встановлено у 50 % дітей. Отримані результати свідчать про наявність помірного емоційного напруження, пов'язаного з навчальною діяльністю, оцінюванням знань та адаптацією до шкільного середовища.

Високий рівень шкільної тривожності виявлено у 22,2 % молодших школярів, а дуже високий – у 11 % дітей. Такі показники дають підстави стверджувати, що частина дітей переживає виражене емоційне напруження у шкільних ситуаціях, що може ускладнювати процес навчання та міжособистісну взаємодію.

Низький рівень шкільної тривожності встановлено у 16,7 % молодших школярів. Це свідчить про достатній рівень емоційної стійкості у частини дітей. Отримані результати дали змогу охарактеризувати особливості прояву шкільної тривожності у дітей молодшого шкільного віку та уточнити значущість шкільного середовища як чинника емоційного напруження.

Отже, результати емпіричного дослідження засвідчили наявність різних рівнів тривожності у дітей молодшого шкільного віку. У більшості досліджуваних виявлено середній рівень, тоді як у частини дітей зафіксовано високі показники ситуативної, соціально-ситуативної та шкільної тривожності. Зазначене дає підстави стверджувати, що провідними чинниками емоційного напруження є навчальна діяльність, ситуації оцінювання та особливості адаптації до шкільного середовища.

### **2.3. Психологічні рекомендації щодо зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану**

Психологічні рекомендації щодо зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану мають ґрунтуватися на системному підході до організації психологічної допомоги, що враховує емоційний стан дитини, умови її життєдіяльності, особливості сімейного оточення та шкільного середовища. Першочерговим завданням психологічної підтримки є створення для дитини відчуття безпеки, передбачуваності та емоційної стабільності, оскільки саме порушення базового почуття захищеності в умовах воєнного стану зумовлює посилення тривожних переживань.

Психологічна допомога має розпочинатися з виявлення актуальних емоційних труднощів дитини, з'ясування основних чинників тривожності та визначення ситуацій, які зумовлюють найбільше емоційне напруження. Це дає змогу обрати адекватні засоби психологічного впливу, врахувати індивідуальні особливості емоційного реагування, рівень адаптації дитини та характер її переживань. Важливим напрямом роботи є зниження психоемоційного напруження за допомогою доступних для молодшого школяра засобів: ігрових методів, арттерапевтичних технік, дихальних вправ, вправ на м'язове розслаблення, емоційного самовираження та підтримувальної комунікації.

Окремої уваги потребує залучення батьків і педагогів до процесу психологічної підтримки дитини. Узгоджені дії дорослих, емоційно безпечна взаємодія, зниження надмірного тиску, підтримка успіхів дитини та дотримання стабільного режиму сприяють зменшенню тривожності та полегшують адаптацію до умов навчання. Послідовна психологічна підтримка, спрямована на розвиток емоційної саморегуляції, зміцнення впевненості у собі та формування відчуття контролю над доступними аспектами життя, сприяє зниженню тривожних переживань і підтриманню

емоційного благополуччя дитини в умовах воєнного стану [35; 48].

Організація психологічної підтримки дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану має ґрунтуватися на принципах, що забезпечують її відповідність потребам дитини та результативність психологічної допомоги. Насамперед психологічна підтримка потребує систематичності, своєчасного реагування на емоційні труднощі та врахування індивідуальних особливостей дитини, характеру її переживань і рівня психоемоційного напруження. Психологічна допомога має бути адресною, тобто відповідати актуальним труднощам дитини та спрямовуватися на подолання конкретних проявів тривожності [43; 55].

Важливого значення набуває доброзичлива, безпечна та довірлива взаємодія, у якій дитина має можливість відкрито висловлювати власні переживання без страху осуду чи негативного оцінювання. Психологічна підтримка має сприяти розвитку активної позиції дитини у подоланні труднощів, формуванню впевненості у власних можливостях, відчуття контролю над доступними аспектами життя та здатності використовувати внутрішні ресурси. Результативність психологічної допомоги підвищується за умов узгодженої взаємодії психолога, педагогів, батьків і самої дитини, що дає змогу створити для молодшого школяра стабільне емоційно безпечне середовище та знизити рівень тривожності в умовах воєнного стану [30; 47].

Психологічна підтримка дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану залежить від своєчасного виявлення емоційних труднощів, що можуть ускладнювати адаптацію дитини та посилювати тривожні переживання. Психологічна допомога має бути спрямована не лише на подолання наявних проявів тривожності, а й на їх попередження шляхом раннього реагування на ознаки емоційного неблагополуччя. Особливого значення набуває індивідуальне консультування, що дає змогу з'ясувати особливості переживань дитини, визначити основні джерела емоційного напруження та надати підтримку з урахуванням її вікових і особистісних особливостей.

Психологічне консультування має здійснюватися на засадах довіри, доброзичливості, добровільності та конфіденційності. Така взаємодія створює умови для відкритого вираження переживань, зниження внутрішнього напруження та формування у дитини відчуття психологічної безпеки. Поєднання індивідуальної підтримки, профілактичної роботи та систематичного психологічного супроводу сприяє зниженню тривожності, підвищенню емоційної стійкості та полегшує адаптацію дитини до умов життя в період воєнного стану.

Психологічна допомога дітям молодшого шкільного віку у стані гострої стресової реакції в умовах воєнного стану передбачає [50]:

- встановлення спокійного емоційного контакту з дитиною, звертання доброзичливим тоном, пояснення своїх дій простими та зрозумілими словами;

- створення безпечного простору, усунення зайвих подразників, захист від надмірної уваги сторонніх осіб і відновлення відчуття захищеності;

- допомогу у відновленні орієнтації в ситуації через спокійне пояснення того, що відбувається, де дитина перебуває, хто поруч і що наразі їй нічого не загрожує;

- використання доступних способів зниження емоційного напруження: дихальних вправ, переключення уваги, тактильно безпечної підтримки за згодою дитини, пропонування води, можливості сісти або відпочити;

- уважне вислуховування переживань дитини без осуду, тиску чи примусу до розмови, підтримку права дитини на емоційне вираження;

- залучення батьків, близьких дорослих або осіб, яким дитина довіряє, для посилення відчуття емоційної безпеки;

- звернення до психолога або інших фахівців у разі збереження виражених проявів страху, дезорієнтації, емоційного виснаження чи порушень поведінки.

Психологічна підтримка дітей молодшого шкільного віку, які пережили втрату, психотравмувальні події або тривалий стресовий вплив, має

передбачати [55]:

- урахування впливу психоемоційного напруження на пізнавальну діяльність дитини, зокрема пам'ять, увагу, здатність до концентрації, планування та виконання навчальних завдань;

- зниження надмірного навчального навантаження, поступове повернення до звичного ритму навчальної діяльності та адаптацію вимог відповідно до актуального емоційного стану дитини;

- створення в освітньому середовищі атмосфери психологічної безпеки, підтримки та прийняття без тиску, осуду чи акцентування на тимчасових труднощах у навчанні;

- надання дитині можливості виконувати завдання у спокійному темпі, отримувати додаткові пояснення, паузи для відпочинку та емоційного відновлення;

- підтримку позитивного ставлення дитини до власних можливостей, зниження страху помилки, формування досвіду посильного успіху та поступового відновлення впевненості у собі;

- уважне ставлення до змін у поведінці дитини, зокрема проявів агресивності, замкненості, емоційної нестійкості чи втрати інтересу до навчання, як можливих ознак психоемоційного виснаження;

- узгоджену взаємодію психолога, педагогів і батьків для своєчасного реагування на труднощі адаптації, навчальної діяльності та поведінкових змін;

- своєчасне залучення фахівців у випадках тривалого зниження навчальної мотивації, вираженого емоційного виснаження, стійких порушень сну, поведінки чи адаптації.

Важливим напрямом зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану є використання вправ на розслаблення та відновлення емоційної рівноваги.

Психологічна підтримка має передбачати:

- навчання дітей простим дихальним вправам, що сприяють зниженню

внутрішнього напруження та стабілізації емоційного стану;

- використання вправ на м'язове розслаблення для зменшення тілесного напруження, що супроводжує тривожні переживання;

- застосування вправ на уявлення безпечного місця, які допомагають знизити рівень тривоги, відновити відчуття спокою та психологічної захищеності;

- організацію коротких пауз емоційного відновлення, «хвилин тиші», використання спокійної музики для зниження психоемоційного напруження;

- використання помірної рухової активності, рухливих вправ та фізичної активності як засобу зняття м'язового напруження, емоційного розвантаження та підтримання позитивного емоційного стану;

- створення умов для регулярного використання релаксаційних вправ у шкільному середовищі та вдома за підтримки дорослих.

Зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану потребує дотримання принципів інформаційної безпеки та емоційно виваженого інформування дитини про події, що відбуваються [48].

Психологічні рекомендації у цьому напрямі охоплюють:

- обмеження надмірного перегляду новин, особливо матеріалів із травматичним змістом, сценами руйнувань, насильства або людських страждань;

- дозування інформації про воєнні події відповідно до віку дитини, її емоційного стану та здатності сприймати складну інформацію;

- пояснення подій у доступній, спокійній та зрозумілій формі без надмірної деталізації травматичних обставин;

- уникнення постійного повторного перегляду тривожного інформаційного контенту, що може посилювати страх, внутрішнє напруження та відчуття небезпеки;

- створення можливостей для обговорення переживань дитини, її запитань, страхів і тривожних думок у безпечній емоційній взаємодії з дорослими;

– підтримання стабільного режиму дня, збереження звичних для дитини форм діяльності, спілкування та відпочинку, що сприяє зниженню тривожності та відновленню відчуття передбачуваності.

У процесі зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану важливо враховувати не лише ефективні способи психологічної допомоги, а й дії, які можуть посилювати емоційне напруження дитини. Психологічні рекомендації щодо взаємодії з дитиною передбачають уникнення таких помилок:

- звинувачення дитини у переживанні стресу, осуду, покарання або формування у неї почуття провини за власні емоційні реакції;
- знецінення переживань дитини, заперечення значущості подій, які викликали страх, тривогу або емоційне напруження;
- примусового відволікання від переживань, нав'язування розмови або ігнорування емоційного стану дитини;
- надмірної опіки, що обмежує самостійність дитини та знижує її здатність поступово опановувати труднощі;
- тиску, поспіху або вимог швидкого емоційного відновлення;
- надмірної фіксації уваги на негативних подіях, що може посилювати відчуття небезпеки та внутрішнє напруження.

Дотримання емоційно безпечної, підтримувальної та доброзичливої взаємодії сприяє зниженню тривожності, формуванню довіри та розвитку внутрішніх ресурсів дитини для подолання складних життєвих ситуацій.

Важливим напрямом зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану є створення емоційно безпечного та підтримувального сімейного середовища [30; 47].

Психологічні рекомендації для батьків передбачають:

- збереження спокійної, емоційно врівноваженої поведінки дорослих, оскільки діти чутливо реагують на емоційний стан батьків і віддзеркалюють їх ставлення до подій;
- обмеження контакту дитини з травматичним інформаційним

контентом, уникнення обговорення при дитині подій, що можуть посилювати страх і тривогу;

- підтримання постійного емоційного контакту з дитиною, уважне ставлення до її переживань, страхів, запитань і потреби бути поруч із близькими;

- використання тілесно безпечних форм підтримки, зокрема обіймів, дотиків, спокійного тону спілкування, що сприяють зниженню внутрішнього напруження та відновленню відчуття захищеності;

- регулярне запевнення дитини у безпеці, підтримці та відсутності її провини за події, що відбуваються;

- уникнення емоційного тиску, звинувачень, маніпулювання почуттями дитини або формування у неї ролі жертви;

- надання дитині можливості відкрито говорити про страхи, сум, тривогу та інші переживання без осуду, знецінення чи поспішного відволікання;

- терпляче ставлення до тимчасових змін у поведінці дитини, зокрема повернення до більш ранніх форм реагування як способу психологічного захисту;

- створення умов для гри, відпочинку, творчої активності, збереження звичних справ, побутових ритуалів і стабільного режиму дня;

- підтримання чітких, зрозумілих для дитини правил поведінки та обговорення доступних способів дій у ситуаціях небезпеки;

- заохочення дитини до посильної активності, участі у звичних справах, взаємодії з близькими та відчуття власної значущості;

- недопущення емоційної ізоляції дитини, підтримання її контакту з близькими людьми та значущим соціальним оточенням;

- уважне спостереження за тривалими проявами страху, порушеннями сну, нав'язливим відтворенням травматичних подій у грі чи малюнках, вираженими змінами поведінки;

- звернення до психолога або іншого фахівця у разі збереження ознак

психоемоційного неблагополуччя, посилення тривожності, тривалих порушень сну, поведінкових змін або труднощів адаптації дитини.

Ефективне зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану потребує системної та послідовної взаємодії психологічної служби, педагогів і батьків. Робота шкільного психолога має бути спрямована на формування у дітей конструктивних способів поведінки у складних життєвих ситуаціях, навчання прийомам емоційної саморегуляції, розвитку навичок подолання тривожних переживань та зміцнення емоційної стійкості. Важливого значення набуває розвиток позитивного ставлення дитини до себе, підтримка адекватної самооцінки, зміцнення впевненості у власних можливостях та формування відчуття внутрішньої опори.

У системі психологічних рекомендацій щодо зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану важливе місце належить психоедукації. У системі психологічних рекомендацій щодо зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану важливе місце належить психоедукації [48; 55].

Зміст психоедукації полягає у формуванні в дітей доступного розуміння власних емоційних станів, причин виникнення страху, тривоги та внутрішнього напруження. Пояснення дитині особливостей її емоційних реакцій на стресові події сприяє зниженню невизначеності, послабленню страху перед власними переживаннями та формуванню відчуття внутрішньої опори.

Психоедукаційна робота передбачає навчання дітей простим способам емоційної саморегуляції, зокрема дихальним вправам, навичкам переключення уваги, безпечного вираження емоцій, звернення по допомогу до дорослих і використання доступних способів самозаспокоєння.

Водночас важливим є інформування батьків і педагогів щодо вікових особливостей прояву тривожності, ознак емоційного перенапруження та способів своєчасного реагування на зміни у психоемоційному стані дитини. Це сприяє зниженню тривожності, підвищенню емоційної стійкості та

підтримує адаптаційні можливості дітей молодшого шкільного віку [43].

Психологічна робота має поєднувати індивідуальні та групові форми взаємодії, охоплювати психогімнастичні вправи, релаксаційні техніки, арттерапевтичні засоби, ігрові методи, а також вправи, спрямовані на розвиток уваги, самоконтролю та емоційного усвідомлення. Важливе значення має використання творчих форм самовираження, зокрема ведення щоденників переживань, малюнків, символічного відображення емоційного стану, що дає змогу глибше розуміти внутрішній стан дитини, своєчасно виявляти ознаки емоційного перенапруження та коригувати зміст психологічної допомоги.

Комплексне застосування зазначених напрямів роботи сприяє зниженню тривожності, запобігає закріпленню страхів, полегшує адаптацію до умов воєнного стану та підтримує емоційне благополуччя дітей молодшого шкільного віку.

## ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

Емпіричне дослідження, проведене на вибірці дітей молодшого шкільного віку, дало змогу визначити особливості прояву тривожності в умовах воєнного стану.

За результатами тесту «Шкала реактивної (ситуативної) і особистісної тривожності» Спілбергера – Ханіна (ШРОТ) встановлено, що у більшості дітей переважає середній рівень ситуативної тривожності (55,6 %) та особистісної тривожності (50 %). Високий рівень ситуативної тривожності виявлено у 27,8 % дітей, особистісної — у 27,8 %, що характеризує підвищене психоемоційне напруження та схильність частини дітей до переживання тривоги.

За результатами дослідження за методикою «Шкала соціально-ситуативної тривожності» О. Кондаша встановлено, що нормальний рівень загальної тривожності характерний для 50 % дітей, дещо підвищений — для 28 %, високий — для 11 %, дуже високий — для 5 %. Виявлено, що найбільш вираженими є показники шкільної, самооцінної та міжособистісної тривожності, що відображає емоційне напруження у ситуаціях навчальної діяльності, оцінювання та міжособистісної взаємодії.

За результатами тесту шкільної тривожності Філіппса встановлено, що середній рівень тривожності характерний для 50 % дітей, високий — для 22,2 %, дуже високий — для 11,1 %, що характеризує виражене емоційне напруження частини молодших школярів у шкільному середовищі.

Узагальнення результатів дослідження дало змогу встановити, що тривожність дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану має різнорівневий характер і проявляється переважно у навчальній діяльності, ситуаціях оцінювання та міжособистісній взаємодії.

Обґрунтування психологічних рекомендацій дає підстави стверджувати, що зниження тривожності забезпечується за умови комплексного впливу на емоційну сферу дитини, розвитку навичок саморегуляції та підтримки з боку дорослих. Встановлено, що використання

ігрових, арттерапевтичних, релаксаційних та психоедукаційних засобів сприяє зниженню рівня тривожності та стабілізації емоційного стану молодших школярів.

## ВИСНОВКИ

У результаті проведеного теоретичного та емпіричного дослідження проблеми тривожності дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану досягнуто поставленої мети та виконано поставлені завдання.

У ході теоретичного аналізу наукових джерел з'ясовано, що тривожність є складним психоемоційним феноменом, який може виявлятися як у формі ситуативного емоційного стану, так і у формі стійкої індивідуально-психологічної властивості. Встановлено, що тривожність супроводжується переживанням внутрішнього напруження, невизначеності та очікування небезпеки, а її прояви зумовлюються сукупною дією внутрішніх і зовнішніх чинників, підвищеною емоційною чутливістю, особливостями самооцінки, недостатньою сформованістю навичок емоційної саморегуляції, попереднім емоційним досвідом та умовами соціальної взаємодії.

Визначено психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку та встановлено, що цей вік є важливим етапом психічного розвитку, упродовж якого відбувається формування емоційної сфери, саморегуляції, самооцінки та адаптаційних механізмів. З'ясовано, що виникнення тривожності у дітей цього віку зумовлюється труднощами адаптації до шкільного середовища, страхом оцінювання, підвищеною емоційною чутливістю, особливостями міжособистісної взаємодії та сімейного емоційного клімату.

Обґрунтовано вплив умов воєнного стану на прояви тривожності, що виявляється у посиленні дії стресогенних чинників, зокрема порушення відчуття безпеки, зміни звичного способу життя, обмеження соціальних контактів, емоційного напруження дорослих та переживання ситуації невизначеності. Встановлено, що вплив зазначених обставин підвищує рівень психоемоційного напруження та ускладнює адаптацію дітей молодшого шкільного віку.

У процесі дослідження з'ясовано, що зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку потребує комплексного психологічного супроводу, спрямованого на зниження емоційного напруження, формування відчуття безпеки, розвиток навичок емоційної саморегуляції та зміцнення особистісних ресурсів. Визначено, що ефективними психологічними засобами є методи, які відповідають віковим особливостям дітей, зокрема ігрові методи, арттерапевтичні техніки, казкотерапія, музикотерапія, релаксаційні вправи та методи розвитку навичок емоційного усвідомлення.

Емпірично досліджено рівень тривожності дітей молодшого шкільного віку, що дало змогу виявити особливості її прояву. За результатами методика «Шкала реактивної (ситуативної) і особистісної тривожності» Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна (STAI)» встановлено, що у більшості досліджуваних переважає середній рівень як реактивної, так і особистісної тривожності, що свідчить про наявність помірного психоемоційного напруження. Водночас у частини дітей зафіксовано високі показники тривожності, що вказує на підвищену чутливість до стресогенних впливів.

За результатами методики «Шкала соціально-ситуативної тривожності» О. Кондаша» встановлено, що у більшості дітей переважає нормальний рівень соціально-ситуативної тривожності, однак значна частка досліджуваних демонструє підвищені показники, що характеризує психоемоційне напруження середнього рівня. У частини дітей зафіксовано високі показники тривожності, що вказує на підвищену чутливість до стресогенних впливів.

Аналіз результатів тесту шкільної тривожності А. Філліпса засвідчив, що поряд із середнім рівнем тривожності у більшості дітей, у частини респондентів виявлено високий і дуже високий рівні, що може ускладнювати процес навчання та соціальної адаптації.

Узагальнення результатів емпіричного дослідження дало змогу виявити та систематизувати чинники тривожності, встановивши, що найбільш значущими чинниками емоційного напруження є ситуації оцінювання,

труднощі адаптації до шкільного середовища, міжособистісна взаємодія та вплив умов воєнного стану. Отримані результати підтвердили, що тривожність дітей молодшого шкільного віку має різнорівневий характер і виявляється переважно у сферах навчальної діяльності, самооцінювання та соціальної взаємодії.

На основі результатів теоретичного аналізу та емпіричного дослідження розроблено психологічні рекомендації щодо зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану. Обґрунтовано, що ефективна психологічна допомога має ґрунтуватися на системному підході та передбачати поєднання індивідуальних і групових форм роботи, створення емоційно безпечного середовища, розвиток навичок саморегуляції, використання арттерапевтичних і релаксаційних технік, а також залучення батьків і педагогів до процесу психологічної підтримки.

Встановлено, що результативність психологічного супроводу підвищується за умов своєчасного виявлення емоційних труднощів, урахування індивідуальних особливостей дитини, забезпечення підтримувальної взаємодії та формування позитивного досвіду подолання тривожних переживань.

Таким чином, результати дослідження підтверджують, що тривожність дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану є актуальною психологічною проблемою, рівень і прояви якої зумовлюються сукупною дією внутрішніх і зовнішніх чинників. Зниження тривожності вимагає комплексного психологічного підходу, спрямованого на стабілізацію емоційного стану, розвиток адаптаційних можливостей та збереження психічного благополуччя дитини.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атаманчук Н. Подолання страхів у дітей, які спричинені війною: ресурс арттехнік. *Modern Engineering and Innovative Technologies*. 2023. Вип. 3 (27–03). С. 77–82.
2. Абсалямова Л. Тривожність особистості в умовах війни: теоретичний аналіз. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2025. № 72. С. 8–21.
3. Андрєєнкова В. Л., Войцях Т. В., Гриців І. П., Мельничук В. О., Сабліна Н. О., Флярковська О. В., Харківська Т. А. К. Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу: навчально-методичний посібник. Київ, 2023. 149 с.
4. Астремська І., Фомін А. Теоретичний розгляд тривожних станів в осіб, які постраждали внаслідок військового конфлікту в Україні. *Психологічні студії*. 2023. № 4. С. 5–10.
5. Бабійчук В. Вплив стилю виховання у сім'ї на рівень тривожності молодших школярів. *Педагогіка і психологія*. 2019. № 2. С. 45–51.
6. Белякова С. Особливості прояву тривожності та страхів у дітей молодшого шкільного віку в період воєнного стану [Електронний ресурс]. *Перспективи та інновації науки. Серія: Педагогіка. Психологія. Медицина*. 2023. № 15. С. 625–636.
7. Бондаренко О. І. Роль батьків у корекції дитячої тривожності: психологічний практикум. Київ: Слово, 2021. 180 с.
8. Вавілова А. С. Психологічні особливості страхів молодших школярів. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка; Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. 2020. № 1. Т. 1. С. 140–144.
9. Васильєва О. А. Система психологічної профілактики шкільного насильства в початкових класах. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2020. № 49. С. 7–14.

10. Васильєва О. А. Методи психологічної корекції тривожності в молодшому шкільному віці. *Prospects and achievements in applied and basic sciences: матеріали IV Міжнародної наукової конференції, 9–12 лютого 2021 р., Будапешт, Угорщина*. С. 545–548.
11. Васильєва О. А. Детермінанти шкільної агресивності молодших школярів. *European scientific discussions: матеріали 4-ї Міжнародної науково-практичної конференції, 26–28 лютого 2021 р., Рим, Італія*. Rome: Potere della ragione Editore, 2021. С. 64–72.
12. Васильєва О. А., Владиченко К. Особливості психологічної профілактики шкільного насильства в початкових класах. *Fundamental and applied research in the modern world: матеріали 2-ї Міжнародної науково-практичної конференції, 23–25 вересня 2020 р., Бостон, США*. Boston: BoScience Publisher, 2020. С. 220–229.
13. Васильєва О. А. Формування самооцінки в учнів молодшого шкільного віку. *The world of science and innovation: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 9–11 грудня 2020 р., Лондон, Велика Британія*. Лондон, 2020. С. 286–292.
14. Васильєва О. А. Роль соціально-психологічної служби в подоланні неуспішності молодших школярів. *Advances of science: proceedings of the International scientific conference, 5 квітня 2019 р., Карлові Вари, Чехія – Київ, Україна*. Karlovy Vary: Skleněný Můstek; Kyiv: MCNIP, 2019. С. 59–68.
15. Волошина В. В. Шкільна тривожність молодших школярів: особливості та шляхи корекції. *Проблеми сучасної психології*. 2018. Вип. 40. С. 131–138.
16. Вікова психологія: конспект лекцій / уклад. П. І. Сахно, Н. М. Теслик. Суми: Сумський державний університет, 2024. 190 с.
17. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2019. 111 с.
18. Галієва О. М. Диференціація понять «тривога» та «тривожність». *Психологія та соціальна робота*. 2019. № 24, 1 (49). С. 32–48.

19. Гейко Є. В., Завацька Н. Є. Соціальна адаптованість дитини у структурі цілісності її особистості. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2019. № 3 (2). С. 234–242.
20. Гнатюк О. В. Роль дихальних вправ та релаксаційних технік у зниженні ситуативної тривожності у початковій школі. Науковий вісник Волинського національного університету. Серія: Психологія. 2022. № 5. С. 88–93.
21. Гуд Г. О. Психологічні особливості формування толерантності до негативних переживань у молодших школярів. Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць / гол. ред. Н. Є. Завацька. Сєверодонецьк: СНУ ім. В. Даля, 2020. № 1 (51). С. 62–81.
22. Діти і війна: монографія / Н. Євдокимова, В. Злишков, С. Ліпінська, С. О. Лукомська. Київ; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2023. 272 с.
23. Демченко Л. М. Формування позитивної самооцінки як засіб профілактики тривожності. Початкова школа. 2020. № 6. С. 15–19.
24. Діденко П. В. Особливості формування життєстійкості у дітей молодшого шкільного віку як профілактика тривожності: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2021. 20 с.
25. Дорофей С. Психолого-педагогічні умови подолання страхів і тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах пандемії. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2020. Вип. 6. С. 56–62.
26. Єрмакова Т. І. Застосування технік КПТ (когнітивно-поведінкової терапії) у груповій роботі з тривожними дітьми. Проблеми сучасної психології. 2019. Вип. 45. С. 201–208.
27. Іванова Т. Тривога як психологічний феномен. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2020. Вип. 6. С. 72–78.
28. Іванова Т. В., Коляда Н. В., Гунбіна Г. І. Феномен тривоги: психологічні та семантичні ракурси. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. 2024. № 1. С. 37–41.
29. Іваненко Л. С., Петренко М. О. Когнітивно-поведінкові техніки для дітей та підлітків: методичний посібник. Дніпро: Логос, 2022. 150 с.

30. Іваненко В. О. Психологічні аспекти тривожності у дітей молодшого шкільного віку та методи її корекції: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Одеса, 2020. 22 с.
31. Камінська О. В. Роль ігрової терапії у зниженні рівня тривожності у дітей молодшого шкільного віку. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2016. Вип. 1. С. 98–103.
32. Карасьова О. М. Особливості прояву соціальної тривожності у дітей, які навчаються в інклюзивних класах. Наукові записки НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія: Психологія. 2022. № 1. С. 155–162.
33. Кісарчук З. Г. Технології психотерапевтичної допомоги постраждалим у подоланні проявів посттравматичного стресового розладу: монографія / З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, Г. П. Лазос [та ін.]; за ред. З. Г. Кісарчук. Київ: Видавничий дім «Слово», 2020. 178 с.
34. Кононенко І. В. Мультиmodalний підхід у корекції дитячої тривожності. Теоретичні та прикладні проблеми психології. 2021. № 1. С. 90–97.
35. Кузьменко А. Р. Ігрова терапія: подолання страхів та тривожності через гру. Одеса: Фенікс, 2019. 192 с.
36. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції: навчальний посібник. 2-ге вид., перероб. і допов. Суми: Університетська книга, 2020. 304 с.
37. Левицька Т. Л., Рудницька М. П. Психологічні особливості проявів тривожності у дітей молодшого шкільного віку. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Психологія. 2017. № 4. С. 22–25.
38. Максименко С. Д. Загальна психологія: навчальний посібник. 3-тє вид., перероб. і допов. Київ: Центр учбової літератури, 2021. 272 с.
39. Матвієнко О. В., Ведмеденко Н. О., Химич М. А. Особливості прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах війни. Освітньо-науковий простір. Educational Scientific Space. 2024. Вип. 6 (1). С. 76–85.

40. Марченко Л. О. Використання казкотерапії для корекції емоційних порушень у дітей. Педагогічний вісник. 2020. № 1. С. 55–60.
41. Марченко Л. О. Корекція тривожності у дітей засобами психодрами: монографія. Одеса: Наукова думка, 2022. 165 с.
42. Мельник Р. Т. Шкільний булінг як фактор підвищення тривожності у молодших школярів: діагностика та профілактика. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. 2020. № 1 (46). С. 145–149.
43. Марусинець М. М., Мішкулинець О. О. Вікова і педагогічна психологія з основами психодіагностики: навчальний посібник. Київ: ОЛДІ-ПЛЮС, 2018. 439 с.
44. Москалець В. П. Загальна психологія: підручник. Київ: Ліра-К, 2020. 564 с.
45. Москалець В. П. Психологія особистості: підручник. 3-тє вид., перероб. і доповн. Київ: Ліра-К, 2020. 364 с.
46. Недоступ І. С. та ін. Стрес у дітей внутрішньо переміщених осіб та шляхи його подолання. Мистецтво медицини. 2023. № 4 (28). С. 223–229.
47. Олійник Н. А. Психолого-педагогічний супровід першокласників із підвищеною тривожністю: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Одеса, 2022. 21 с.
48. Омельченко Я. М. Психологічна допомога дітям з тривожними станами. 2-ге вид. Київ: Шкільний світ, 2021. 112 с.
49. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика: монографія / за ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. 430 с.
50. Павлюк В. Д., Стельмах О. І. Сучасні підходи до діагностики та корекції шкільної тривожності. Чернівці: Букрек, 2023. 278 с.
51. Психологічний словник / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергеєнкова; за ред. Н. А. Побірченко. Київ: Науковий світ, 2007. 336 с.

52. Поліщук А. О. Взаємозв'язок тривожності молодших школярів та їхньої академічної успішності. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2018. № 5. С. 112–117.
53. Практична психосоматика: діагностичні шкали: навчальний посібник / за заг. ред. О. О. Чабана, О. О. Хаустової. 2-ге вид., виправл. і доповн. Київ: Видавничий дім «Медкнига», 2019. 112 с.
54. Прахова С. А. Тривожність у предикторній структурі фрустраційних станів школярів різних вікових груп. Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка; Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2018. Вип. 41. С. 302–313.
55. Прихожан А. М. Тривожність у дітей та підлітків: психологічна природа та вікова динаміка. Київ, 2016. 304 с.
56. Потапчук Є., Пасічник А. Взаємозв'язок тривожності та психічного здоров'я особистості. Psychology Travelogs. 2023. № 2. С. 184–193.
57. Пророк Н. В., Тиндик Я. М., Полякова В. І. Війна і діти: деякі психологічні особливості молодших школярів, які відвідують школу в умовах воєнного стану. Габітус. 2023. Вип. 47. С. 1–6.
58. Психологічна допомога дітям в умовах воєнного стану: довідник вихователів дошкільних навчальних закладів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів / Н. В. Пророк та ін.; за ред. Н. В. Пророк. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 155 с.
59. Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасека О. В. Вікова психологія. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника, 2021. 294 с. URL: <https://ksp.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/68/2021/05/Вікова-психологія3.pdf>
60. Радчук В. Б. Диференційований підхід до подолання тривожності молодших школярів засобами арт-терапії. Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. 2019. № 2. С. 138–143.

61. Рудницька І. С. Нейропсихологічні основи дитячої тривожності. Київ: Видавничий дім «Скиф», 2020. 112 с.
62. Сургунд Н., Баля В. Вплив тривоги та тривожності на емоційний стан школяра. *Psychology Travelogs*. 2023. № 4. С. 156–165.
63. Томчук С. М., Томчук М. І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: монографія. Вінниця: КВНЗ «ВАНУ», 2018. 200 с.
64. Царькова О. В. Теоретичні аспекти прояву психологічного феномену тривожності. *Актуальні проблеми психології*. 2019. Т. 7. Вип. 38. С. 479–491.
65. Цумарева Н. В. Тривожність як показник емоційного неблагополуччя та індикатор емоційної депривації в дітей молодшого шкільного віку. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Психологія*. 2020. № 4. С. 260–266.
66. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.
67. Ясточкіна І. Особистісна тривожність як соціально-психологічна проблема. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2020. Т. 6. С. 165–170.
68. Izard C. E. *Human Emotions* [Емоції людини]. New York: Plenum Press, 1977. 496 p. [in English].
69. May R. *The Meaning of Anxiety* [Смисл тривоги]. New York: W. W. Norton & Company, 1977. 448 p. [in English].
70. Spielberger C. D. *Anxiety: Current trends in theory and research*. New York: Academic Press, 1972. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-657401-2.50008-3> [in English].