

Міністерство освіти і науки України
Національний університет «Києво-Могилянська академія»
Факультет охорони здоров'я, соціальної роботи та психології
Кафедра Школа соціальної роботи ім. В. І. Полтавця

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

освітній ступінь – бакалавр

на тему: **«ПІДТРИМКА ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В
УМОВАХ ВІЙНИ»**

Виконала: студентка 4-го року
навчання, спеціальності

231 «Соціальна робота»

Тереня Ангеліна Сергіївна

Науковий керівник:

Кальницька К. О., кандидат
психологічних наук, доцент

Рецензент:

Романова Н. Ф., кандидат
педагогічних наук, доцент

Кваліфікаційна робота захищена

з оцінкою «_____»

Секретар ЕК _____

«_____» _____ 2025 р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	
1.1 Соціальні та психологічні наслідки війни для дітей молодшого шкільного віку.....	7
1.2 Психосоціальна підтримка дітей молодшого шкільного віку в умовах війни: поняття та значення.....	16
1.3 Методи та види психосоціальної підтримки дітей молодшого шкільного віку в умовах війни.....	23
РОЗДІЛ 2 МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	
2.1 Час та місце проведення дослідження.....	28
2.2 Етапи та процедура проведення дослідження.....	28
2.3 Методи та інструменти дослідження.....	30
2.4 Характеристика вибірки дослідження.....	31
2.5 Етичні засади проведення дослідження.....	33
РОЗДІЛ 3 РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ПРИКЛАДІ ДІЯЛЬНОСТІ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ ПЗО «МРІЙДІЙ» ТА ЛІЦЕЮ №170.....	
3.1 Наслідки війни для дітей молодшого шкільного віку, які навчаються в м. Києві.....	35
3.2 Психосоціальна підтримка в родинному та шкільному середовищі.....	40
3.3 Види та методи надання психосоціальної допомоги дітям.....	45

3.4 Підвищення професійної спроможності дорослих, залучених до підтримки дітей.....	50
ВИСНОВКИ.....	55
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	58
ДОДАТКИ.....	66

ВСТУП

Молодший шкільний вік є надзвичайно важливим етапом психічного та соціального становлення дитини. У цей період формуються базові уявлення про світ, закладаються основи емоційної стійкості та способи взаємодії з оточенням. Особливістю цього віку є висока емоційна вразливість і залежність від дорослих, зокрема вчителів, які в умовах школи виступають найбільш значущими фігурами. Саме вчитель часто є найближчим і найвпливовішим референтом, здатним як підтримати, так і несвідомо травмувати дитину. Як зазначає Шонкофф (2012), за відсутності емоційної підтримки від значущих дорослих, діти можуть втратити базове почуття безпеки й довіри, а їхня психіка наче «ламається». Водночас саме у цьому віці дитина володіє високою здатністю до адаптації: якщо їй вчасно надати підтримку, вона швидко звикає навіть до складних обставин, включаючи війну. У таких умовах своєчасна психосоціальна підтримка може не лише пом'якшити негативні наслідки стресу, а й стати фундаментом для подальшої стійкості.

Повномасштабна війна в Україні кардинально змінила умови життя дітей, зокрема молодших школярів, які особливо вразливі до травмуючих подій. Вплив бойових дій, розлука з близькими, переселення, нестабільність і щоденні страхи провокують у дітей тривожність, емоційну нестабільність, порушення сну, проблеми в навчанні та соціальній взаємодії. Як засвідчують дослідження (Матвієнко та ін., 2024; Бондаренко, 2022), ці стани потребують раннього виявлення та системної психосоціальної підтримки.

Попри зростаючий інтерес науковців до цієї теми, проблема залишається недостатньо опрацьованою. Акценти ставляться на окремі аспекти – роль сім'ї та вчителів у стабілізації стану дитини (Бондаренко, 2022), важливість адаптації освітнього середовища до нових умов (Фроленкова, Купіна, 2022), особливості

роботи з внутрішньо переміщеними дітьми (Пророк та ін., 2023). Проте системний аналіз наявної підтримки в умовах війни, з урахуванням повсякденного досвіду вчителів і батьків, досі є обмеженим. Спостерігається розрив між теоретичними напрацюваннями та практичними потребами – освітяни та батьки шукають дієві інструменти допомоги, які були б адаптовані до реалій воєнного часу.

У цьому контексті дослідження психосоціальної підтримки дітей молодшого шкільного віку в умовах війни набуває особливої ваги. Його актуальність зумовлена необхідністю не лише виявити наслідки травматичних подій для психіки дитини, а й оцінити, які ресурси доступні для її підтримки в родинному та шкільному середовищі. Важливо не лише фіксувати наявність тих чи інших форм допомоги, а й аналізувати, як вони впливають на здатність дитини адаптуватися до нових обставин. Досвід показує: там, де є щира увага дорослого, безпечне середовище і хоча б мінімальна емоційна підтримка – дитина має шанси зберегти свій емоційний баланс і навіть розвинути внутрішні ресурси.

Об'єктом дослідження є психологічна та соціальна підтримка в умовах війни

Предметом дослідження є види та методи підтримки дітей молодшого шкільного віку під час війни

Метою даного дослідження є вивчення видів та методів підтримки дітей молодшого шкільного віку в умовах війни.

Для досягнення описаної мети в ході роботи були виконані такі **завдання**:

1. Описати психологічні, соціальні та емоційні наслідки війни у дітей молодшого шкільного віку;
2. З'ясувати сутність, види та методи психосоціальної підтримки дітей молодшого шкільного віку в родині та/або місці навчання;
3. Визначити методи та види підтримки дітей молодшого шкільного віку;

4. Надати рекомендації щодо психосоціальної підтримки дітей в освітніх закладах міста Києва

У даному дослідженні застосовано комплекс **методів**, що відповідали його меті та завданням. Теоретичний аналіз та узагальнення наукових і методичних джерел забезпечили ґрунтовне розуміння проблематики. Емпіричний компонент включав якісний метод – напівструктуроване інтерв'ю, яке дозволило отримати глибший погляд на процес психосоціальної підтримки дітей молодшого шкільного віку. Крім того, було розроблено методичні рекомендації, що базуються на даних, отриманих під час проведення дослідження.

Структура бакалаврської роботи складається з трьох розділів, одинадцяти підрозділів, містить дві таблиці. Загалом було використано 54 джерела наукової літератури, серед яких 27 україномовних та 27 англomовних.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Соціальні та психологічні наслідки війни для дітей молодшого шкільного віку

Війна створює для дітей кризові умови, які негативно впливають на їхню психіку та емоційний стан. Діти молодшого шкільного віку особливо вразливі до травматичних подій через недостатньо сформований механізм подолання стресу та обмежене розуміння того, що відбувається. Психологи відзначають, що воєнні дії порушують базове відчуття безпеки дитини і є грубим порушенням її основних прав, що може мати тривалі наслідки для розвитку (Клименко, 2024). У період війни діти переживають інтенсивний страх за своє життя та життя близьких, матеріальні втрати і хаос, що призводить до стану хронічного стресу та глибокого емоційного потрясіння. Чим довше дитина змушена жити у стані війни, тим серйознішими можуть бути психологічні симптоми, оскільки травматичні переживання накопичуються і посилюють одне одного (Bürgin та ін., 2022). Вже короткострокові наслідки включають гострі стресові реакції: діти можуть бути шоковані, дезорієнтовані, емоційно пригнічені одразу після пережитих страшних подій. З часом ці реакції можуть перейти у стійкі психологічні проблеми.

Серед найпоширеніших психологічних наслідків війни для дітей – розвиток посттравматичного стресового розладу (ПТСР), підвищеної тривожності та депресії. Дослідження в різних країнах підтверджують, що діти, які зазнали впливу збройного конфлікту, значно частіше страждають на ці розлади порівняно з однолітками, що живуть у мирних умовах (Osokina та ін., 2023; McElroy та ін., 2024). За оцінками мета-аналізів, приблизно у чверті дітей в умовах війни розвиваються симптоми ПТСР, а рівень тривожних і депресивних розладів може досягати 30% і більше. Зокрема, у дослідженні, проведеному серед українських підлітків, що жили в зоні бойових дій,

поширеність ПТСР сягала майже 50%, депресії – понад 30%, тоді як у більш безпечних регіонах ці показники були у декілька разів нижчими (Osokina та ін., 2023). Навіть непрямий вплив війни (наприклад, вимушене переселення, життя в укриттях, відсутність нормального навчального процесу) асоціюється зі зростанням тривожності та інших проблем психічного здоров'я у дітей. Так, у 2022 році, після початку повномасштабного вторгнення, 35% батьків в Україні відзначили, що їхня дитина почала більше хвилюватися, а загалом було зафіксовано збільшення частоти проявів як внутрішніх (тривога, сум, страх), так і зовнішніх (агресія, непослух) проблем у поведінці дітей (McElroy та ін., 2024). Війна формує у дитини тривалий «токсичний» стрес, який здатний підірвати її емоційне благополуччя та навіть впливати на функціонування мозку і фізичне здоров'я (Hazer та Gredebäck, 2023).

Діти молодшого шкільного віку часто демонструють свої психологічні переживання не прямо через слова, а поведінково та соматично. Для них характерні регресивні прояви – повернення до більш ранніх стадій розвитку через потребу відчувати захист. Наприклад, дитина може знову почати смоктати палець, боятися залишатися сама або спати з увімкненим світлом. Частим симптомом є нічні кошмари та порушення сну; багато дітей цього віку можуть прокидатися від найменшого шуму, плакати уві сні чи кричати від жаху, переживаючи заново травматичні події у снах. Епізоди енурезу (нічне нетримання сечі) – теж поширена реакція на сильний стрес у молодших дітей. Дитина може знову проситися на руки чи вимагати більше уваги від дорослих, стає надмірно чіпкою до батьків – це прояв підсвідомого страху бути покинутою або втратити близьких. Емоційні спалахи – безпричинний плач, дратівливість, істерику – також відзначають матері дітей цього віку як наслідок пережитого страху (Пророк і Чекстере, 2023). Іноді навпаки спостерігається емоційне відсторонення: дитина може виглядати замкнутою, менше бавитися, уникати контактів – такий стан «внутрішнього відходу» є захисною реакцією психіки на травму. Важливо розуміти, що подібна поведінка – це спосіб, у який психіка дитини намагається впоратися з непосильною тривогою та горем. Без належної допомоги ці

початкові ознаки можуть перерости у більш стійкі проблеми, зокрема тривожні розлади (наприклад, генералізовану тривожність, фобії) або депресивні стани в підлітковому віці.

Окрім явно виражених психічних розладів, війна впливає на загальний емоційний розвиток і поведінку молодших школярів. Довготривалий життя в умовах небезпеки і нестабільності призводить до того, що дитина перебуває у стані постійної бойової готовності: нервова система перенапружена, підвищується рівень гормонів стресу. Це може проявлятися підвищеною збудливістю – дитина лякається гучних звуків, різких рухів, часто здригається; або психосоматичними симптомами – скаргами на головний біль, біль у животі, нудоту, які не мають фізіологічного пояснення, але відображають психічне напруження. У школі такі діти можуть мати труднощі з концентрацією уваги та навчанням: постійна тривога заважає їм зосередитися, виникають проблеми з пам'яттю та засвоєнням нового матеріалу. Деякі діти стають гіперактивними або імпульсивними як наслідок пережитого стресу, інші – навпаки млявими, апатичними. Часто спостерігаються поведінкові проблеми: агресивні реакції, конфліктність, некеровані спалахи гніву. Зафіксовані випадки, коли через сильний стрес у дітей молодшого віку з'являються тики або навіть тимчасово порушується мовлення (заїкання, вибірковий мутизм), що свідчить про глибину емоційного потрясіння. Подібні порушення – це спосіб, у який дитяча психіка сигналізує про перевантаження і потребу у допомозі.

Війна також опосередковано впливає на соціальний та когнітивний розвиток дітей молодшого шкільного віку. Вимушена ізоляція від однолітків, перерви у навчанні або перехід на навчання онлайн без живого спілкування позбавляють дітей нормальної соціалізації. Недостатня соціалізація у цьому віці призводить до затримки розвитку навичок спілкування і емоційного інтелекту (Пророк і Чекстере, 2023). Діти, які більшу частину часу проводять в укриттях або далеко від звичного шкільного середовища, втрачають можливості для гри та взаємодії, що є критично важливими для їхнього емоційного дозрівання. Як наслідок, може звужуватися їхній рольовий

репертуар у грі й повсякденній діяльності – тобто здатність уявляти себе в різних соціальних ролях, пробувати нові види поведінки (Пророк і Чекстере, 2023). Спостерігається уповільнення розвитку самоконтролю та навичок регуляції емоцій: діти, які пережили травму, часто гірше контролюють свої емоційні імпульси і можуть поводитися або занадто замкнуто, або надмірно розкуто та неадекватно ситуації. Деякі дослідження вказують, що такий «токсичний стрес» у дитинстві може мати й довгострокові наслідки для здоров'я – зокрема, асоціюється з підвищеним ризиком соматичних захворювань (серцево-судинних, аутоімунних тощо) у дорослому віці внаслідок хронічної активації системи реагування на стрес. Таким чином, психологічні та емоційні наслідки війни виймають дітей із їхнього нормального середовища розвитку, що може гальмувати окремі аспекти їхньої зрілості.

Тяжкість наслідків багато в чому залежить від індивідуальних і сімейних обставин. Дослідники наголошують, що наявність батьківської підтримки і збереження емоційного зв'язку з близькими значно пом'якшує вплив травми на дитину (Клименко, 2024; Osokina та ін., 2023). Молодші діти дуже чутливо реагують на стан дорослих: якщо батьки або опікуни самі перебувають у стані важкої депресії чи ПТСР, це підвищує ризик психологічних проблем у дитини (Норрен та ін., 2021). З іншого боку, стабільна присутність турботливого дорослого поруч стає для дитини своєрідним запобіжником проти жахів війни. Наприклад, дослідження під час війни в Україні показали, що діти, яким пощастило залишитися зі своїми родинами і не бути розлученими, мали менше симптомів травми, ніж ті, хто був евакуйований без батьків або втратив близьких (Osokina та ін., 2023). Фактор розлучення з батьками є одним з найтравматичніших для дитини: вимушене розлука або втрата родини значно поглиблює психологічну травму і може призвести до появи серйозних поведінкових і емоційних розладів (Клименко, 2024). Важливу роль відіграє і вік дитини на момент травматичних подій. Молодші школярі, як правило, більш схильні до фантазій та магічного мислення; вони можуть додумувати деталі страшних подій, які їм незрозумілі, часто малюючи їх ще більш жахливими у своїй уяві. Це підсилює їхній

страх. Проте водночас менші діти більш гнучкі у психологічному відновленні за умови швидкого надання підтримки – їхня психіка має значний потенціал до резилієнтності, тобто відновлення і адаптації, якщо вони знову відчують безпеку та любов.

Отже, психологічні та емоційні наслідки війни для дітей молодшого шкільного віку проявляються у спектрі проблем – від гострих стресових реакцій до тривалих порушень психічного здоров'я. Діти цього віку переживають сильний страх, тривогу, втрату відчуття безпеки, що може призвести до розвитку ПТСР, тривожних і депресивних розладів, а також до регресивних поведінкових проявів. Війна гальмує їхній емоційний та соціальний розвиток, заважає навчанню і формуванню навичок спілкування. Водночас наявність підтримуючого середовища та своєчасна психологічна допомога здатні частково нейтралізувати ці негативні наслідки і допомогти дитині поступово відновитися. Розуміння специфіки переживань дітей молодшого шкільного віку у воєнний час є вкрай важливим для розробки ефективних стратегій допомоги і реабілітації, щоб мінімізувати довготривалий вплив травми на покоління дітей, які зростають у тіні війни.

За даними дослідниці Яцини (2022), в умовах воєнної агресії вже близько 75% українських дітей відчувають симптоми психологічної травматизації – порушення сну, зниження бажання спілкуватися, нічні кошмари, погіршення пам'яті тощо. Бондаренко (2022) підкреслює, що війна впливає на дітей деструктивно: вона змінює «звичайний формат» соціалізації, отже потребує від дітей додаткової адаптації до ворожої дійсності. У результаті бойових дій чимало родин були змушені залишити свої домівки – за оцінками Лях та ін. (2022), близько чверті населення України покинули рідні помешкання в пошуках безпеки. Така масова міграція негативно впливає на дітей, оскільки супроводжується втратою звичного кола спілкування і друзів, що поглиблює їхню уразливість.

Вимушене переміщення та розрив соціальних зв'язків призводять до труднощів соціалізації дітей у нових умовах. Пророк та ін. (2023) зазначають, що брак

живого спілкування уповільнює емоційний та інтелектуальний розвиток дитини, звужує її рольовий репертуар, ускладнює формування позитивних стосунків та навичок вирішення конфліктів. У переважної більшості дітей, що вимушено переїхали з власної оселі/міста/країни, спостерігають підвищену потребу у спілкуванні, яка не задовольняється, труднощі в комунікації не тільки з дорослими, а й з однолітками, а також підвищену тривожність.

З часів пандемії COVID-19 велика кількість дітей були змушені змінити звичний спосіб життя, під час війни ці зміни посилились. Однією з таких змін, зокрема, став перехід до більш інтенсивного використання цифрових технологій для навчання, спілкування та дозвілля. За результатами проєкту Dity Online, ініційованого дослідниками з Anglia Ruskin University (ARU), війна істотно вплинула на поведінку дітей у цифровому середовищі, зокрема збільшився час перебування онлайн, що створило додаткові ризики: від онлайн-експлуатації до соціальної ізоляції. Подібні тенденції підтверджуються й у статті, опублікованій у журналі Education Week, де дослідники звертають увагу на зростаючу роль онлайн-комунікації в житті дітей і пов'язані з цим виклики. Зокрема, йдеться про те, що надмірне використання соціальних мереж, онлайн-ігор і дистанційного навчання може негативно впливати на формування соціально-емоційних навичок – емпатії, саморегуляції, здатності до живої взаємодії. Ці фактори набувають особливої актуальності для дітей, які, опинившись поза межами своїх звичних соціальних груп через вимушене переміщення, втрачають живі соціальні контакти, необхідні для емоційного розвитку та адаптації.

Надмірне захоплення дітей віртуальним світом (адже дистанційне спілкування часто замінює живе) ще більше посилює соціальні дефіцити: воно не сприяє розвитку соціальних навичок і знижує здатність дитини справлятися зі стресом. Таким чином, брак соціальних контактів у новому середовищі (поза рідною громадою) спричиняє, окрім соціальних наслідків, також і психологічні наслідки – затримки в розвитку й погіршення емоційного стану дитини.

Окрім цього, воєнні дії радикально змінили шкільне середовище та освітній процес. Велику частину шкіл було пошкоджено або зруйновано – за даними досліджень проведених дослідникам Рій та Ніколаїв (2023), в Донецькій області до 2022 року 750 шкіл зазнало руйнувань. У країні від початку повномасштабного вторгнення десятки навчальних закладів припинили роботу. Відтак система освіти України перейшла на повністю дистанційне навчання. За даними Міністерства освіти і науки України основною платформою стала «Всеукраїнська школа онлайн», яка забезпечує уроки з усіх предметів для початкової та середньої школи. Такий перехід змінив соціальне середовище школярів – уроки поза звичним класом, обмежене живе спілкування з вчителем і однолітками, проблеми з мотивацією. ЮНІСЕФ та інші організації рекомендують відновлювати безпечні навчальні простори і забезпечувати психологічний супровід при поверненні до школи (наприклад, надаючи безпечне середовище на місцях). Однак реальність така: у зоні бойових дій багатьом дітям доводиться жити і вчитися в частково руйнованих закладах або навіть змінювати школу та громаду. За даними ЮНІСЕФ, описаними у статті «Війна руйнує школи та долі українських дітей» ці зміни знижують довіру батьків та дітей до соціальних інституцій – війна породжує «деструктивні способи соціальної адаптації» і призводить до суттєвих змін або руйнування шкільного середовища. Школа перетворюється з місця навчання на майданчик для евакуації чи ситуативного перебування, що також послаблює соціальну підтримку, яку зазвичай надає навчальний заклад.

В умовах війни багато дітей опиняються у фактичній ізоляції і починають цілковито залежати від родини (Ramos and Riepl, 2025). Тільки сім'я часто стає головним джерелом підтримки та безпеки, адже соціальні працівники та педагоги мають обмежений доступ до дітей (часто лише дистанційний), що практично унеможливорює надання комплексних соціальних послуг. Лях та співавтори (2022) відзначають, що це обмеження робить сім'ю ключовим об'єктом соціальної роботи: саме батьки змушені компенсувати відсутність фахової допомоги та забезпечувати

психологічну підтримку дитини. У багатьох сім'ях зростає кількість кризових ситуацій, зокрема, через економічні втрати та стрес, що ще більше посилює соціальну вразливість дітей. Як зазначає Костіна (2023), війна спричинила значне збільшення числа дітей, які втратили батьків чи інших близьких, залишившись без можливості нормального розвитку. Особи, що тимчасово залишилися без родини (наприклад, сироти або переміщені діти з інтернатів), є особливо вразливими. У перші дні повномасштабного вторгнення українська влада, у межах програми «Bring Kids Back UA», здійснила евакуацію вразливих дітей з інтернатів та повернула значну кількість вихованців дитячих будинків сімейного типу до родинного оточення. Ці дії стали не лише адміністративним заходом безпеки, а й виявом глибших змін у соціальному становищі дітей. У нових умовах багато з них були змушені швидко адаптуватися, перебираючи на себе частину дорослих обов'язків. Вони почали відігравати роль «порадників» або «помічників» для батьків, що свідчить про трансформацію традиційних вікових ролей та збільшення емоційного і практичного навантаження на дитину.

Крім того, у статті «Як війна змінила життя українських дітей» від Gradus Research зазначається, що діти є максимально чутливими до стану значущих дорослих, що оточують їх. Батьки чи бабусі з дідусями, що мають підвищену тривожність через зовнішні події, мають не менший вплив на погіршення психологічного стану дитини, аніж об'єктивні події у країні. Це свідчить про те, що діти часто беруть на себе емоційну підтримку дорослих, що також є проявом зміни їхніх соціальних ролей.

Загалом унаслідок війни руйнуються звичні соціальні зв'язки. Як показує досвід дослідник Фурнесс (2024), діти часто зазнають «зміни сімейної динаміки, змін ідентичності та розмивання ролей» – їм доводиться швидко дорослішати, а батьки, натомість, частіше вдаються до жорстких методів виховання через стрес і брак ресурсів. Дефіцит соціальних контактів і підтримки (від друзів, шкільної спільноти, громадських інституцій) супроводжується почуттям самотності й ризиком соціальної

дезадаптації. Водночас діти з особливими потребами чи інвалідністю, як зазначає у своєму дослідженні Ярмола (2024), зазнають подвійних труднощів: ієрархія ресурсів зміщується до безпеки та переселення, а системи інклюзивної підтримки працюють ускладнено або тимчасово недоступні. Ізоляція дітей у родині, поєднана з економічними труднощами (робота на неповну ставку, втрата доходів) і загальною невпевненістю, формує довготривалу «соціально-психологічну травму»: порушені сталі соціальні зв'язки, низький рівень безпеки та відчуття небезпеки впливають на емоційне регулювання і самооцінку дитини (Селезньова та ін., 2023). Внаслідок цього спостерігається збільшення депресивних і тривожних розладів, а також порушень емоційної регуляції у школярів.

Таким чином, соціальні наслідки війни для молодших школярів надзвичайно широкі: від втрати домівки і друзів – до перебудови шкільних та сімейних ролей, руйнування довіри до інституцій та недоступності соціальних послуг. Брак спілкування з однолітками, зміщення дитячої позиції в бік дорослої відповідальності, зростання соціальної вразливості – усе це пов'язано з психосоціальними наслідками стресу війни та порушенням психологічної безпеки дитини.

Вчасне виявлення цих соціальних наслідків є вкрай важливим для ефективної підтримки дітей. По-перше, це дозволяє спрямувати допомогу туди, де вона найбільш потрібна (наприклад, організувати програми психосоціальної реабілітації при переселенні, налагодити роботу шкільних психологів у громадах, залучити родини до підтримки). По-друге, розуміння комплексності проблем допомагає координувати зусилля: так, інтеграція психологічної підтримки з освітньою і соціальною допомогою (фінансовою, інформаційною) покращує результати реабілітації. Костишин і Шевців (2024) підкреслюють, що всебічна соціальна підтримка дітей, постраждалих від війни, є критичною не лише для їхнього відновлення, але й для стабільності суспільства загалом. Урахування зазначених наслідків у практичній роботі фахівців сприятиме зниженню ризиків затримок розвитку та дезадаптації у

дітей, а також гарантуватиме більш адресну і ґрунтовну допомогу наймолодшим учасникам воєнного досвіду.

1.2 Психосоціальна підтримка дітей молодшого шкільного віку в умовах війни: поняття та значення

Психосоціальна підтримка розглядається як комплексна діяльність, спрямована одночасно на задоволення психологічних та соціальних потреб людини. Відповідно до одного з поширених визначень, психосоціальну підтримку можна визначити як процес сприяння резильєнтності у людей, сім'ях та громадах, що передбачає повагу до їхньої незалежності, гідності й механізмів подолання стресу (Christensen, 2008). Згідно з цим визначенням, мета психосоціальної підтримки – відновити соціальну згуртованість та ресурси громади після кризових подій, створивши безпечне середовище для людей різних вікових груп і гендерів. Інші автори надають подібні визначення: зокрема, у рекомендаціях IASC психосоціальну підтримку тлумачать як будь-яку діяльність, спрямовану на захист або сприяння психосоціальному благополуччю та запобігання психічним розладам (Inter-Agency Standing Committee, 2007). Таким чином, психосоціальна підтримка поєднує психологічні, соціальні й культурні складові, адже потреби людини, яка зазнала кризи, часто мають одночасно емоційний і соціальний характер.

У науковій літературі підкреслюють, що психосоціальна підтримка включає широкий спектр заходів. Вона може охоплювати як індивідуальне консультування (наприклад, навчання навичкам подолання стресу, когнітивно-поведінкові методи тощо), так і групову роботу та громадські програми. Так, за словами Бетанкура та співавторів (2013), психосоціальна підтримка дітей і підлітків включає консультування щодо стратегій подолання і методів когнітивно-поведінкової терапії, а також сприяння перенаправленню тих, хто потребує подальшого супроводу. Аналогічно, у практиці реабілітації дітей після війни застосовують ігрові програми, майстерні, творчі заходи, шкільні клуби, що мають на меті відновити у них відчуття

безпеки та належності до громади (Betancourt et al., 2013). Такі інтервенції спрямовані на підтримку емоційного комфорту дитини, розвиток навичок спілкування і соціальної адаптації, тобто враховують одночасно внутрішній світ і навколишні соціальні умови дитини.

Українські автори також наголошують на багатогранності психосоціальної підтримки в освітніх та кризових контекстах. Зокрема, Ткачук (2019) розглядає психосоціальну підтримку як діяльність, що сприяє збереженню особи в статусі продуктивного суб'єкта діяльності, здатного до позитивної взаємодії з іншими. Вона визначає головну мету такої підтримки у загальному розвитку особистості: допомагати учням стабілізувати емоційний стан, формувати конструктивні способи вирішення проблем та відновлювати соціальні зв'язки. В інших українських працях підкреслюють, що психосоціальна допомога поєднує психологічні методи (наприклад, психологічне консультування, ігрові терапії) з соціальними заходами (створенням безпечного середовища, діяльністю шкільних громад, залученням сім'ї) для всебічної підтримки дитини після травми. Такий міждисциплінарний підхід допомагає не лише полегшити гострі емоційні реакції, але й зміцнити ресурси особистості – комунікативні навички, соціальну активність, впевненість у собі тощо.

Психосоціальна підтримка охоплює знання і практики психології, соціальної роботи, педагогіки, охорони здоров'я, а інколи й юриспруденції та економіки. Це міждисциплінарне явище, адже комплекс проблем, з якими стикаються діти та сім'ї у кризі (психологічні травми, втрата соціальних ролей, порушення сімейних зв'язків, маргіналізація тощо), неможливо вирішити в рамках однієї науки чи однієї служби. Тому психосоціальну підтримку зазвичай здійснюють мультидисциплінарні команди – психологи, соціальні педагоги, фахівці з роботи з дітьми, соціальні працівники (Christensen, 2008). Саме така цілісна модель дозволяє забезпечити багатокомпонентний характер допомоги, що охоплює і індивідуальну психологічну роботу, і зміни в родині чи громаді, і системну підтримку в освіті.

Отже, психосоціальна підтримка – це комплексний процес, що враховує як внутрішні психологічні потреби людини, так і її соціальне оточення. Вона визначається як діяльність, спрямована на зміцнення стійкості та благополуччя осіб, сімей і громад, які постраждали від травми або кризи (Christensen, 2008), і включає широке коло інтервенцій – від психологічного консультування до соціальних програм (Betancourt et al., 2013). Ткачук (2019) підкреслює, що метою цієї підтримки є не лише психологічний порятунок дитини, а й її повноцінне особистісне відновлення та соціалізація в умовах посткризового середовища. Такий міждисциплінарний підхід у психосоціальній підтримці забезпечує цілісність допомоги та спрямований на відновлення як психологічного здоров'я, так і соціальної нормальності для постраждалих від катастроф і конфліктів.

За визначенням ГО «СолРей», психосоціальна підтримка охоплює дії, спрямовані на полегшення страждань осіб у важкій життєвій ситуації та відновлення їхнього психосоціального добробуту. Подібно, Червоний Хрест визначає психосоціальну підтримку, як спрямовану на задоволення психологічних і соціальних потреб допомоги, що виявляється людям і спільнотам, постраждалим унаслідок кризи. Таким чином, концепція підкреслює, що психосоціальна підтримка – це не лише терапія окремої дитини, а комплекс заходів, що зміцнюють родину, навчальний заклад і громаду, допомагаючи адаптуватися і знижувати наслідки травми.

В умовах воєнного конфлікту значимість психосоціальної підтримки особливо висока. Війна раптово позбавляє дітей звичного оточення, безпеки, дому та звичних повсякденних ритуалів. За даними UNICEF, вона краде в дітей відчуття стабільності, безпеки, дому, шкіл і друзів, залишаючи невидимі шрами і травми, що можуть відобразитися на них все життя. Схожа тенденція відзначена у дослідженні, проведеному ЮНЕСКО: практично 75% українських школярів пережили сильний стрес, а понад 26% підлітків мають діагностоване ПТСР. На думку міжнародної організації Save the Children, близько 10 мільйонів громадян України, зокрема приблизно 1,4 мільйона дітей, перебувають у зоні ризику розвитку психічних розладів

унаслідок воєнних дій (Save the Children, 2023). Постійні обстріли, втрати рідних і розлука змушують дітей жити під безперервним стресом. Український Червоний Хрест констатує: «Багато людей втратили рідних, житло, перебували під обстрілами чи окупацією. Усе це викликає у постраждалих дистрес і може призвести до проблем із психічним або фізичним здоров'ям». Психічні рани війни також впливають на процес навчання: за оцінками UNICEF, близько 4 млн дітей втратили доступ до очної освіти що позбавляє їх стабільності навчання як рятівної рутини у кризовий час. Як зазначає дослідниця А. Аносова, для продовження навчання і збереження мотивації дітей необхідна увага до їхнього психоемоційного стану і внутрішніх ресурсів (Аносова, 2023).

Підтримка психосоціальних потреб у воєнних умовах у молодших школярів виконує низку важливих функцій. По-перше, вона сприяє зменшенню гострих проявів тривоги, страху та дисфункціональної поведінки, що виникають через травматичний досвід. По-друге, допомагає дітям відновити почуття безпеки та довіри, наприклад, за допомогою встановлення стабільного розпорядку дня та безпечного навчального середовища. По-третє, системна психосоціальної підтримки прискорює відновлення після кризи і запобігає хронізації травматичних реакцій: своєчасно надана підтримка допомагає відновитися після кризової події значно швидше та мінімізує ризик виникнення серйозних психологічних проблем (Betancourt et al., 2013). У комплексі це дозволяє знизити ймовірність формування затяжних посттравматичних або поведінкових розладів у дітей, які зазнали впливу бойових дій (UNICEF, 2024). Дослідники також наголошують, що психосоціальна підтримка має на меті не лише подолання наслідків стресових ситуацій, а й активізацію внутрішнього потенціалу дитини та громади, розвиток механізмів адаптації й підвищення рівня стійкості (Christensen, 2008). Схожу роль відмічають й інші дослідники, наприклад, А. Аносова наголошує, що навчання у воєнний час може виконувати роль «рятівної рутини», а для цього необхідно ретельно стежити за психоемоційним станом учнів та своєчасно втручатися у разі змін у їхній поведінці. Усі ці аспекти свідчать про те, що без

психосоціальної підтримки діти воєнного покоління ризикують назавжди залишити в пам'яті не лише страх і втрати, а й відчуття безнадії; отже, психосоціальна підтримка має стати пріоритетом у системі захисту дитини (UNICEF, 2022).

Основні методи та види до надання психосоціальної підтримки молодшим школярам включають як індивідуальні, так і колективні (групові) форми роботи (Ткачук, 2019). Зокрема, допомога надається і групам, і поодинці: групові заняття можуть проходити у форматі терапевтичних груп підтримки, арт та ігротерапії, сімейних заходів, активних ігор та психоедукаційних сесій, спрямованих на зниження тривоги та укріплення соціальних зв'язків. Такі адаптовані до потреб дітей заходи, як творчі майстер-класи і тренінги, не лише задовольняють потребу у спілкуванні та самовираженні, а й підвищують їхню стійкість, покращують стосунки між дітьми та їхніми однолітками, батьками чи опікунами та громадою (Байдик, 2024). Індивідуальна підтримка надається психологами та соціальними працівниками під час індивідуальних консультацій, а також віддалено – через гарячі лінії та шкільних психологів. Наприклад, працівники UNICEF разом з Міністерством освіти розробили вебінари та онлайн-інструменти для психосоціальної підтримки вчителів, дітей і батьків, що опинилися у критичних умовах. Одночасно в рамках програми «Спільно» діють мобільні бригади, які виїжджають до сімей: більш ніж 610 тисяч дітей і їх опікунів уже отримали психіатричну та психосоціальну допомогу саме через дитячі простори «Спільно» та мобільні команди UNICEF.

Значну роль відіграють шкільні та освітні інтервенції. Наприклад, у серпні 2023 року ЮНЕСКО разом з МОН України розпочали масштабний проєкт: підготовку 15 000 шкільних психологів для роботи з дітьми та вчителями у воєнних умовах. Ця ініціатива передбачає навчання педагогів навичкам психосоціальної підтримки і психосоціальної діагностики; вже підготовлені перші групи інструкторів (117 психологів із 24 областей). Таке системне підвищення кваліфікації шкільних психологів є ключовим елементом масового підходу до підтримки дітей, адже, як ідеться в дослідженні ЮНЕСКО, 75% учнів пережили гострий стрес, а 26% підлітків

уже мають симптоми ПТСР – отже, попит на кваліфіковану допомогу в школах критично високий. Крім того, учителям пропонуються онлайн-курси з психологічної підтримки, що допомагають їм самостійно підтримувати учнів і знімати напругу в класі.

Психосоціальної підтримці сімей та громад приділяється особлива увага. Зокрема, організації громадянського суспільства та міжнародні партнери створюють «Простори дружні до дитини» – безпечні локації, де діти зі своїми батьками можуть отримати психологічну, соціальну та освітню допомогу (UNICEF, 2023). Прикладом є мережа таких просторів Карітасу України: 16 центрів у восьми областях, які надають соціально-психологічний супровід, альтернативну освіту та творчі програми для дітей і батьків. У проєкті передбачено мобільні групи, які працюють у громадах та прихистках ВПО, а також регулярні майстер-класи й тренінги для сімей. Як повідомляє Карітас, ці заходи сприяють покращенню стосунків між дітьми та їхніми однолітками, батьками чи опікунами та їхньою громадою. У подібному форматі мобільні бригади громадських організацій, зокрема «Відповідальні громадяни», здійснюють виїзди до прифронтових населених пунктів, де на постійній основі надають психологічну підтримку родинам з дітьми, що постраждали внаслідок воєнних дій. Зазвичай ці команди проводять групові заняття з дихальними вправами, арт-терапією та сенсорною іграшкою (Hibuki), що допомагають дітям виразити емоції та віднайти внутрішні ресурси після пережитого страху. Усі ці напрацювання: від шкільних просторів до мобільних бригад, демонструють широкий спектр методів. Наприклад: індивідуальну психологічну допомогу, групову терапію, навчальні й розвиваючі заходи, соціальну підтримку сім'ї (поради батькам, батьківські групи) та інформаційні кампанії щодо психічного здоров'я.

Успішні програми психосоціальної підтримки в Україні вже реалізуються у багатьох формах. Наприклад, з 2015 року працює програма «Безпечний простір» Центру психічного здоров'я НаУКМА. Вона поєднує роботу з дітьми, батьками і вчителями: за час дії програми підтримку отримало понад 300 тисяч дітей (80 тисяч

за 2022-2023 роки), а навчання пройшло 7,885 учителів і 414 шкільних психологів. У цих заняттях використовуються ігрові елементи, емоційний діалог і зворотній зв'язок, що дозволяють формувати позитивний психологічний клімат у класах. Інший приклад – ініціатива «ПОРУЧ» (МОН/ЮНІСЕФ), де підлітки, батьки та вчителі можуть долучитися до онлайн і офлайн-груп психологічної підтримки. Також UNICEF разом із партнерами підтримує понад 400 дитячих та сімейних центрів («Спільно» на вокзалах, в громадських просторах), де проводяться арт-терапія, ігрові заняття та індивідуальні консультації психологів. Червоний Хрест України організовує тренінги з Першої психологічної допомоги (ППД) для волонтерів і населення, а також проводить групові програми творчості та соціальної згуртованості. НГО «СолРей» пропонує консультації дипломованих спеціалістів, а місцеві громади – групи підтримки для сімей. Усі ці ініціативи підтверджують, що системна психосоціальна підтримка є невід'ємною частиною гуманітарної підтримки, яка включає заходи на рівні школи, сім'ї та громади, що взаємопідсилюють одна одну.

Підсумовуючи, можна зазначити: психосоціальна підтримка молодших школярів у час війни є критично необхідною для їхнього розвитку і захисту. Вона зменшує негативний вплив війни на психічне здоров'я дитини, укріплює її адаптивні ресурси та допомагає зберегти стійкість. Координована система психосоціальної підтримки, що охоплює індивідуальні консультації, групову взаємодію, шкільні програми та громадські ініціативи, дає змогу комплексно реагувати на потреби дитини у кризових умовах. Своєчасна і якісна психосоціальна підтримка сприяє швидшому відновленню після стресових подій, мінімізує ризики формування тривалих психологічних розладів і допомагає маленьким школярам зберегти надію й ресурсність навіть у надскладних обставинах (Червоний Хрест України, 2024; Save the Children, 2024; ЮНІСЕФ, 2022). Таким чином, психосоціальна підтримка займає ключове місце в системі підтримки дітей у кризових ситуаціях, реалізуючи комплексні завдання розвитку, захисту та реабілітації дітей молодшого шкільного віку.

1.3 Методи та види психосоціальної підтримки дітей молодшого шкільного віку в умовах війни

Повномасштабна війна в Україні спричинила масштабні психоемоційні втрати для дітей молодшого шкільного віку, позбавивши їх базового відчуття стабільності, безпеки, соціальних зв'язків і рутинного освітнього процесу. Як зазначає UNICEF (2023), психічні рани, спричинені війною, можуть залишатися з дитиною на все життя, якщо не буде вчасно надано належної підтримки. Втрата домівки, загибель близьких, вимушене переселення та інші стресогенні чинники викликали масовий дистрес серед цивільного населення, що актуалізує потребу в ефективній психосоціальній допомозі дітям, які зазнали травматичного досвіду (Sukhars, 2025). У зв'язку з цим особливого значення набуває системне вивчення методів і видів психосоціальної підтримки, здатних сприяти збереженню психічного здоров'я дітей, відновленню почуття безпеки та їхній адаптації до умов життя в реаліях війни.

Психосоціальна підтримка розглядається як комплексна система заходів, спрямованих на задоволення психологічних і соціальних потреб людини, що пережила екстремальні події. Зокрема, один із сучасних підходів визначає її як набір заходів, спрямованих на надання психологічної підтримки особам, які переживають складні та кризові ситуації, що спричиняють емоційну нестабільність і психологічний дискомфорт. Таке визначення підкреслює, що психосоціальна підтримка поєднує психологічну допомогу з соціальними аспектами, сприяючи одночасно емоційному заспокоєнню та налагодженню соціальних зв'язків. Соціальна складова підтримки полягає у створенні відчуття турботи з боку родини, друзів чи фахівців, що дає відчуття захищеності і підтримки. У широкому розумінні психосоціальна допомога розглядається як напрям соціальної роботи, з основним завданням надання первинної психологічної підтримки та соціальної допомоги особам, які опинилися у складних життєвих обставинах. Ці заходи одночасно сприяють створенню умов для адаптації

індивіда до нових, змінених соціальних умов і відновленню його повноцінного функціонування в суспільстві. Таким чином, ключові цілі психосоціальної підтримки дітей – зменшити гострі стресові реакції, підвищити їхню стійкість (резиліентність), відновити почуття безпеки і самоповаги, а також надати можливості для подолання труднощів під керівництвом фахівців.

У цьому контексті важливо розмежувати поняття «методи» та «види» психосоціальної підтримки. Методи психосоціальної підтримки – це конкретні психологічні техніки, прийоми і технології впливу, які використовують фахівці для роботи з травмованими дітьми (Вааранен-Валконен, 2022). Прикладами таких методів є арт-терапія, ігрова терапія, музикотерапія, кінезітерапія, метод ненасильницького спілкування, різноманітні техніки релаксації тощо. Застосування певного методу залежить від цілей інтервенції та вікових особливостей дітей. Наприклад, ігрова терапія передбачає організацію спеціальних ігор і рольових вправ, що дозволяють дитині через гру виражати свої емоції і почуття (Булгакова, Савченкова, 2022). Арт-терапія використовує творчі завдання (малюнок, ліплення, колаж), як спосіб символізації переживань і поступового опрацювання травми. Когнітивно-поведінкові методики спрямовані на виявлення та зміну негативних когніцій і моделей поведінки у дитини. Науковці підкреслюють, що дитяча психотерапія зазвичай передбачає активні методи впливу: краще використовувати методи, що передбачають активні дії, в яких психотерапевтичний вплив відбувається через певну діяльність, наприклад ігрову терапію, анімалотерапію, арт-терапію, музикотерапію, тощо) (Bosgraaf, 2020). Тобто для дітей радять упроваджувати творчі й рухові методи замість вербальної бесіди, адже часто діти не в змозі вербалізувати свій стрес. Наприклад, хібукі-терапія – відносно новий метод, що використовується в умовах війни: у терапії застосовується м'яка іграшка-собака «Хібукі», яку дитина обіймає. Цей процес викликає вироблення ендорфіну та окситоцину (гормонів «щастя» і «зв'язку»), знижуючи рівень гормонів стресу й допомагаючи зняти тривогу

(Кудак, 2025). Таким чином, поняття «метод» визначає, якими саме психотерапевтичними техніками фахівець підтримує дитину.

Натомість види підтримки стосуються організаційного формату та одержувачів допомоги. У межах психологічної роботи виділяють індивідуальну, групову та сімейну види підтримки (Кузьо, 2022). Індивідуальна підтримка передбачає роботу психолога з окремою дитиною (або сім'єю), враховуючи її унікальні потреби та переживання. Групова підтримка здійснюється у форматі групових занять або терапевтичних гуртків, де кілька дітей (часто із схожим досвідом травми) зазнають спільних вправ, рольових ігор і творчих активностей. Групова форма зазвичай створює почуття спільності і взаємопідтримки серед учасників. Сімейна підтримка залучає разом із дитиною інших членів родини (батьків, опікунів), наприклад, проводяться сімейні консультації, навчаються діалогові стратегії в сім'ї, щоб зменшити вплив стресу на всіх.

У контексті війни психосоціальна підтримка набуває особливого значення як комплекс дій, спрямованих на зменшення емоційного стресу та відновлення базового відчуття безпеки у дітей. Поряд із організаційною структурою цієї допомоги, практики психосоціальної роботи виокремлюють її за типом та тривалістю – зокрема, кризову (екстрену) та довготривалу підтримку (Власенко, 2018; Tkachuk, 2019).

Кризова підтримка надається безпосередньо під час або одразу після психотравмуючої події (обстрілу, евакуації, втрати близьких, втечі з окупації тощо). Вона включає короткострокові, швидкі втручання, спрямовані на стабілізацію емоційного стану дитини. Серед таких дій: первинне кризове консультування, техніки заспокоєння, розробка планів безпеки, розважальні активності для зменшення шокowego стану (Sukhars, 2025). Згідно з підходом, викладеним у дослідженні Власенка, психосоціальна допомога в умовах надзвичайної ситуації саме й полягає у наданні психологічної підтримки особам, які переживають кризу – тобто кризова інтервенція є одним з її ключових напрямів (Власенко, 2018).

Індивідуальна підтримка здійснюється у форматі персоналізованих консультацій психолога з дитиною або членами її родини. Така форма допомоги дозволяє глибше зануритися в емоційний стан дитини та врахувати її унікальні потреби (Tkachuk, 2019).

Групова підтримка передбачає організацію тренінгів або терапевтичних занять із кількома дітьми. Завдяки спільним іграм, творчим завданням та елементам колективної рефлексії, діти відновлюють здатність до емоційної взаємодії, відчуття безпеки та підтримки в колі однолітків (Parkulab & Dmeterko, 2023).

Сімейна підтримка фокусується на залученні батьків або інших членів родини до психосоціальної роботи. Це можуть бути родинні консультації, спільні арттерапевтичні заняття, тренінги з управління емоціями. Такий підхід не лише створює стабільне емоційне середовище для дитини, а й допомагає коригувати стресові реакції всередині родини (Titarenko & Dvornik, 2022).

Довготривала підтримка реалізується у вигляді регулярних психотерапевтичних програм або групових занять, які тривають протягом кількох тижнів або місяців. Така підтримка сприяє поступовому опрацюванню травматичного досвіду та розвитку резильєнтності. У практиці довготривалої допомоги активно застосовуються елементи арттерапії, особливо в роботі з внутрішньо переміщеними дітьми. Як зазначається у фахових джерелах, такі методи можуть поглибити ефект супроводу та сприяти формуванню внутрішніх ресурсів (Sukhars, 2025; lib.iitta.gov.ua, 2024).

Таким чином, психосоціальна підтримка в умовах війни має багаторівневу структуру, що поєднує кризові втручання з довготривалими програмами адаптації та відновлення. Різноманітність методів дозволяє забезпечити комплексний підхід до підтримки дітей, які опинилися у надзвичайних обставинах.

Таким чином, у практиці психосоціальної підтримки дітей війна поєднується різноманітні методи та види інтервенцій. Методи (конкретні терапевтичні техніки) підбираються відповідно до потреб дитини і передбачуваного результату –

наприклад, арт та ігрові техніки допомагають творчо виразити емоції, когнітивно-поведінкові вправи – змінити негативні мисленнєві моделі, дихальні техніки – знизити глибокі почуття тривоги. Види підтримки визначаються організацією допомоги: індивідуальні сесії, заняття в групах, робота із сім'єю, а також тимчасовим чинником (кризова чи довготривала допомога). Ефективна система підтримки передбачає поєднання кількох видів і методів, наприклад, індивідуального й групового супроводу, оперативного кризового втручання та подальшої реабілітації – залежно від ситуації конкретної дитини. Такий комплексний підхід дозволяє забезпечити дітям необхідну емоційну підтримку та умови для поступового відновлення їхнього психічного здоров'я.

2 МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1 Час та місце проведення дослідження

Дослідження проводилось протягом березня-травня 2025 року в місті Києві на базі приватного закладу освіти «МрійДій» та Ліцею №170 міста Києва. Обидва заклади мають досвід роботи з дітьми в умовах воєнного стану, проте відрізняються підходами до організації навчального процесу та надання психосоціальної підтримки.

Приватна школа «МрійДій» вирізняється інноваційним підходом до організації навчального процесу та великою увагою до емоційного стану учнів. Школа створює сприятливі умови для розвитку креативності, емоційного інтелекту і навичок комунікації. Передбачені арт-терапевтичні заняття, використовується ігротехніка, діє школа лідерства. Учням також надається допомога у вирішенні особистісних проблем, проблем ставлення до навчання, конфліктів у спілкуванні тощо.

Ліцей №170 Оболонського району є загальноосвітнім навчальним закладом, що працює за державною програмою. У старших класах проводиться підготовка до ЗНО. При школі діють гуртки, які працюють при школі.

2.2 Етапи та процедура проведення дослідження

Дослідження методів та видів підтримки дітей молодшого шкільного віку в умовах війни проводилося у три етапи: підготовчий, основний та завершальний.

Підготовчий етап (жовтень 2024 – лютий 2025) був найдовшим у часі і охоплював теоретичне опрацювання теми, уточнення методологічної бази та організаційне планування дослідження. Впродовж цього періоду було узгоджено тему, окреслено рамки дослідження, сформульовано мету та завдання. Значну увагу приділено вивченню сучасної наукової літератури з тематики психологічної та соціальної підтримки дітей у кризових умовах. Загалом було опрацьовано понад 50 найменувань наукових джерел.

У цей самий період було розроблено два гайди для напівструктурованих інтерв'ю (гайди містяться у Додатку Г і Додатку Д): окремо для вчителів молодших класів та для батьків дітей молодшого шкільного віку. Вони склались з блоків питань, які охоплювали теми переживань дитини, практик підтримки, змін у поведінці дітей, а також досвіду взаємодії з іншими дорослими (педагогами чи членами родини). Попереднє тестування інструментів не проводилось.

Основний етап (березень-травень 2025) передбачав безпосереднє перебування в полі дослідження. Було проведено 16 напівструктурованих інтерв'ю, з яких 7 – з працівниками освітніх закладів (вчителями ПЗО «МрійДій» та Ліцею №170), а 9 – з батьками дітей молодшого шкільного віку. Інтерв'ю проводились як в очному, так і в онлайн-форматі. Середня тривалість спілкування з респондентами становила близько 40-60 хвилин. За потреби адаптувалися питання, враховуючи специфіку відповіді респондента. Це дозволило більш глибоко дослідити не лише наявні методи та види підтримки, а й бар'єри у їх реалізації.

Завершальний етап (квітень-травень 2025 року) включав обробку, систематизацію та інтерпретацію отриманих результатів. Усі інтерв'ю були транскрибовані, проведено тематичне кодування відповідей. Аналіз дозволив виокремити ключові напрямки підтримки дітей молодшого шкільного віку в умовах війни, а також слабкі місця у взаємодії між школою та родиною.

Підсумком дослідження стала розробка комплексу рекомендацій для вчителів та батьків щодо надання психосоціальної підтримки дітям. Зокрема, наголошено на важливості спільної відповідальності дорослих за емоційне благополуччя дитини, на потребі постійної комунікації між батьками та вчителями, створенні стабільного та передбачуваного середовища для дитини, а також на потребі включення емоційно-освітніх компонентів у шкільну програму. Рекомендації можуть бути використані як у практичній роботі шкільного психолога, так і при розробці навчальних програм.

2.3 Методи та інструменти дослідження

Для досягнення мети дослідження було обрано якісний дизайн із використанням методу напівструктурованого інтерв'ю. Такий підхід дав змогу отримати глибоке розуміння досвіду та бачення дорослих, які безпосередньо взаємодіють із дітьми молодшого шкільного віку в умовах війни – вчителів початкових класів та батьків. Напівструктуроване інтерв'ю дозволило поєднати структурованість з гнучкістю, завдяки чому респонденти мали змогу висловити власні думки більш вільно та розлого, а дослідниця – уточнити важливі моменти в контексті теми.

У межах дослідження було проведено 16 інтерв'ю, з яких 8 – з учителями молодших класів приватного закладу освіти «МрійДій» та Ліцею №170, і 8 – з батьками дітей молодшого шкільного віку, які навчаються в зазначених закладах. З огляду на відмінності у ролях і досвіді респондентів, було розроблено два окремі гайди інтерв'ю – для вчителів (додаток Г) та для батьків (додаток Д). Такий підхід забезпечив більшу цілеспрямованість запитань і відповідність специфіці досвіду кожної групи.

Гайди було сформовано на основі ознайомлення з теоретичними аспектами підтримки дітей в умовах війни, специфіки діяльності шкільних педагогів і потреб батьків у воєнний час. Також враховано попереднє вивчення особливостей навчального середовища обох закладів.

Гайд для інтерв'ювання вчителів початкових класів складався з чотирьох основних тематичних блоків. Він охоплював загальні професійні характеристики педагогів, їхній підхід до планування занять із врахуванням психоемоційної підтримки, досвід взаємодії з дітьми, які пережили травмуючі події, а також оцінку ефективності застосованих підходів. Під час інтерв'ю вчителі описували, які методики використовують для стабілізації емоційного стану учнів, як організують безпечний простір у класі, та як отримують зворотний зв'язок від дітей і батьків щодо впроваджених заходів.

Гайд для батьків мав подібну структуру, проте був адаптований під специфіку їхнього досвіду. Запитання стосувалися спостережень за емоційним станом дитини в умовах війни, труднощів, з якими дитина стикається у навчанні та соціалізації, а також вражень від підтримки, яку надає школа. Особливу увагу приділено тому, як батьки оцінюють вплив шкільного середовища на психологічний добробут дитини. Застосування двох окремих гайдів дозволило врахувати різний контекст досвіду респондентів.

2.4 Характеристики вибірки дослідження

До участі в дослідженні було залучено 16 респондентів, серед яких 7 – працівники освітніх закладів (ПЗО «МрійДій» та Ліцей №170 м. Києва), а також 9 – батьки дітей молодшого шкільного віку. Вибірку було сформовано за методом зручності та доступності. Наявність контактів у закладах освіти сприяла швидшому доступу до потенційних учасників та погодженню участі.

Інтерв'ювання проходило у форматі напівструктурованої розмови з використанням двох різних гайдів – окремо для вчителів та батьків. Такий підхід дозволив врахувати специфіку досвіду кожної групи та глибше зануритися у тематику дослідження.

Характеристика респондентів подана у таблиці 2.1 і 2.2

Батьки-респонденти, які взяли участь у дослідженні, мають дітей віком від 6 до 10 років, що навчаються у молодших класах. Серед них – чотири хлопчика та п'ять дівчаток, п'ять учнів приватного закладу освіти «МрійДій» та четверо учнів державного ліцею №170. Участь цих респондентів дала можливість доповнити картину дослідження з боку сімейного середовища – через спостереження батьками за емоційним станом дітей та реакцією на події війни у побуті та соціумі.

Таблиця 2.1 Характеристика батьків-респондентів дітей молодшого шкільного віку

Респондент	Вік та стать дитини	Клас	Заклад
Респондент 1	Хлопчик, 7 років	1 клас	ПЗО «МрійДій»
Респондент 2	Хлопчик, 9 років	4 клас	ПЗО «МрійДій»
Респондент 3	Дівчинка, 8 років	2 клас	ПЗО «МрійДій»
Респондент 4	Хлопчик, 8 років	2 клас	ПЗО «МрійДій»
Респондент 5	Дівчинка, 6 років	1 клас	ПЗО «МрійДій»
Респондент 6	Дівчинка, 9 років	3 клас	Ліцей №170
Респондент 7	Дівчинка, 7 років	2 клас	Ліцей №170
Респондент 8	Хлопчик, 9 років	4 клас	Ліцей №170
Респондент 9	Дівчинка, 10 років	4 клас	Ліцей №170

Таблиця 2.2 Характеристика респондентів вчителів молодших класів

Респондент	Стать	Досвід роботи	Заклад
Респондент 10	Чоловік	2 роки	ПЗО «МрійДій»
Респондент 11	Жінка	5 років	ПЗО «МрійДій»
Респондент 12	Жінка	4 роки	ПЗО «МрійДій»
Респондент 13	Жінка	9 років	ПЗО «МрійДій»
Респондент 14	Жінка	4 роки	Ліцей №170
Респондент 15	Жінка	8 років	Ліцей №170
Респондент 16	Жінка	11 років	Ліцей №170

У дослідженні взяло участь сім вчителів-респондентів, з яких четверо працюють в приватному закладі освіти «МрійДій» та троє яких працюють в державному ліцеї №170. Усі опитані вчителі-респонденти мають педагогічну освіту, двоє з них також мають психологічну освіту (Респондент №10 та Респондент №12). Респонденти мають досвід роботи в освітній сфері – від 2 до 11 років. Усі вчителі-респонденти працюють у початковій школі, безпосередньо взаємодіють з учнями молодшого шкільного віку.

2.5 Етичні засади проведення дослідження

Дослідження проводилося з дотриманням дослідницької етики, респондентам було роз'яснено процедуру та гарантовано захист даних. Перед початком кожного

інтерв'ю респондентам було усно роз'яснено мету дослідження, формат інтерв'ювання, гарантовано конфіденційність відповідей, а також надано можливість відмовитися від участі або не відповідати на окремі запитання.

Під час інтерв'ювання виявлено кілька випадків, коли батьки-респонденти відмовлялися відповідати на питання, що могли торкатися тем, пов'язаних із психоемоційними переживаннями їхніх дітей або складнощами батьківської ролі в умовах війни. Це свідчить про чутливість досліджуваної теми, що стало одним із етичних обмежень дослідження. Респондентів було заздалегідь поінформовано про можливість не відповідати на запитання, які викликають дискомфорт, і жодне інтерв'ю не було перерване, однак у деяких випадках спостерігалось емоційне напруження.

Ще одним обмеженням стала необхідність розмежовувати особисту думку респондентів і загальну політику освітнього закладу, в якому вони працюють або навчаються їхні діти. Зокрема, вчителі у своїх відповідях намагалися дотримуватися нейтральної або обережної позиції, не завжди висловлюючи особисту оцінку ситуації, що могло вплинути на глибину дослідницького матеріалу.

Також слід зазначити, що дослідження не є психотерапевтичним за своєю природою. Жодне з поставлених питань не передбачало глибокого занурення у травматичні переживання дітей, і дослідник не здійснював діагностики чи втручання. Респонденти (особливо вчителі) чітко усвідомлювали межі своєї професійної компетенції, зазначаючи, що в разі виявлення глибших проблем у дітей звертаються до фахівців – шкільного психолога або інших спеціалістів.

РОЗДІЛ 3

ВИЯВЛЕНІ ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОСОЦІАЛЬНОГО СТАНУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Психологічні, емоційні та соціальні наслідки війни для дітей молодшого шкільного віку

У теоретичній літературі відзначається, що у дітей, які пережили травмуючі події, одним із провідних проявів є надмірна тривожність та страх (гіперароздратованість, підвищена збудливість). Це підтверджують і опитані респонденти:

«Вона почала боятись кожного гучного звуку, особливо це помітно коли оці мотоцикли проїжджають за вікном» (Респондент №6).

«Під час кожної тривоги він починає кричати на старших брата і сестру аби ті вийшли в коридор» (Респондент №1).

«Я помітила, що багато учнів зараз якісь агресивні і оце знаєте, постійно бігають як скажені, або ж навпаки закриваються в собі, натягають зверху капюшон і нічого не роблять. Років 5 тому діти адекватнішими були» (Респондент №16)

Наявні дані стверджують, що найчастіше діти демонструють дратівливість, апатію, невмотивовані спалахи гніву та агресії. Респонденти підтверджують ці тенденції:

«...син став дуже часто біситися, навіть через дрібницю починає кричати або грюкати дверима. Раніше такого за ним не помічала» (Респондент №8).

«У класі є хлопчик, який кілька разів без причини зривався на крик або штовхав однокласників. Я помітила, що це трапляється, коли на уроці складне завдання» (Респондент №12).

«...я тоді дуже перелякалась, бо донька казала постійно, що нічого не хоче, подовгу просто лежала і втикала в YouTube» (Респондент №9).

Респонденти відзначають, що діти часто виявляють надмірну тривогу і страх перед гучними звуками чи розлукою з рідними.

«часто плаче й боїться залишатися одна вдома...» (Респондент №5).

Одна з респонденток відзначає:

«Ми спочатку просто не знали, як реагувати на поведінку учнів» (Респондент №13).

Зіткнення з тривожними подіями призвело до помітних порушень адаптації дітей. Так, декілька респондентів відзначили, що після початку бойових дій діти стали надзвичайно непосидючими або навпаки надмірно спокійними.

«Деякі діти почали помітно відволікатися прямо під час занять не можуть зосередитись на завданнях, весь час відволікаються на якісь свої справи» (Респондент №14).

«Після одного з влучань, воно було прям поряд з будинком дівчинки, вона дуже змінилась. Знаєте, раніше це була прям душа класу, така усміхнена завжди бігала, а це постійно сидить на уроках мовчки, не бере участі в іграх на перерві, ніби “в собі”» (Респондент №15).

«Є діти, які просто не реагують на події навколо – вони або надмірно збуджені, або взагалі “відключені”, ніби відсторонені від усього» (Респондент №11).

«Раніше вона легко виконувала контрольні завдання, а тепер часто плутається у простих обчисленнях» (Респондент №15).

Окрім гіперактивності, у деяких дітей виявляються регресивні поведінкові реакції.

«Він тоді раптом знову почав смоктати палець в якісь абсолютно рандомні моменти та питати допомоги навіть у простих речах, хоча раніше сам міг з ними впоратися» (Респондент №1).

Під час дослідження одна з респонденток-вчителів помітила схожу тенденцію серед учнів:

«У групі початкових класів кілька дітей почали випадково мимоволі опіслюватись впродовж уроку» (Респондент №13).

Ці приклади підтверджують відомий психологічний феномен регресії, характерної для травматичного стресу.

Крім того, значно знизилася шкільна успішність і мотивація учнів. Респонденти зазначили, що діти втрачають інтерес до навчання та занять, які раніше приносили їм задоволення.

«Я бачила, що навіть сильні учні почали “просідати”: концентрації немає, увага розсіяна, зацікавленість у навчанні майже нульова» (Респондент №15).

«Раніше донька із задоволенням виконувала домашні завдання і навіть просила додаткові вправи. Тепер вона каже, що взагалі не хоче сідати за уроки» (Респондент №9).

«Та зараз вони [діти] взагалі не зацікавлені в навчанні, їм би тільки в телефон пограти» (Респондент №16).

«Іноді здається, що вони щось роблять тільки через наліпки, які даю їм в кінці уроку, хоча це теж як-не-як допомагає» (Респондент №10).

Сукупність таких поведінкових змін може відображати травматичний стрес, що особливо в умовах війни має довготривалі наслідки для емоційної стабільності і здатності дитини адаптуватись у соціумі.

Військові дії суттєво підірвали у дітей базове відчуття безпеки.

«Моя донька постійно питала, коли ми повернемося додому. Вона взагалі не розуміла, чому ми мали жити в чужій квартирі» (Респондент №6).

«Єдине, напевно, що мене справді налякало, це коли ми малювали і він спитав: “Навіщо веселка, все одно війна, навіщо прикрашати?”» (Респондент №4)

«Після переїзду син став боятися залишатися один навіть удень, питав: “А раптом знову щось станеться, а тебе не буде поряд?”» (Респондент №2).

«У класі десь п'ятеро дітей втратили контакт із родичами, які залишилися в інших містах, у багатьох взагалі батьки на фронті і перші рази коли спускалися в

укриття я зразу ледь не плакала від слів: “Там мій тато збиває ракети”» (Респондент №13).

Батьки-респонденти також зазначали, що діти неохоче сплять самі:

«Перші місяці після початку війни син часто просився спати з нами, ну а ми дозволяли, бо ж спокійніше. Зараз теж іноді буває, особливо якщо тривога вночі» (Респондент 4).

«Донька раніше легко засинала сама, а зараз не засинає без мене або сестри поруч, почала боятися “грому” [уявний монстр], і часто ще кричить коли ми світло вимикаємо аби спати» (Респондент №7).

«...ще він постійно перевіряє, чи ми вдома, перш ніж лягти спати» (Респондент №1).

Негативний досвід війни проявився і у симптомах, характерних для посттравматичного стресу. Відомо, що серед ключових проявів ПТСР у дітей – це повторювані кошмари, страх розлуки з батьками, порушення сну та соматичні скарги (Lin et al., 2022).

«Одна дівчинка постійно скаржиться на головний біль перед уроками, хоча медичних причин ми не виявили» (Респондент №15).

«...навіть у магазині боїться відійти на кілька кроків, каже: “Я боюсь, що тебе не стане, як тата”» (Респондент №5).

Ці ознаки відповідають групам симптомів ПТСР, описаних у літературі: флешбеки, нав’язливі спогади та нічні жахіття (повторне переживання), уникнення (замовчування подій, ізоляція), а також підвищене збудження, тривожність, порушення сну, дратівливість.

Вираженим явищем є також соціальна ізоляція дітей. Теоретичні дослідження визнають, що одним із характерних способів адаптації до травми є уникнення колективної взаємодії та замкненість. Проведене дослідження і слова респондентів підтверджують це.

«Повернення до школи взагалі стало суцільним кошмаром, перші десь півроку він взагалі ні з ким не хотів дружити і було багато проблем. Вчителі радили відвести до психолога, були проблеми з агресією і багато бійок з іншими хлопцями» (Респондент №8)

«Є у мене в класі один “проблемний” малий, з ним звісно працює психологиня, але досі посеред уроку може поскандалити і часто каже якісь такі дорослі речі типу: “Ви не маєте на це права”, а ще постійно б’ється з іншими, хоча потім і вибачається після розмови з психологинею» (Респондент №1).

«Десь рік тому в мене в класі була дівчинка, яка після повернення з евакуації не сказала жодного слова в класі за перші два тижні» (Респондент №12).

«...зовсім перестав запрошувати друзів додому» (Респондент №4).

Аналогічно одна з респонденток відзначила:

«...вона не хоче брати участь у групових вправах і часто навмисно йде в кут класу, коли хтось грає з однолітками» (Респондент №11).

Нерідко стрес проявляється й агресивно.

«У нас в школі на перервах коридори моніторять ментори, і от вони часто казали, що деякі діти починають провокувати конфлікти, навіть з тими, з ким дружать» (Респондент №13).

«Агресивність, ну... Деякі діти проявляли, так. Було в нас таке що і речі на підлогу кидали, і матами на інших кричали, але воно так періодично» (Респондент №16).

Таким чином, результати інтерв’ю з респондентами підтверджують ключові теоретичні уявлення про вплив війни на молодших школярів. Емоційні прояви, які описують респонденти, узгоджуються з висновками дослідників про зростання тривоги й емоційну нестабільність у дітей під час війни. Порухення базового відчуття безпеки чітко проявляються у словах дітей і потверджують ідеї про тривожність як наслідок втрати захисту дорослих (Sukhars, 2025). Виявлені тривожні, апатичні, агресивні стани, регрес та порушення адаптації, страх розлуки та уникнення

соціуму підтверджують, що війна призвела до послаблення почуття безпеки та активізації посттравматичних реакцій у дітей. Ці спостереження укріплюють значення надання своєчасної психосоціальної підтримки у навчальному середовищі для відновлення емоційної стабільності та соціальної адаптації молодших школярів.

3.2. Наявність психосоціальної підтримки в родинному та шкільному середовищі

Сім'я є основним джерелом підтримки дитини: позитивні, теплі стосунки забезпечують почуття безпеки, любові та захищеності. Така атмосфера сприяє формуванню впевненості в собі та емоційної стійкості дитини, а конфліктні чи холодні взаємини в родині можуть призвести до тривожності. Ключовими складовими родинної підтримки є відкритий діалог та стабільність побуту. Під час дослідження було виявлено, що 70% опитаних батьків прагнуть обговорювати з дитиною її переживання, ставити запитання про почуття й демонструвати готовність допомогти.

«Ми щовечора питаємо сина, як пройшов його день і що нового в школі, і ділимося власними емоціями. Він знає, що може розповісти про будь-що абсолютно, і думаю це точно якимось чином допомагає» (Респондент №2).

«Навіть під час тривоги ми намагаємося зберігати звичний режим дня і показувати, що все окей» (Респондент №3).

«Щоранку я обіймаю доньку перед школою і ми загалом намагаємось говорити про все-все, бо хочу аби вона відчувала що я не як інші мами, які тільки за домашку і питають» (Респондент №6).

«Я завжди кажу йому, що в нашому домі можна не ховати емоції. Та і свої ні я, ні чоловік не ховаємо по можливості. Думаю коли він бачить, що й дорослі не ідеальні це допомагає» (Респондент №2).

Натомість, інші 30% респондентів зазначають, що не сильно акцентують увагу на таких «банальних словах підтримки» (Респондент №9)

«...у нас у родині це не прийнято. Я вважаю, що головне забезпечити дитині дах над головою, а не говорити зайвий раз “я тебе люблю”» (Респондент №9).

«Я не думаю, що треба постійно щось пояснювати. Діти ж самі все бачать, ми ж не будемо кожного вечора питати: “Як ти себе почуваєш?” – це виглядає неприродно» (Респондент №8).

Спілкування в родині також розвиває у дитини здатність виражати свої думки та слухати інших.

«Ми ж підтримуємо її, розмовляючи про все. І про школу, і про війну, і навіть про стосунки в класі з друзями. Завдяки цьому я думаю вона почувається в безпеці» (Респондент №6).

Таким чином, родина надає емоційну підтримку та стабільність, які на думку дослідників є фундаментальними для психологічного розвитку дитини.

Окрім цього, у рамках дослідження виявлено значну різницю між наданням психосоціальної підтримки двома школами. У державному Ліцеї №170 підтримка учнів обмежується проведенням інструктажів з поведінки під час тривоги та перебування в укритті. Учителі цього ліцею, як відзначили респонденти, «не вважають психологічну підтримку своєю відповідальністю» (Респондент №7).

«У школі все зводиться до того, щоб діти знали маршрут до укриття. А як вони почуваються, коли тривога йде 3 години? Ні слова про це. Немає нічого, крім виконання правил» (Респондент №9).

«У школі все залишилось як було, хіба що кілька разів проводили якісь інструктажі з безпеки, а так загалом – жодних розмов про війну, жодної підтримки. Вчителі ніби бояться торкатися цієї теми і просто далі проводять уроки по плану. Єдине що змінилося – під час тривог тепер всі уроки в підвалі і це спричиняє ще більше проблем, бо ж ніхто нормально не пояснював що і чому, і потім мені доводилось окремо пояснювати сину чому так потрібно» (Респондент №8).

«Моя донька після тривоги якось цілий вечір не розмовляла. Я питала в школі, чи звертали увагу, чи хтось з нею поговорив, а єдине що почула: “Все за протоколом, діти були в безпеці”» (Респондент № 7).

Один із респондентів-вчителів пояснив: «Ми готуємо дітей до небезпеки на випадок повітряної тривоги, і це найважливіше. Але якісь там психологічні штуки, то вже відповідальність батьків» (Респондент №14).

Водночас у приватному закладі ПЗО «МрійДій» психосоціальна підтримка впроваджена системно і має превентивний характер. У школі практикують різні форми підтримки, серед яких:

- Регулярні уроки-рефлексії, де учні можуть безпечно обговорювати свої переживання.
- Арттерапевтичні заняття, які допомагають виразити емоції через творчість і малювання.
- Консультації шкільного психолога за потребою для індивідуальної роботи з дитиною.
- Постійна взаємодія з батьками щодо емоційного стану дітей (зустрічі, телефонні розмови, консультації).

Як зазначали респонденти:

«У нашій школі окрім звичайного навчання ми приділяємо багато уваги емоціям, почуттям, думкам дітей: проводимо уроки-рефлексії, інтегровані кроки, проводимо заняття з арттерапії, а психолог завжди готовий вислухати дитину і допомогти вчителям» (Респондент №12).

«Уроки-рефлексії дали їм простір говорити про страхи, про радість, навіть про сні після тривоги. Плюс, кожен такий урок має свою тему в межах загальношкільної теми. Наприклад минулого тижня було завдання в них до уроку–рефлексії збирати наліпки–емоції протягом всього тижня, а в кінці у них був такий маленький графік і

кожна дитина розповідала про свій тиждень в емоціях і пояснювала, що їх спричинило» (Респондент №11).

«Дуже важливо поєднувати щось корисне з чимось цікавим, додавати наліпки, мультики, меми які розуміють діти. Зараз без цього ніяк вони інакше не зрозуміють чогось справді важливого» (Респондент №11).

Батьки учнів «МрійДій» зазначили, що школа регулярно інформує їх про емоційний стан дітей.

«Нам завжди повідомляють, як почувається син, якщо бачать, що щось турбує, то дзвонять там, чи пишуть в чат. Ми так постійно знаємо, що він робив протягом дня і можемо потім про це поговорити вдома» (Респондент №2).

«Я вперше побачила, що школа може так глибоко цікавитися не лише оцінками, а й тим, як моя донька себе почуває. Була ситуація, коли вона під час тривоги подралась з дівчинкою в укритті з іншого класу через якусь чи то розмальовку, чи то іграшку, так мені одразу про це написали і попросили вдома додатково поговорити» (Респондент №3).

«...ніколи раніше не говорив про свої емоції вголос, а після кількох уроків–рефлексій сам почав розповідати, коли йому сумно чи страшно. Я хоча і думала, що це все тільки для галочки, але після першого разу коли син конкретно сказав, через що образився, зрозуміла, що реально є толк» (Респондент №4).

Отже, у Ліцеї №170 психосоціальна підтримка є фрагментарною і формальною, тоді як у ПЗО «МрійДій» сформовано комплексну систему (уроки-рефлексії, арттерапія, психолог, комунікація з батьками), спрямовану на раннє виявлення проблем та індивідуальне реагування.

Ефективність підтримки дитини також значною мірою залежить від узгоджених дій батьків і вчителів. Родина відповідає за створення базової стабільності: батьки повинні забезпечити дитині регулярний розпорядок дня, емоційне тепло та можливість відкрито ділитися переживаннями.

«Для дитини найважливіше відчувати, що з нею говорять і вислухають – це запобігає багатьом проблемам зі сном і поведінкою загалом» (Респондент №10).

Учителі ж мають створювати у класі атмосферу підтримки і бути уважними до змін у стані учнів. Навіть прості слова заохочення чи заспокоєння можуть знизити рівень тривоги.

«...спокійний, доброзичливий тон вчителя дуже впливає на те, наскільки розслаблено почуваються діти» (Респондент №10).

«Знаєте іноді ж навіть одна фраза “ти молодець” часом має більший ефект, ніж півуроку пояснень» (Респондент №13).

Таким чином, батьки і вчителі повинні спільно опікуватися емоційним благополуччям дитини: родина формує основу її безпеки, а вчитель додає професійну увагу в навчальному середовищі.

Особливо важливою в системі підтримки є тісна взаємодія школи і сім'ї. Як виявилось, співпраця батьків і вчителів сприяє особистісному і академічному зростанню дитини. Коли батьки відчують себе партнерами школи і регулярно беруть участь у шкільних заходах, у дітей зростає самооцінка і мотивація до навчання.

«Мені дуже важливо, що вчителі не мовчать, коли щось іде не так» (Респондент №3).

І навпаки, брак комунікації знижує ефективність допомоги:

«...на батьківських зборах ніхто не каже про почуття дитини, максимум – погана поведінка, двійки, бійки, все. Оцінки і успішність головне, емоції вже побічне і нікому не потрібне» (Респондент №7).

Респонденти, що мають досвід в іншій школі навпаки зазначали, що проводяться щомісячні зустрічі з батьками, на яких обговорюють емоційний стан учнів і дають поради для домашньої підтримки. Один із респондентів наводив приклад:

«Ми раз на місяць зустрічаємось із батьками, аби поговорити про те, як почуваються діти, що нас турбує. Це, звісно, дуже за бажанням і є тільки для

молодших класів, але все одно у нас такі принципи – батьки частина навчального процесу» (Респондент №13).

Підсумовуючи, можна зазначити, що постійний обмін інформацією та взаємна довіра дозволяють своєчасно виявляти проблеми дитини та знаходити шляхи їх подолання. Лише при активній комунікації сім'ї і школи можна забезпечити комплексну психоемоційну підтримку дитини, що максимально відповідає її потребам.

3.3. Види та методи надання психосоціальної допомоги дітям

У практиці психосоціальної підтримки дітей застосовуються різні види допомоги, які відрізняються форматом організації роботи з дитиною. Серед основних видів виділяють: індивідуальну підтримку (спрямовану на роботу з окремою дитиною), групову підтримку (через взаємодію в дитячому колективі), сімейну підтримку (залучення батьків або інших членів родини), кризову підтримку (надання допомоги в умовах стресу чи травми) та довготривалу підтримку, що передбачає системну, регулярну роботу з дитиною для її стабілізації та адаптації.

Наприклад, індивідуальна підтримка передбачає консультації з психологом, які забезпечують раннє виявлення емоційних та поведінкових труднощів у дітей, а також формування довірливих стосунків із фахівцем (Ткачук, 2019). Як стверджує Ткачук (2019), систематичне консультування дозволяє вчасно підтримати школяра та його родину, що узгоджується з вимогами розвитку емоційної стабільності. На практиці ж реалізація цієї форми підтримки різниться.

«У нашій школі психолог готовий допомогти кожному учню, нам про це неодноразово казали та і в чат писали, наскільки знаю хтось з класу навіть звертався» (Респондент №3).

«Ми як тільки перевелися у цю школу, була деяка проблема з реакцією на тривоги, бо ж до цього постійно вдома були, і, якщо чесно максимум був – це коридор.

Так коли мені сказали, що з донькою психолог поговорив, я злякалась. Ти ж спочатку про найгірше думаєш. А вдома вже вона розповіла, що треба під час тривоги до укриття ходити і сказала, що тепер знає це і буде так робити в школі бо так “безпечно”. Я тоді ще раз зраділа, що ми саме цю школу вибрали» (Респондент №5).

«Навіть якщо хтось бачать, що дитина нервова чи закрита, далі цього справа не йде» (Респондент № 9)

У ПЗО «МрійДій» підхід до індивідуального консультування цілком відповідає науковим рекомендаціям (Ткачук, 2019): там є психолог, який активно проводить діагностичну роботу і надає допомогу. Натомість у Ліцеї №170 відсутність штатного психолога призводить до того, що теоретично рекомендовані індивідуальні зустрічі залишаються поки що лише на рівні намірів.

Групові заняття сприяють розвитку соціальних навичок і командної роботи серед молодших школярів.

«Ми може б і хотіли б регулярно проводити групові тренінги з психологом для дітей, але поки що цього в програмі немає» (Респондент №15)

«Ми регулярно проводимо групові вправи на уроках, при чому на різні теми. З останнього ми говорили про конфлікти і розігрували дуже смішні сценки, де малі мали цілеспрямовано сваритися один з одним, а потім ми на таких прикладах вчили як миритися і з чого взагалі може виникнути конфлікт. І я бачу, як діти вчаться домовлятися, допомагати одне одному – це помітно навіть поза уроками потім» (Респондент №12).

«Був ще один момент після того, як на уроці ми обговорювали, що робити, коли хтось сумує. Дівчата з класу підійшли до іншої першоклашки, яка плакала, і просто обійняли її. Це так мило було» (Респондент №12).

«...він якось похвалився, що тепер знає, як підтримати друга, якщо той засмучений, бо вони з вчителькою розігрували спеціальні сценки» (Респондент №1).

«У нас в класі було кілька таких конфліктних ситуацій, коли хлопці між собою билися. І раз мій теж подрався, так ніхто не запропонував зібрати всіх і обговорити

ситуацію. Довелося батькам самотійно все вирішувати вкотре, хоча ж такі ситуації вже були і я думала вони якось змінять це і введуть ну мінімальну класну годину хоча б, щоб проговорити що битися з однокласниками не можна» (Респондент №8).

Групові заняття дійсно сприяють розвитку соціальних навичок, уміння взаємодіяти та вирішувати конфлікти серед молодших школярів. Практика в обох школах демонструє усвідомлення важливості таких форм підтримки. Проте їх реалізація є нерегулярною або обмеженою через нестачу часу й ресурсів. У той час як у ПЗО «МрійДій» є приклади систематичної практики групової взаємодії, в обох закладах бракує програмного закріплення та постійної участі фахівців.

Кожен з перелічених видів мав свою роль. Індивідуальне консультування давало можливість працювати безпосередньо з особистим досвідом дитини, тоді як групові заняття допомагали налагодити горизонтальні зв'язки підтримки серед однолітків. Наприклад, на групових сесіях з арт-терапії діти малювали спільні проєкти та вільно обговорювали їх, що дозволяло знизити напругу та допомогти зрозуміти емоції.

«Ми малювали колективне “дерево емоцій”: кожна дитина додавала свою гілку з настроєм, а потім під час обговорення багато хто вперше сказав уголос, що боїться залишатися сам або що ненавидить щось» (Респондент №12).

«Коли ми створювали спільні картини, вони охочіше говорили одне з одним, хвалилися у кого крутіші батьки [військові]» (Респондент №11).

Уроки-рефлексії в ігровій формі створювали атмосферу довіри, де школярі могли без оцінювання поділитися настроєм і страхами.

«На уроках-рефлексіях ми ніколи не оцінюємо відповіді – діти можуть просто намалювати свій настрій або обрати наліпку-смайлик. У нас для таких уроків навіть є окремі ментори, які стежать за настроєм і допомагають в разі чого» (Респондент №12).

«Наприклад ми практикуємо вправи на усвідомлення емоцій, там де діти мають обрати кольори або образи, що відповідають їхньому настрою, і це допомагає їм краще розуміти себе» (Респондент №10).

«Щоп'ятниці ми проводимо заняття за темою тижня, наприклад, “Тиждень дружби” або “Тиждень радості”. Діти протягом тижня виконують маленькі завдання, а на уроці–рефлексії діляться враженнями і виконаними завданнями, хоча ж звісно, більшість першачків десь посеред тижня взагалі про ті завдання забувають, але це дуже їх згуртовує» (Респондент №11).

Для кожного виду підтримки застосовувалися конкретні методи. Серед них виокремлено такі ключові напрями: арт–терапевтичні техніки, ігрові методики, навчання саморегуляції й емоційній грамотності, психоедукація (через уроки–рефлексії).

«Як я зрозуміла, найбільший інтерес у них [дітей] викликали саме вправи з малювання емоцій та їх обговорення. Моя донька, наприклад, навчилася чітко називати, коли і через що вона сердиться чи сумує» (Респондент №3).

Під час дослідження респонденти неодноразово наголошували на тому, що як вчителі, так і батьки здебільшого не мають спеціалізованої освіти або підготовки у сфері психосоціальної підтримки дітей. Брак знань змушує дорослих діяти інтуїтивно, спираючись лише на власний досвід.

«Я думаю, що вчителі щось намагаються робити, але не завжди розуміють, як правильно – хтось просто дає дітям малювати, хтось говорить “заспокойся”, але мені здається, це більше від щирості і бажання хоч щось зробити, ніж від знань як то робити» (Респондент №7).

«Та ж нас ніхто не вчив, що таке та психоедукація чи які арттехніки ефективні саме після стресу, все тільки з Тіктоку, або якщо вчителі розповідають» (Респондент №5).

«Я, як мама, бачу, що вчителі стараються, але не завжди обирають доречні способи» (Респондент №6).

Як відзначали респонденти, діти, як правило, з позитивом сприймали інтерактивні та творчі форми допомоги.

«Коли на уроці ми малювали “свій день кольорами”, діти були в захваті і кожен хотів поділитися, що означає його малюнок. Це зовсім інша атмосфера, ніж просто “відповідай на запитання”» (Респондент №11).

Незважаючи на загальний прогрес, реалізація психосоціальної підтримки супроводжувалася низкою суттєвих труднощів. По–перше, нестача фахівців.

«У нашому ліцеї взагалі немає шкільного психолога нормального, хоча посада така є. Але було якось що я питала, до кого звернутись, мені відповіли, що можу самостійно шукати когось. Дуже допомогло канешна, але так хоча б зрозуміло що від школи чекати багато далі і не треба» (Респондент №8).

«Багато хто може досі думати, що психологи – то одразу в психушку і дитина “бракована”, але ну блін, у нас вже стільки всього у світі відбувається, що і психологи мають як норма сприйатися. Та і я думаю, що без психолога багато дітей залишаються зі своїми переживаннями наодинці, бо ж батькам не все розкажеш так прямо» (Респондент №2).

«Нема то і нема, нашо взагалі психологи дітям» (Респондент №9).

«Я маю психологічну освіту і в нашій школі виконую менторські функції. Можу сказати однозначно: участь психолога в навчальному процесі – не розкіш, а необхідність. Бо лише фахівець може вчасно побачити сигнали тривоги в поведінці дитини» (Респондент №10).

«Навіть найкращі вчителі не зможуть замінити психолога» (Респондент №14).

По–друге, мала місце недостатня обізнаність серед частини учасників: деякі вчителі й батьки спочатку не відчували помітних змін у поведінці дітей.

«Деякі діти соромляться великих груп, тому на перших заняттях їм було нелегко відкриватися» (Респондент №15).

«Я, чесно кажучи, спочатку не бачила великої різниці після тих занять. Можливо, щось і змінилося, але мені складно сказати, що саме вплинуло» (Респондент №4).

«Я не впевнена, що ті артзаняття справді щось змінюють» (Респондент №1).

Отже, проведене дослідження засвідчило, що комплексний підхід із використанням індивідуальних консультацій, творчих та ігрових групових занять був ефективним у відновленні емоційного стану дітей. Підтверджено, що навчання технікам саморегуляції й включення арт-терапії сприяють зниженню рівня тривожності та розвитку стійкості молодших школярів. Разом із тим зафіксовані та виявлені труднощі (нестача спеціалістів, опір батьків, недостатня обізнаність) вказують на необхідність подальшого розвитку програм психосоціальної підтримки у навчальних закладах.

3.4. Потреби у підвищенні професійної спроможності дорослих, залучених до підтримки дітей

Надання ефективної психосоціальної підтримки дітям молодшого шкільного віку в умовах війни неможливе без належної підготовки та внутрішнього ресурсу тих дорослих, які з ними працюють: вчителів, соціальних педагогів, психологів і батьків. У дослідженнях зазначається, що фахівці, які залучені до підтримки дітей у кризових ситуаціях, мають володіти не лише базовими знаннями з психології дитячого віку, але й спеціальними навичками: розпізнавання симптомів стресу, кризового консультування, регуляції емоційного стану, технік стабілізації тощо (Селезньова та ін., 2023). Без належної підтримки та освіти самих дорослих їхня здатність ефективно допомагати дітям знижується.

Понад 60% опитаних респондентів наголосили на потребі у спеціальних тренінгах для вчителів щодо надання психосоціальної підтримки дітям. Одна з респонденток зауважила:

«Я пройшла лише один курс із першої психологічної допомоги, але цього явно недостатньо, щоб почуватися впевнено в розмовах із дітьми після якихось стресових подій» (Респондент №12).

Більшість респондентів зізнавалися, що часто діють інтуїтивно: «Ми намагаємося підтримати дітей, але не завжди розуміємо, що потрібно робити, та і взагалі, що потрібно для підтримки умовно в моменти, коли дитину щось зтригерує і вона в істеричі. Тут тільки досвід допоможе, хоча б і про навчання для вчителів пора задуматись» (Респондент №15).

«Я орієнтуюся на власний досвід і серце, бо жодних конкретних знань не маю» (Респондент №16).

«Було би добре мати чіткі інструкції чи хоча б приклади ситуацій як правильно діяти під час емоційного зриву або коли дитина поводить себе агресивно» (Респондент №14).

Окремі респонденти згадували про емоційне виснаження та ознаки вигорання, що стало результатом тривалого функціонування в умовах війни. Двоє респондентів відкрито визнали, що відчують глибоку психологічну втому після багатьох місяців роботи в умовах постійного стресу, тривоги та підвищеної відповідальності:

«Іноді не вистачає сил навіть на звичні речі. Стаєш байдужим до сигналів, які подає власний організм, що вже там казати про дітей в класі» (Респондент №15).

«Мені здається, я просто “вимикаюся” у якийсь момент. Дивлюсь на клас, чую слова, але не можу реагувати. І це лякає» (Респондент №13).

Особливо складним є емоційне навантаження, пов'язане з відповідальністю за психоемоційний стан дітей, коли вчитель змушений одночасно і навчати, і підтримувати, і швидко реагувати на емоційні зміни в учнів. Відсутність регулярної психологічної підтримки для вчителів тільки підсилює цей стан.

Не менш гостро проблему виснаження описували і батьки. П'ятеро респондентів прямо згадували почуття тривалої тривоги, безсилля й постійної напруги, які виснажують їхні психічні ресурси:

«Ми всі живемо у стресі і постійній втомі. Дитина питає про вибухи, а я не знаю, як правильно відповісти» (Респондент №1).

«Насправді вчителям теж потрібна підтримка, напевно ще більше ніж дітям, бо ми маємо бути опорою на рівні з батьками. Тільки у батьків 1 дитина, а в нас – цілий клас. І ми переживаємо за всіх дітей без виключення, але самі часто не маємо внутрішніх ресурсів» (Респондент №10).

«Я виснажена. Всі навколо кажуть: маєш бути сильною, допомогти сину впоратися зі стресом. А хто допоможе мені?» (Респондент №4).

Серед батьків простежується емоційний конфлікт між бажанням підтримати дитину і відсутністю власної психологічної стійкості, що викликає почуття провини та фрустрації. Відсутність зовнішньої підтримки для самих батьків ускладнює їхню здатність адекватно реагувати на емоційні потреби дітей.

Окрім цього, третина батьків, залучених до дослідження, висловили незадоволення рівнем емоційної підтримки з боку вчителів, особливо в державному закладі. Респонденти наголошували на формальному підході до психоемоційних потреб дітей, обмеженому лише академічними завданнями. Один із респондентів прямо зазначив:

«Учителі просто викладають програму. Якщо, не дай боже, щось трапиться, я впевнена вони кажуть щось типу: “звертайтеся до психолога”. І на цьому все» (Респондент №7).

Інша респондентка додала:

«Я не бачила, щоб класна керівниця хоч раз запитала, як почувається дитина. Всі збори суто лише про оцінки й домашнє завдання» (Респондент №6).

Деякі батьки також звертали увагу на брак емоційного залучення вчителів:

«Вчителька казала, що вона не психолог, і що “це не її завдання працювати з емоціями дітей”» (Респондент №8).

Водночас учителі відкрито критикували пасивність батьків у процесі підтримки дітей, підкреслюючи, що без партнерства ефективність психосоціальної

допомоги знижується.

«Батьки часто перекладають відповідальність на нас. Але якщо вдома не створено безпечного простору насправді ж жоден урок не допоможе, все йде з сім'ї спочатку. А ми мало що можемо самі змінити.» (Респондент №12).

«Нам складно підтримувати дитину, якщо батьки не говорять з нею, ми ж переважно навіть не знаємо, що в дитини вдома відбувається» (Респондент №13).

«Є діти, які чітко показують, що вдома щось погане відбулося, а батьки ж від нас очікують, що ми маємо компенсувати все це на уроках і виправити всі їх помилки у вихованні» (Респондент №14).

Ці позиції відображають брак координації між двома основними середовищами дитини – родинним і шкільним. Для ефективної психосоціальної підтримки в умовах війни необхідне спільне розуміння ролей, розподіл відповідальності та налагоджений зворотний зв'язок. Школа не може повноцінно виконувати функцію емоційної підтримки без залучення та активної участі батьків. Водночас батьки очікують від школи не лише знань, а й чутливості до психоемоційного стану дітей. Таким чином, формування партнерства між сім'єю та школою має стати одним із ключових завдань в умовах тривалих кризових обставин.

Понад половина опитаних батьків визнають, що відчують себе недостатньо обізнаними, аби належно підтримати дитину у стресових або нестабільних ситуаціях. Вони відкрито говорять про брак знань, що саме казати дитині, як реагувати на тривожні симптоми та як підтримувати її емоційну рівновагу в щоденних обставинах. Як зазначає одна з матерів:

«Чесно кажучи, я в більшості випадків не знаю, як заспокоїти доньку під час тривоги, чи що сказати, коли вона не хоче йти до школи і просто дозволяю залишитись вдома» (Респондент №9).

Учасники дослідження також наголошують на потребі в освітніх ініціативах для батьків, наприклад, інформаційних зустрічах, онлайн–консультаціях чи коротких тренінгах, які допомогли б їм орієнтуватися в базових принципах

психосоціальної підтримки. Один із респондентів підкреслює:

«Може і багато хочу, але хотілося б, щоб школа хоч якусь інформацію дала для батьків, що робити в кризових ситуаціях з дитиною» (Респондент №6).

Схожі думки було виявлено й від інших респондентів:

«Ми ж не психологи, і часто просто мовчимо або кажемо “нічого страшного”, бо не знаємо, що говорити, але кому таке допомогти може?» (Респондент №5).

«Потрібно точно пройти якісь курси, але де їх шукати ви знаєте? От і я не знаю. Тут думаю треба точно у вчителів питати, бо в них же має бути якась база» (Респондент №7).

Батьки також зазначали, що іноді почуваються безпорадними перед емоційними реакціями дітей:

«Коли мій син агресивно реагує на звуки сирени, я просто обіймаю його, але не знаю, чи це правильно, чи, може, я щось не так роблю» (Респондент №1).

Таким чином, очевидною є потреба в інформуванні та просвіті батьків з тем психічного здоров'я, наданні їм практичних інструментів реагування на емоційні прояви у дітей, а також налагодженні каналу постійної комунікації між родиною та школою в питаннях підтримки. Це може стати важливою умовою для посилення ролі сім'ї як ресурсу стійкості дитини в умовах війни. У Додатку А подано огляд доступних освітніх програм і курсів, спрямованих на навчання батьків, педагогів та фахівців підтримки дітей у кризових умовах. Додатки Б та В містять результати власного дослідження – розроблені методичні рекомендації щодо психосоціальної підтримки дітей молодшого шкільного віку для дорослих, дотичних до освітнього процесу, з урахуванням практичних потреб і реального досвіду учасників освітнього середовища.

ВИСНОВКИ

1. Встановлено, що досвід життя в умовах війни викликає у дітей молодшого шкільного віку низку негативних психоемоційних наслідків. Серед них виокремлюються підвищена тривожність та страх, емоційна нестабільність (що може проявлятися як дратівливість або надмірна замкнутість), а також регресивні поведінкові реакції. Спостерігаються значні труднощі в навчанні: зниження концентрації уваги, втрата інтересу до шкільних занять та погіршення академічних результатів. Соціальні зв'язки дітей також зазнають змін: вони стають менш впевненими в комунікації з однолітками, що пов'язано з підривом базового відчуття безпеки дитини і негативно впливає на її адаптацію в колективі. Такі прояви свідчать про високу вразливість молодших школярів до тривалих травматичних впливів і підкреслюють необхідність своєчасного втручання та надання підтримки.

2. З'ясовано, що ефективність психосоціальної підтримки дітей значною мірою залежить від умов, створених у сім'ї та шкільному середовищі. Родина є основним джерелом підтримки: теплі, довірчі стосунки та сталість побуту (наприклад, регулярне дотримання режиму дня) забезпечують дитині відчуття безпеки і формують емоційну стійкість. Натомість конфліктні або хаотичні взаємини у родині можуть підсилювати дитячу тривожність і страх. Важливу роль відіграє й освітнє середовище: активна участь учителів і шкільних психологів у допомозі школярам суттєво підвищує рівень підтримки. Особливо ефективною виявляється комплексна підтримка, яка реалізується одночасно в родині та в школі – коли і батьки, і вчителі співпрацюють заради дитини (наприклад, через регулярну комунікацію між батьками і вчителями). Таке цілісне поєднання ресурсів родини й школи дозволяє формувати у дітей відчуття спільної підтримки і стабільності, що істотно підсилює їхню стійкість до стресових впливів.

3. Визначено, що серед основних методів психосоціальної підтримки молодших школярів ефективними є різноманітні індивідуальні та групові практики. Зокрема, індивідуальні консультації з психологом надають можливість виявляти й

опрацьовувати особистісні переживання дитини, формуючи довірливі відносини з фахівцем. Групові заняття (у тому числі у формі ігрових вправ, творчих рольових ігор чи уроків–рефлексій) сприяють розвитку соціальних навичок і навичок командної взаємодії, дають змогу дітям разом висловити емоції в безпечному колі однолітків. Арт–терапевтичні практики та інші творчі методики підтримки допомагають виражати негативні почуття і знижувати емоційну напругу через малювання, колективні творчі проєкти, ігри. Окрім того, важливо організувати у школі безпечне й передбачуване середовище: сталий розпорядок дня, продумані процедури під час повітряних тривог і підтримка з боку педагогів створюють атмосферу стабільності і зменшують рівень страхів у дітей. Регулярне і системне застосування цих методик дозволяє поступово знижувати прояви тривоги та сприяє процесу емоційної стабілізації у дітей.

4. Підкреслено, що надання ефективної психосоціальної допомоги дітям потребує суттєвого підвищення компетентності батьків, учителів і соціальних працівників. Дослідження виявило, що багато дорослих, які працюють з дітьми у кризових умовах, не мають спеціальної підготовки з психологічної підтримки, тому часто діють інтуїтивно. Це призводить до того, що вони не завжди знають, як правильно реагувати на емоційні зриви дитини чи як допомогти зменшити її тривогу, що, своєю чергою, знижує ефективність допомоги і навіть сприяє емоційному вигоранню самих дорослих. Отже, визначено необхідність системної підготовки: регулярних тренінгів, семінарів та супервізійних практик для батьків, педагогів і соціальних працівників. Такі освітні програми мають формувати навички розпізнавання симптомів дитячого стресу, кризового консультування і саморегуляції емоцій дорослого. Крім того, акцентовано увагу на потребі забезпечити самих батьків і вчителів психологічною підтримкою та ресурсами для подолання стресу, адже без власної емоційної стійкості навіть підготовлений дорослий не в змозі якісно підтримувати дитину. Саме тому, результатами дослідження можна вважати

представлені у додатках Б і В розроблені рекомендації для батьків та працівників освітніх закладів щодо підтримки дітей молодшого шкільного віку в умовах війни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аносова, А. (2023). Психоемоційний стан учнів в умовах воєнного часу: виклики для освітнього процесу. Збірник матеріалів II Форуму академічної спільноти «Освіта в умовах війни», 97–101. <https://pgasa.dp.ua/wp-content/uploads/2022/09/Zbirnyk-materialiv-II-Forumu-akademichnoyi-spilnoty-OSVITA-V-UMOVAH-VIJNY.pdf>
2. Байдик, В. В., Гопкало, Ю. П., Корнієнко, І. О., Лунченко, Н. В., Луценко, Ю. А., Мороз, Р. А., & Саврасов, М. В. (2024). Психологічна безпека освітнього середовища: методи, технології, шляхи формування [Практичний посібник]. УНМЦ практичної психології і соціальної роботи. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743724/>
3. Богданов, С., & Залеська, О. (2018). Психосоціальна підтримка в кризовій ситуації: Методичний посібник для педагогічних працівників. Київ: Пульсари. <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/89652914-37cf-4901-8303-98871f589c88/content>
4. Бурназова, В., & Юдіна, А. (2024). Психологічна підтримка ментального здоров'я учасників освітнього процесу в Україні в умовах війни. Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки", (1), 136–143. <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2024-PP-1-136-143>
5. Відповідальні громадяни. (2024). Психологічна допомога на прифронтових: як мобільні бригади підтримують родини з дітьми. <https://responsiblecitizens.org/psychologichna-dopomoga-na-pryfrontovyh-yak-mobilni-brygady-pidtrymuyut-rodyny-z-ditmy/>
6. Вініченко, С. (2022). *Тренінг для педагогів "Як знайти ресурс під час війни"*. Всеосвіта. <https://vseosvita.ua/library/treninh-dlia-pedahohiv-yak-znaity-resurs-pid-chas-viiny-676767.html>

7. Власенко, С. Б. (2018). Психологічна допомога особам, які знаходяться в стані травматичної кризи. *Юридична психологія*, (2), 59–66. <https://elar.navs.edu.ua/bitstreams/2055b781-2b90-44af-a717-108ab2fd6b4d/download>
8. ГО «Фонд підтримки інформаційного забезпечення студентів». (н.д.). *Психологічна підтримка та супровід дітей в умовах війни. Формування учнівського колективу для ефективного навчання*. Hub.Atoms. <https://hub.atoms.com.ua/training/psihologicna-pidtrimka-ta-suprovid-ditej-6260>
9. Гусак, Н., Чернобровкіна, В., Чернобровкін, В., Максименко, А., Богданов, С., & Бойко, О. (2017). Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: Підхід резилієнс. Посібник з проведення тренінгу. Національний університет «Києво-Могилянська академія». <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/80a7d22c-4733-488a-8b28-0594668b4c9a/content>
10. Журавко, Т. (2022). Психологічна підтримка дітей під час війни. *Věda a perspektivy*, 4(11), 177–187. [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-4\(11\)-177-187](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-4(11)-177-187)
11. «Застосування діагностичних мінімумів в діяльності працівників психологічної служби» практич. посіб. / авт.-упор.: І. І. Ткачук, Н. В. Пророк, Н. В. Лунченко, В.М. Горленко, В. Д. Острова, Н. В. Сосновенко; за заг. ред. В. Г. Панка. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2024. 100 с. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741698/1/diahnostychnyi_minimum_2024.pdf.
12. Інститут післядипломної педагогічної освіти. (н.д.). *Надання психологічної допомоги дітям та підліткам під час війни*. <https://ippo.com.ua/training/nadanna-psihologicnoi-dopomogi-ditam-ta-6560>
13. Клименко, І. (2024). Психологічні наслідки війни для дітей з нейропсихічними порушеннями: діагностика та реабілітація. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*, 25(70), 9-17. [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series12.2024.25\(70\).02](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series12.2024.25(70).02)

14. Козловська, М. А. (2024, листопад 17). Презентація-тренінг «Психологічна підтримка дітей в умовах воєнного стану». Всеосвіта. <https://vseosvita.ua/library/prezentatsiia-treninh-psykholohichna-pidtrymka-ditei-v-umovakh-voiennoho-stanu-877192.html>
15. Козяр, М. М. (2022). Психологічна підтримка учасників освітнього процесу в умовах війни. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 2(2). <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2022-2-2-10>
16. Кудак, В. Хібукітерапія – як унікальний інструмент соціально-психологічної підтримки. Унікальний інструмент соціально-психологічної підтримки дітей під час війни. Praca socjalna i psychologiczna: innowacje, strategie i możliwości. 149. https://mans.edu.pl/fcp/iOEUFzs9BjEkLTg1Y1BSe0N_YAVTHwIIOgIaTAIABCRvRQMEOjBBaHICPXNtSBk6PjIyBV4RBDYnD1cYTk8cOjYCEg/2/public/wydawnictwa/zbior_materialow_okraglego_stolu_kamieniec-podolski_-_lomza_19032025_compressed.pdf#page=149
17. Кузьо, І. Б. (2022). Основи психологічної практики: Навчальний посібник. Львів: ЛьвДУВС. https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/4400/3/ОснПсихПракт_КУЗЬО_26-04-22.pdf
18. На Урок. (2023). Психологічна підтримка учасників освітнього процесу. <https://naurok.com.ua/psihologichna-pidtrimka-uchasnikiv-osvitnogo-procesu-369175.html>
19. Паркулаб, О., & Дметерко, Н. (2023). Арттерапевтичні технології психологічної допомоги дітям, які опинились у складних життєвих обставинах. Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія, 2(58), 31–36. <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2023.2.5>
20. Пророк, Н. В., & Чекстере, О. Ю. (2023). *Вплив війни на сприйняття дітьми навколишнього світу* [Електронний ресурс]. Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. <https://lib.iitta.gov.ua/742905/>

21. Ройз, С. (2022). *Як підтримати дитину під час війни?* [Онлайн-курс]. Платформа «Зрозуміло!». <https://courses.zrozumilo.in.ua/courses/course-v1:eef+EEF-024+May2022/about>
22. Ройз, С. (2024, 9 січня). Психологічна допомога дітям під час війни: добірка практичних інструментів і порад. Нова українська школа. <https://nus.org.ua/2024/01/09/psychologichna-dopomoga-dityam-pid-chas-vijny-dobirka-praktychnyh-instrumentiv-i-porad-vid-psychologyni-svitlany-rojz/>
23. Сапожник, К. (2023, 15 серпня). *Дихальні вправи для дітей: як заспокоїти дитину в стресі*. Maudau Journal. <https://journal.maudau.com.ua/svidomi-trendu/dyhalni-vpravy-dlya-ditej/#дихальні-вправи-для-дитини>
24. Український інститут когнітивно-поведінкової терапії. (n.d.). *Діти і війна: навчання технік зцілення*. https://i-cbt.org.ua/children_war/
25. Центр психічного здоров'я НаУКМА. (2023). Програма «Безпечний простір». <https://kmarehab.com/bezpechnyi-prostir/>
26. Цибульська, С. М. (2023). Психосоціальна підтримка дитини як вияв педагогічної партнерської взаємодії у безпечному середовищі. *Modern Engineering and Innovative Technologies*, (27)(3), 42–47. <https://doi.org/10.30890/2567-5273.2023-27-03-024>
27. Шарлович, З., Тріпак, М., Палилюлько, О., & Волощук, М. (Ред.). (2025). *Соціально-психологічна робота: інновації, стратегії та можливості [електронне видання]: Збірник матеріалів круглого столу з міжнародною участю, Кам'янець-Подільський – Ломжа, 19 березня 2025 р.* Видавництво MANS w Łomży. <https://doi.org/10.58246/WSPN4523>
28. Betancourt, T. S., Meyers-Ohki, S. E., Charrow, A., & Hansen, N. (2013). Interventions for children affected by war: An ecological perspective on psychosocial support and mental health care. *Harvard Review of Psychiatry*, 21(2), 70–91. <https://doi.org/10.1097/HRP.0b013e318283bf8f>

29. Bosgraaf, L., Spreen, M., Pattiselanno, K., & van Hooren, S. (2020). Art Therapy for Psychosocial Problems in Children and Adolescents: A Systematic Narrative Review on Art Therapeutic Means and Forms of Expression, Therapist Behavior, and Supposed Mechanisms of Change. *Frontiers in Psychology*, 11, 584685. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.584685>
30. Bulhakova, O. A., & Savchenkova, M. O. (2022). Psychological support for children who have experienced traumatic events. *Science and Education*, (4), 24–32. https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2022/4_2022/5.pdf
31. Bürgin, D., Anagnostopoulos, D., Vitiello, B., Sukale, T., & Schmid, M. (2022). Impact of war and forced displacement on children’s mental health: multilevel, needs-oriented, and trauma-informed approaches. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 31(6), 845–853. <https://doi.org/10.1007/s00787-022-01974-z>
32. Carpiello, B. (2023). The mental health costs of armed conflicts—A review of systematic reviews conducted on refugees, asylum-seekers and people living in war zones. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(4), 2840. <https://doi.org/10.3390/ijerph20042840>
33. Christensen, D. M. (2008). Psychosocial support: A concept paper. The International Federation Reference Centre for Psychosocial Support, Danish Red Cross. https://pscentre.org/wp-content/uploads/2020/03/ps_support_concept_paper.pdf
34. Ferguson, S. (2023, February 21). UNICEF Spilno Centers Are a Refuge for Children in Ukraine. UNICEF USA. <https://www.unicefusa.org/stories/unicef-spilno-centers-are-refuge-children-ukraine>
35. Furness, L. (2024). Balancing family obligations and independence: The challenges facing refugee adolescents. University of Virginia School of Medicine. <https://med.virginia.edu/family-medicine/wp-content/uploads/sites/285/2024/06/Balancing-Family-Obligations-and-Independence-Lindsey-Furness.pdf>

36. Hazer, L., & Gredebäck, G. (2023). The effects of war, displacement, and trauma on child development. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10(1), 909. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-02438-8>
37. Hoppen, T. H., Priebe, S., Vetter, I., & Morina, N. (2021). Global burden of posttraumatic stress disorder and major depression in countries affected by war between 1989 and 2019: a systematic review and meta-analysis. *BMJ Global Health*, 6(7), e006303. <https://doi.org/10.1136/bmjgh-2021-006303>
38. Inter-Agency Standing Committee [IASC]. (2007). IASC Guidelines on Mental Health and Psychosocial Support in Emergency Settings. <https://interagencystandingcommittee.org/iasc-task-force-mental-health-and-psychosocial-support-emergency-settings/documents-public/iasc-guidelines-mental-health-and-psychosocial-support-emergency-settings>
39. Inter-Agency Standing Committee. (2007). IASC guidelines on mental health and psychosocial support in emergency settings. <https://www.who.int/publications/i/item/9789211320268>
40. Lin, L., Liu, T., Zheng, Y., Wu, Y., Liang, D., Wu, M., Li, J., Mo, X., Lin, H., & Jiang, X. (2022). Review of Clinical Features and Treatment of Post-Traumatic Stress Disorder in Children. *Journal of Behavioral and Brain Science*, 12(01), 1–9. <https://doi.org/10.4236/jbbs.2022.121001>
41. Lindsey Furness, M. S. (2024). Balancing Family Obligations and Independence: the Challenges Facing Refugee Adolescents. <https://med.virginia.edu/family-medicine/wp-content/uploads/sites/285/2024/06/Balancing-Family-Obligations-and-Independence-Lindsey-Furness.pdf>
42. Loshenko, O., Palíšek, P., Straka, O., Jabůrek, M., Portešová, Š., & Ševčíková, A. (2024). Impact of the war in Ukraine on the ability of children to recognize basic emotions. *International Journal of Public Health*, 69, Article 1607094. <https://doi.org/10.3389/ijph.2024.1607094>

43. McElroy, E., Hyland, P., Shevlin, M., Karatzias, T., Vallières, F., Ben-Ezra, M., ... & Martsenkovskiy, D. (2024). Change in child mental health during the Ukraine war: evidence from a large sample of parents. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 33(5), 1495–1502. <https://doi.org/10.1007/s00787-023-02255-z>
44. Osokina, O., Silwal, S., Bohdanova, T., Hodes, M., Sourander, A., & Skokauskas, N. (2023). Impact of the Russian invasion on mental health of adolescents in Ukraine. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 62(3), 335–343. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2022.07.845>
45. Riy, G., & Nikolaiev, Y. (2023, May 18). Ukrainian education during a full-scale invasion: First year. *Forum for Ukrainian Studies*. <https://ukrainian-studies.ca/2023/05/18/ukrainian-education-during-a-full-scale-invasion-first-year/>
46. Schwartz, L., Nakonechna, M., Campbell, G., Brunner, D., Stadler, C., Schmid, M., ... & Bürgin, D. (2022). Addressing the mental health needs and burdens of children fleeing war: a field update from ongoing mental health and psychosocial support efforts at the Ukrainian border. *European journal of psychotraumatology*, 13(2), 2101759. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/20008198.2022.2101759>
47. Shonkoff, J. P., Garner, A. S., & The Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health. (2012). The lifelong effects of early childhood adversity and toxic stress. *Pediatrics*, 129(1), e232–e246. <https://doi.org/10.1542/peds.2011-2663>
48. Slone, M., & Peer, A. (2021). Children’s reactions to war, armed conflict and displacement: Resilience in a social climate of support. *Current psychiatry reports*, 23, 1-9. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11920-021-01283-3>
49. Tkachuk, T. (2019). Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу в умовах кризових ситуацій. *Психологія і суспільство*, (1), 124–133. <https://journals.uran.ua/index.php/2304-9693/article/view/151997>
50. UNESCO. (2023, August 21). Ukraine: 15,000 school psychologists trained by UNESCO to support learners and teachers. <https://www.unesco.org/en/articles/ukraine-15000-school-psychologists-trained-unesco-support-learners-and-teachers>

51. UNICEF. (2022, August 31). War shatters schools and young lives in Ukraine. <https://www.unicef.org/ukraine/en/stories/war-shatters-schools-and-young-lives>
52. Voices of Children. (2022, September 23). *Ключові проблеми та потреби дітей у різних ситуаціях війни: ситуативний аналіз (7-й місяць війни)*. <https://voices.org.ua/news/kliuchovi-problemy-ta-potreby-ditey-u-riznykh-sytuatsiakh-viyny-syuatyvnyy-analiz-7-y-misiats-viyny>
53. World Health Organization. (2025). A narrative review of mental health and psychosocial impact of the war in Gaza. *Pan American Journal of Public Health*, 31(2), 89–96. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/380926/1020-3397-2025-3102-89-96-eng.pdf>
54. Zasiakina, L., Duchyminska, T., Bifulco, A., & Bignardi, G. (2024). War trauma impacts in Ukrainian combat and civilian populations: Moral injury and associated mental health symptoms. *Military psychology*, 36(5), 555-566. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08995605.2023.2235256>

ДОДАТКИ

Додаток А

Програми підтримки дітей в умовах війни

1. «Діти і війна: навчання технік зцілення» – гуманітарний онлайн-проект Українського інституту когнітивно-поведінкової терапії. Формат: безкоштовний 2-денний семінар (зараз розширений до 3 днів) в онлайн-режимі, групи до 30 осіб. Завдяки сучасним методикам на основі травмофокусованої КПТ на курсі учасників навчають низці простих технік психологічної допомоги дітям у груповому форматі. Програма містить як теоретичні основи роботи з дитячою травмою, так і відпрацювання практичних навичок (включно з техніками зцілення для дітей та окремими сесіями з батьками). Батьки в межах цієї програми отримують підтримку для себе і вчаться принципів допомоги дітям на шляху відновлення.

2. Благодійний фонд «Голоси дітей» – підтримка і навчання фахівців. Діяльність фонду охоплює пряму психологічну допомогу дітям і батькам, а також проведення тренінгових програм та вебінарів для фахівців. Фонд організовує відкриті онлайн-вебінари і онлайн-програми, а також надає доступ до експертних матеріалів і методик, проводить навчання з використання ігор, арт-терапії, технік саморегуляції тощо. Джерело: voices.org.ua (розділ «Професійна підтримка фахівців»).

3. Платформа «Нова українська школа» (НУШ) – інформаційний ресурс і спільнота освітян, що пропонує матеріали та заходи з психологічної підтримки в умовах війни. Вони надають рекомендації щодо підтримки дітей у кризових ситуаціях, поради з відновлення навчальної рутини, вправи для зниження тривожності. На платформі також доступні спеціальні матеріали, як-от «Практикуми стійкості та відновлення» Ресурс: nus.org.ua.

4. AtomsHub: курс «Психологічна підтримка та супровід дітей в умовах війни». Це офіційний онлайн-курс підвищення кваліфікації педагогів (визнаний

МОН), з гнучкою тривалістю від 2 до 30 годин. Матеріали доступні у записі, навчання асинхронне із самостійним опрацюванням.

5. Тренінг «Знаходимо спільну мову разом» (для батьків та вчителів) – методична розробка, опублікована на освітній платформі «Всеосвіта». Одне тренінгове заняття або серія зустрічей з елементами тренінгу, яке можуть проводити шкільні психологи чи класні керівники за готовим сценарієм, що доступний у бібліотеці методичних матеріалів. Мета і зміст: налагодження партнерської взаємодії між родиною і школою для підтримки дитини. Учасники вчать ефективній комунікації, взаєморозумінню та узгодженню виховних підходів. Тренінг включає інтерактивні вправи, обговорення типових конфліктних ситуацій, спільний пошук рішень, а також елементи релаксації та зняття напруги для формування доброзичливої атмосфери співпраці.

6. Онлайн-курс «Психологічна підтримка дітей та дорослих в умовах війни: робота зі стресом» (ІППО) – програма підвищення кваліфікації. Дистанційний курс з гнучким навантаженням 2, 6, 15 або 30 год, матеріали у відкритому доступі; участь платна (символічний реєстраційний внесок) або безкоштовна у промо-періоди. Мета курсу: підвищити рівень стресостійкості учасників та навчити їх методів адаптації до життя в умовах хронічного стресу і травматичних подій. Курс складається з теоретичного блоку та блоку практичних навичок, де учасники опановують конкретні вправи релаксації, дихальні техніки, методи стабілізації емоційного стану дітей і дорослих.

7. Онлайн-курс «Як підтримати дитину під час війни?» – безкоштовний інтерактивний курс для батьків, який розроблено за участі дитячої психологині Світлани Ройз та підтримки фонду «Східна Європа». Теми уроків охоплюють стабілізацію емоцій, налагодження сну і боротьбу з нічними жахами, подолання шоку, розвиток навичок самодопомоги в дитини тощо.

8. ГО «Академія освітніх ініціатив»: курс «Психологічна підтримка дітей та дорослих в умовах війни». Це авторська програма підвищення кваліфікації для

вихователів та педагогів закладів дошкільної освіти, яка проходить онлайн у формі інтенсиву. Тривалість – 2 дні (6 годин контенту). Програма поєднує інтерактивні лекції, групові дискусії та практичні завдання, що моделюють типові ситуації з дітьми в укриттях, при розлучі з батьками, тощо. Учасникам надаються матеріали з іграми для дітей, казкотерапії, вправами і техніками для заспокоєння. Також обговорюються поради для батьків: як реагувати на страхи дитини, агресію чи регресію навичок, як бути турботливими батьками під час війни – ці рекомендації Академія поширює у вигляді статей та буклетів.

Додаток Б

Методичні рекомендації для батьків

1. Наскільки це можливо, забезпечте дитині відчуття захищеності. Кожного разу, коли ви знаходитесь у відносній безпеці, м'яко нагадуйте: «Ми в безпеці, я поруч з тобою». Фізична близькість теж допомагає – обіймайте дитину, тримайте за руку, особливо під час засинання чи страшних моментів.

2. Пам'ятайте, що ваша власна реакція впливає на дитину: спокійні батьки – спокійні діти. Навіть якщо вам тривожно, намагайтеся демонструвати дітям врівноваженість і впевненість. Пояснюйте свої емоції доступно: наприклад, якщо ви засмутились і заплакали, скажіть: «Мені сумно, але це нормально – скоро мені полегшає.»

3. Залучайте дитину до посильної домашньої діяльності – це повертає відчуття нормальності. Наприклад, доручіть полити квіти, погодувати домашнього улюбленця чи допомогти накрити на стіл. Такі прості завдання дозволяють дитині відчувати себе корисною і відволікають від тривожних думок.

4. Регулярно показуйте дитині, що ви її любите і підтримуєте. Молодші діти особливо відчують захист через дотик та спільний час: частіше обіймайте, сядьте поруч почитати книжку або просто побути поряд перед сном. Дитина має знати, що ви завжди готові вислухати і захистити.

5. Заохочуйте дитину говорити про свої емоції і переживання. Нехай вона знає: можна поділитися будь-чим – страхом, сумом, гнівом – і її не осудять.

6. У стресі діти можуть поводитися як молодші за свій вік – це природний спосіб самозахисту психіки. Ваша дитина може раптом почати проситися на руки, розмовляти більш дитячою мовою або навіть повернутися до нічного нетримання сечі. Реагуйте з розумінням: не сваріть за такі прояви, а прийміть їх як тимчасові.

Наприклад, якщо дитина плаче або боїться одна спати, побудьте поруч, обійміть, заспокойте – скільки буде потрібно.

7. Спостерігайте за настроєм та поведінкою дитини щодня. Звертайте увагу на будь-які різкі зміни. Діти часто виражають свої емоції не словами, а через діяльність. Спостерігайте, як дитина грається: у рольових іграх чи з ляльками вона може ненавмисно відтворювати те, що її турбує. Так само і з малюнками – образи можуть розповісти про страхи або сум.

8. Якщо вас щось непокоїть в поведінці дитини, записуйте ці спостереження (дати, ситуації, що саме сталось). Це знадобиться, якщо будете консультиватися зі спеціалістами – лікарем чи психологом.

9. Захистіть дитину від надмірного потоку лякаючих новин. Намагайтеся не дивитися при ній сюжети про війну, не обговорюйте страшні подробиці, коли дитина може почути. Натомість стисло поясніть те, що відбувається, у спокійному тоні, щоб розвіяти фантазії (часом уява малює гірше, ніж реальність).

10. Вчіть дитину простих заспокійливих технік, перетворюючи їх на гру. Наприклад, гра «Квітка та свічка», запропонуйте дитині уявити, що в одній руці вона тримає квітку, а в іншій запалену свічку. Разом з дитиною повільно вдихайте через ніс, уявляючи, що нюхаєте квітку. Після повільно видихайте через рот, наче намагаєтеся задуги свічку.

11. Обов'язково виділяйте час, коли дитина може розслабитися і відчути себе просто дитиною. Наприклад, щовечора влаштовуйте сімейну гру без змагань (настільну або активну), де не буде переможених. Або щодня перед сном запровадьте ритуал: кожен називає три хороші події дня. Такі моменти стабільності й радості знижують загальний рівень тривоги дитини.

12. Дайте дитині знати, що вона може ставити будь-які запитання і ділитися будь-якими почуттями. Коли вона говорить – слухайте активно, не перебиваючи, щоб вона бачила: ви її чуєте і приймаєте.

13. Нехай дитина відчуває, що всі її емоції припустимі. Не знецінюйте і не висміюйте страхи. Уникайте фраз на кшталт «Не бійся, інші ж не бояться» або «Ти ж дорослий/великий».

14. Будьте на зв'язку з класним керівником та вчителями дитини. Повідомте їм про особливості стану дитини чи досвід, який вона пережила (наприклад, якщо сім'я переїхала, якщо хтось з близьких на фронті або загинув). Ця інформація допоможе педагогам краще розуміти потреби дитини.

15. Дізнайтеся, чи є в школі психолог або соціальний педагог. Якщо так – познайомтеся з ним/нею, обговоріть ситуацію вашої дитини. Психолог може поспостерігати за дитиною в шкільному середовищі, провести з нею бесіду або дати рекомендації вам і вчителям.

16. Прагніть, щоб школа і родина діяли узгоджено. Поспілкуйтеся з учителем про те, які методи заспокоєння чи мотивації діють на вашу дитину, та дізнайтеся, що використовують у школі.

17. Якщо ви помітили, що стан дитини погіршується – вона постійно тривожна, має панічні атаки або її поведінка різко змінилася (наприклад, з'явилися неконтрольовані спалахи гніву, аутоагресія, дитина перестала говорити чи гратися) – дійте, але зберігаючи спокій. Ваш перший крок – дати дитині зрозуміти, що ви поруч і готові допомогти і вислухати.

18. При перших серйозних сигналах погіршення звертайтеся до спеціалістів. Педіатр або сімейний лікар може перевірити, чи немає фізичних причин (наприклад, постійний біль), а дитячий психолог оцінить емоційний стан. Детально розкажіть їм про спостережені зміни, частоту симптомів, ситуації, коли це проявляється – це допоможе в діагностиці і рекомендаціях

Додаток В

Методичні рекомендації для працівників освітніх закладів

1. Забезпечте учням розуміння того, що робити в разі небезпеки. Проведіть роз'яснювальні бесіди і практичні тренування: що робити при оголошенні повітряної тривоги, як організовано йти в укриття, де його розташування, яке місце займає ваш клас тощо. Повторіть ці дії з дітьми кілька разів, щоб виробити навичку – це зменшить паніку, бо учні знатимуть алгоритм і відчуватимуть контроль над ситуацією.

2. По можливості зробіть класну кімнату затишною та такою, що викликає відчуття захищеності. Наприклад, прикріпіть дитячі малюнки на стіни, створіть куточок відпочинку – поличку з книжками чи м'якими іграшками, куди дитина може відійти, якщо потребує заспокоєння. Важливо поважати особисті кордони: якщо учень хоче кілька хвилин побути наодинці (наприклад, на своєму місці, відгородившись книжкою або капюшоном), забезпечте цю можливість – це своєрідний сигнал, що йому треба перерву.

3. Пам'ятайте, що ви для дітей – джерело опори. У стресовій ситуації (той же сигнал тривоги) ваша зібраність і врівноваженість допоможуть учням заспокоїтися. Говоріть розмірено, впевнено навіть якщо самі хвилюєтесь. Ваш спокійний тон і впевнені дії (наприклад, чітко командуєте шлях до укриття, спокійно рахуєте дітей по прибуттю) надають додаткове джерело підтримки.

4. Наскільки дозволяють обставини, зберігайте розклад уроків та структуру навчального дня. Починайте і завершуйте уроки вчасно, оголошуйте перерви як завжди. Якщо заняття проходять онлайн або у змішаному форматі – поясніть це дітям і все одно впровадьте розпорядок.

5. Введіть невеличкі регулярні традиції, що додають стабільності й згуртовують колектив. Наприклад, розпочинайте день із спільного привітання або короткої рефлексії, де кожен може сказати одне слово про свій настрій.

6. Якщо плануються якісь зміни (наприклад, скорочені уроки, навчання в іншому приміщенні, особливий розклад у зв'язку з подіями), поінформуйте про це

учнів заздалегідь. Діти молодшого шкільного віку менше тривожаться, коли знають, що і чому відбуватиметься.

7. Створіть у класі культуру, де кожна дитина відчуває підтримку. Підкреслюйте цінність доброзичливості: проводьте бесіди про дружбу, взаємодопомогу. Наприклад, можна запровадити правило, що в класі ви допомагаєте, а не насміхаєтеся один з одного. Самі реагуйте з розумінням, якщо дитина розплакалася або розлютилася – спокійно й доброзичливо, без крику.

8. Будьте чуйними: якщо бачите, що хтось з учнів засмучений чи перезбуджений, відреагуйте. Іноді достатньо підійти під час завдання і тихо спитати: «У тебе все гаразд? Треба допомога?». Можна непомітно для інших запропонувати дитині вийти на хвилинку в коридор разом подихати чи випити води, якщо бачите, що їй потрібна пауза.

9. В умовах стресу у багатьох дітей знизилася концентрація і впали академічні результати. Важливо пояснювати їм, що тимчасові труднощі з навчанням – це нормально. Підбадьорюйте учнів, відзначаєте навіть маленькі успіхи та зусилля.

10. Якщо дитина розплакалася в класі або в неї істерика, головне – не сварити і не соромити. Не слід казати: «Заспокойся негайно» або «Чого ти плачеш, все ж добре». Натомість покажіть, що ви розумієте її почуття: «Я бачу, тобі зараз страшно/сумно. Мені теж боляче за те, що сталося». Важливо: не торкайтеся голови чи обличчя без дозволу – деякі діти цього не переносять.

11. Спостерігайте за невербальними проявами. Коли дитині страшно чи тривожно, вона може сидіти напружено, буквально на краєчку стільця, з піджатыми плечима; може несвідомо гризти ручку чи куточок одягу, її погляд розфокусований. Помічаючи такі сигнали, ви зможете вчасно втрутитися – наприклад, змінити діяльність або зробити паузу, якщо бачите, що клас напружений.

12. Якщо у школі є психолог, регулярно діліться з ним/нею своїми спостереженнями. Особливо, якщо вас турбує конкретна дитина – опишіть, що саме

ви помітили і які ситуації цьому передували. Психолог допоможе інтерпретувати поведінку та підкаже, як краще підтримати учня.

13. Не менш важливо тримати контакт із батьками. Повідомляйте батькам про значні зміни у поведінці їхньої дитини в школі (в м'якій формі, без критики). Спільне спостереження допоможе і батькам, і вам зрозуміти повнішу картину стану дитини.

14. В моменти, коли відчувається напруга, застосовуйте прості вправи, які повертають дітей «тут і зараз». Наприклад, психолог Світлана Ройз радить починати урок з короткої вправи: всі разом постукайте долонями по партах, або пальчиками по плечах – відчуйте своє тіло, своє місце. Можна попросити учнів покласти руки на стіл і натиснути, ніби впираючись у поверхню – це теж фізично заземлює і зменшує тривожність.

15. Методи, які зазвичай застосовують для розслаблення, слід адаптувати. Не пропонуйте вправ, де треба заплющувати очі або довго глибоко дихати – багато дітей зараз не люблять закривати очі (їм так тривожніше втрачати контроль над оточенням), а примусове глибоке дихання іноді навіть підсилює паніку. Натомість робіть наголос на спокійному природному диханні: вдих як виходить, а видих – довший, можна разом тихо рахувати секунди видиху. Або запропонуйте дітям подивитися навколо і знайти в класі 3 предмети будь-якого одного кольору – такі прості дії допомагають перевести подих.

16. Якщо учні ставлять запитання про війну або висловлюють переживання, не ігноруйте і не змінюйте тему одразу – це важливо, щоб вони не залишалися наодинці зі страхами. Однак і не перетворюйте урок на довгу розмову про страшні події.

17. Якщо ви бачите, що обговорення війни занадто зворушило дітей (хтось розплакався, став дуже тихим), варто переключитися назад на навчальну діяльність або зробити перерву.

18. Пам'ятайте, що у класі можуть бути діти, чії сім'ї постраждали від війни більше за інших. Не варто ставити їх у центр уваги або розпитувати перед усіма про їхній досвід. Ці історії мають проговорюватися лише за бажанням самих дітей і в комфортній для них обстановці. Ваше завдання – створити атмосферу, де діти знають, що можуть висловити свої думки і отримати підтримку.

19. Пам'ятайте, що ви теж людина і можете вигоряти або переживати власний стрес. Спілкуйтеся з колегами, діліться переживаннями – можливо, адміністрація організує для вчителів групу підтримки чи семінар з психологом. Чим більш ресурсними будете ви, тим більше зможете допомогти дітям.

Додаток Г

Гайд напівструктурованого інтерв'ю з вчителями молодших класів

Вступна частина:

Вітаю! Мене звати Ангеліна, я студентка 4 року навчання спеціальності «Соціальна робота» Києво-Могилянської академії.

За підтримки мого наукового керівника, кандидатки психологічних наук, доцентки – Кальницької Катерини, в рамках написання бакалаврської випускної роботи проводимо дослідження на тему «Психосоціальна підтримка дітей молодшого шкільного віку в умовах війни». Метою цієї роботи є вивчення видів і методів підтримки дітей молодшого шкільного віку в умовах війни. Щиро вдячна, що знайшли час та можливість, щоб долучитись до інтерв'ю для дослідження.

Перш за все зазначу, що ваші відповіді є дуже важливими для кращого розуміння процесу підтримки дітей молодшого шкільного віку в умовах війни, а отримані дані сприятимуть глибшому розумінню особливостей надання підтримки дитині в освітньому середовищі. Інтерв'ю триватиме до години, але якщо в будь-який момент вам знадобиться перерва – повідомте мені, і ми домовимось про її організацію. Також, якщо під час інтерв'ю буде оголошено повітряну тривогу, давайте домовимось про припинення інтерв'ю та перенесення на інший день/час, або можете запропонувати інший варіант, найбільш оптимальний для вас.

Перед початком інтерв'ю хочу попросити дозвіл на відео та аудіо фіксацію, чи ви погоджуєтесь? Я можу припинити запис у будь-який момент, та він буде необхідний тільки для аналізу отриманої інформації. Всі надані дані залишаться конфіденційними і ваше ім'я ніде не згадуватиметься. Після опрацювання інформації відео/аудіо-матеріали буде видалено.

Чи погоджуєтесь ви взяти участь у цьому дослідженні?

Соціально-професійні характеристики

1.1 Скільки вам років?

1.2 Чи маєте ви педагогічну освіту?

1.3 Скільки років ви працюєте вчителем і який клас (або класи) викладаєте зараз?

1.4 В якій школі ви працюєте (державній чи приватній)?

1.5 Як змінився формат вашої роботи з початку війни. Ви викладаєте очно, дистанційно чи в змішаному форматі?

Вплив війни на учнів

2.1 Як, на вашу думку, воєнні події вплинули на учнів? Розкажіть про основні зміни, які ви помітили у дітей з початку війни.

2.2 Які зміни в поведінці дітей ви спостерігаєте?

2.3 Як змінився емоційний стан учнів упродовж війни?

– Можете навести конкретні приклади таких проявів?

2.4 Як вплинула війна на навчальні результати або здатність дітей концентруватися на уроках. Чи стало складніше утримувати увагу учнів?

2.5 Як змінилася комунікація між дітьми?

Методи і види підтримки

3.1 Які види і методи підтримки дітей використовуються у вашій школі?

3.2 Що змінилося у практиках підтримки учнів у школі з початком повномасштабної війни?

3.3 Які способи ви використовуєте, щоб заспокоїти дітей, якщо вони відчують тривогу або страх?

3.4 Які спеціальні вправи або активності ви застосовуєте для підтримки дітей?

3.5 З вашого досвіду, які методи допомагають зменшити конфлікти й сприяти взаємопідтримці?

3.6 Чи отримуєте ви підтримку від адміністрації школи або шкільних фахівців у питаннях підтримки дітей?

3.7 Як ви співпрацюєте з батьками учнів для підтримки дітей?

3.8 Як гадаєте, чи відчуває дитина потребу в додатковій підтримці з боку батьків?

Особистий досвід вчителя

4.1 Що для вас особисто виявилось найскладнішим у роботі вчителя з початку війни?

4.2 На вашу думку, яку додаткову підтримку необхідно надавати школам чи вчителям, щоб вони могли ефективніше допомагати дітям у воєнний час?

4.3 Чи проходили ви якісь тренінги чи курси з надання психологічної чи соціальної підтримки дітей в умовах війни?

Завершення:

Дякую, що приділили час та надали цінну інформацію, вона значно допоможе нашому дослідженню! Гарного дня!

Додаток Д

Гайд напівструктурованого інтерв'ю для батьків дітей молодшого шкільного віку

Вступна частина:

Вітаю! Мене звати Ангеліна, я студентка 4 року навчання спеціальності «Соціальна робота» Києво-Могилянської академії.

За підтримки мого наукового керівника, кандидатки психологічних наук, доцентки – Кальницької Катерини, в рамках написання бакалаврської випускної роботи проводимо дослідження на тему «Психосоціальна підтримка дітей молодшого шкільного віку в умовах війни». Метою цієї роботи є вивчення видів і методів підтримки дітей молодшого шкільного віку в умовах війни. Щиро вдячна, що знайшли час та можливість, щоб долучитись до інтерв'ю для дослідження.

Перш за все зазначу, що ваші відповіді є дуже важливими для кращого розуміння процесу підтримки дітей молодшого шкільного віку в умовах війни, а отримані дані сприятимуть глибшому розумінню особливостей надання підтримки дитині в родині. Інтерв'ю триватиме до години, але якщо в будь-який момент вам знадобиться перерва – повідомте мені, і ми домовимось про її організацію. Також, якщо під час інтерв'ю буде оголошено повітряну тривогу, давайте домовимось про припинення інтерв'ю та перенесення на інший день/час, або можете запропонувати інший варіант, найбільш оптимальний для вас.

Перед початком інтерв'ю хочу попросити дозвіл на відео та аудіо фіксацію, чи ви погоджуєтесь? Я можу припинити запис у будь-який момент, та він буде необхідний тільки для аналізу отриманої інформації. Всі надані дані залишаться конфіденційними і ваше ім'я ніде не згадуватиметься. Після опрацювання інформації відео/аудіо-матеріали буде видалено.

Чи погоджуєтесь ви взяти участь у цьому дослідженні?

Соціально-демографічні характеристики

- 1.1 Скільки вам років?
- 1.2 Чи перебуваєте ви у шлюбі/цивільному шлюбі?
- 1.3 Де ви проживаєте на даний момент?
- 1.4 Скільки років вашій дитині?
- 1.5 У якій школі і якому класі зараз навчається ваша дитина?

Вплив війни на дитину

- 2.1 Яким чином війна вплинула на ваше життя та життя вашої сім'ї?
- 2.2 Як війна вплинула на емоційний стан дитини?
 - Які зміни в емоційному стані ви помітили?
 - Як війна вплинула на сон, апетит, фізичну активність дитини?
- 2.3 Чи змінилася поведінка дитини після початку війни?
 - Як саме?
- 2.4 Чи помітили ви якісь відмінності у взаємодії вашої дитини з рідними та друзями в порівнянні з часом до війни?
 - Чи стала ваша дитина більш замкнутою або, навпаки, більш товариською після початку війни?
- 2.5 Як гадаєте, чи необхідна вашій дитині підтримка під час процесу навчання зараз?
 - З якими труднощами стикається ваша дитина під час навчання?
 - Як гадаєте, чи відчуває дитина потребу в додатковій підтримці з боку вчителя або психолога?
- 2.6 Які найбільші труднощі виникають у вашої дитини під час війни?

Види і методи підтримки

- 3.1 Що ви робите, щоб підтримати свою дитину?
- 3.2 Як саме ви створюєте для дитини відчуття безпеки і стабільності?

3.3 Які способи ви використовуєте, щоб заспокоїти дитину, якщо вона відчуває тривогу або страх?

3.4 Чи відчуваєте ви, що маєте достатньо інформації про те, як надавати психологічну або/та соціальну підтримку дитині під час війни?

3.5 Чи зверталися ви за допомогою до психолога або іншого фахівця?

3.6 Які ресурси, на вашу думку, необхідні для того, щоб ваша дитина могла успішно адаптуватися до життя в умовах війни?

3.7 З вашого досвіду, які дії допомагають дитині адаптуватися до кризових умов?

Особистий досвід батьків

4.1 На вашу думку, чи вистачає вам знань, аби якісно надавати підтримку власній дитині?

4.2 Чи проходили ви якісь тренінги чи курси з надання психологічної чи соціальної підтримки дітей в умовах війни?

Завершення:

Дякую за ваші відповіді, вони дуже допоможуть нашому дослідженню! Дякую, що приділили час та надали цінну інформацію! Гарного дня!