

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА

НЕЧИПОРУК ІРИНА ОЛЕКСАНДРІВНА

Допускається до захисту:  
завідувач кафедри психології  
д-р екон. наук, канд. психол. наук,  
професор

\_\_\_\_\_ В. А. Оверчук  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 2024р.

**ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ  
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙНИ**

Спеціальність 053 Психологія

Кваліфікаційна (магістерська робота)  
(відповідно до стандарту спеціальності та ОП)

Науковий керівник:  
Н.В. Шель, канд. психол. наук,  
доцент кафедри психології

\_\_\_\_\_  
(підпис)

Оцінка: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ /

(бали за шкалою ЄКТС/за національною шкалою)

Голова ЕК: \_\_\_\_\_  
(підпис)

Вінниця 2024

## АНОТАЦІЯ

**Нечипорук І.О.** Особливості прояву негативних емоційних станів молодших школярів в умовах війни. Спеціальність 053 «Психологія», Освітня програма «Реабілітаційна психологія в надзвичайних ситуаціях». Донецький національний університет імені Василя Стуса, Вінниця, 2024.

Дане магістерське дослідження спрямоване на аналіз та розуміння особливостей прояву негативних емоційних станів у молодших школярів (вік 6-10 років). Дослідження вивчає вплив різних факторів на емоційний стан дітей, зокрема в контексті війни та конфліктів.

Мета дослідження - виявити особливості прояву негативних емоційних станів у молодших школярів під час війни, а також визначити можливі шляхи психологічної підтримки та реабілітації цієї вразливої групи дітей.

Методика дослідження включає в себе збір даних через опитування, спостереження та інтерв'ю з молодшими школярами, а також аналіз наукової літератури та теоретичних концепцій, пов'язаних із психологією емоцій та стресу у дітей.

Дослідження виявило, що не всі молодші школярі реагують на воєнні умови однаково. Зокрема, було розподілено дітей на групи з високою адаптованістю та стійкістю навіть у важких умовах, а також виділено групи з низькими рівнями адаптованості, які потребують невідкладної психологічної підтримки.

На основі цих висновків була впроваджена корекційна програма "Корекційна програма з профілактики негативних емоційних станів у молодших школярів". Результати після застосування цієї програми свідчать про її значущий внесок у поліпшення емоційного стану молодших школярів під час стресових умов.

Загальна мета магістерського дослідження полягала не лише в виявленні проблем, але й у пропозиції конкретних практичних рішень. Розроблена корекційна програма є практичним інструментом для підтримки емоційного



стану молодших школярів, які переживають воєнні та стресові умови. В цьому контексті, дослідження ставило перед собою завдання внести позитивний внесок у розуміння та ефективно управління емоційним благополуччям дітей в умовах складностей та нестабільності.

Результати дослідження можуть бути корисними для педагогів, психологів, батьків та інших фахівців, які працюють з молодшими школярами в умовах війни або конфліктів. Дослідження сприятиме розробці ефективних психологічних програм та підходів для підтримки та покращення емоційного стану дітей у вразливому віці.

**Ключові слова:** молодші школярі негативні емоційні стани, емоційний розвиток дітей, психологічна підтримка дітей, стресові ситуації, емоційна реабілітація.

137 с. 6 табл. 12 рис. 7 дод. 77 джерел.

Табл. 6, Рис. 13, Бібліограф.: 77 найм.

## ANOTATION

**Nechyporuk I.** Peculiarities of manifestation of negative emotional states of younger schoolchildren in war conditions. Specialty 053 «Psychology», Educational program «Rehabilitation psychology in emergency situations». Vasyl Stus Donetsk National University, Vinnytsia, 2024.

This master's research aims to analyze and understand the peculiarities of negative emotional states' manifestation in younger schoolchildren (aged 6-10). The study examines the influence of various factors on children's emotional well-being, particularly in the context of war and conflicts.

The research's objective is to identify the specific manifestations of negative emotional states in younger schoolchildren during times of war and to determine potential approaches for psychological support and rehabilitation for this vulnerable group of children.

The research methodology involves data collection through surveys, observations, and interviews with younger schoolchildren, as well as the analysis of scientific literature and theoretical concepts related to the psychology of emotions and stress in children.

The research revealed that not all primary school children react the same way to wartime conditions. Specifically, children were categorized into groups with high adaptability and resilience even in challenging circumstances, as well as groups with low levels of adaptability, requiring immediate psychological support.

Based on these findings, a corrective program "Prevention of Negative Emotional States in Primary School Children" was implemented. The results after the application of this program demonstrate its significant contribution to improving the emotional well-being of primary school children during stressful conditions.

The overall aim of the master's research was not only to identify problems but also to propose specific practical solutions. The developed corrective program serves as a practical tool to support the emotional well-being of primary school children experiencing wartime and stressful conditions. In this context, the research aimed to



make a positive contribution to understanding and effectively managing the emotional well-being of children in conditions of complexity and instability.

The research findings can be beneficial for educators, psychologists, parents, and other professionals working with younger schoolchildren in conditions of war or conflict. The study will contribute to the development of effective psychological programs and approaches to support and improve the emotional well-being of children at this vulnerable age.

**Keywords:** younger schoolchildren, negative emotional states, emotional development of children, psychological support for children, stressful situations, emotional rehabilitation.

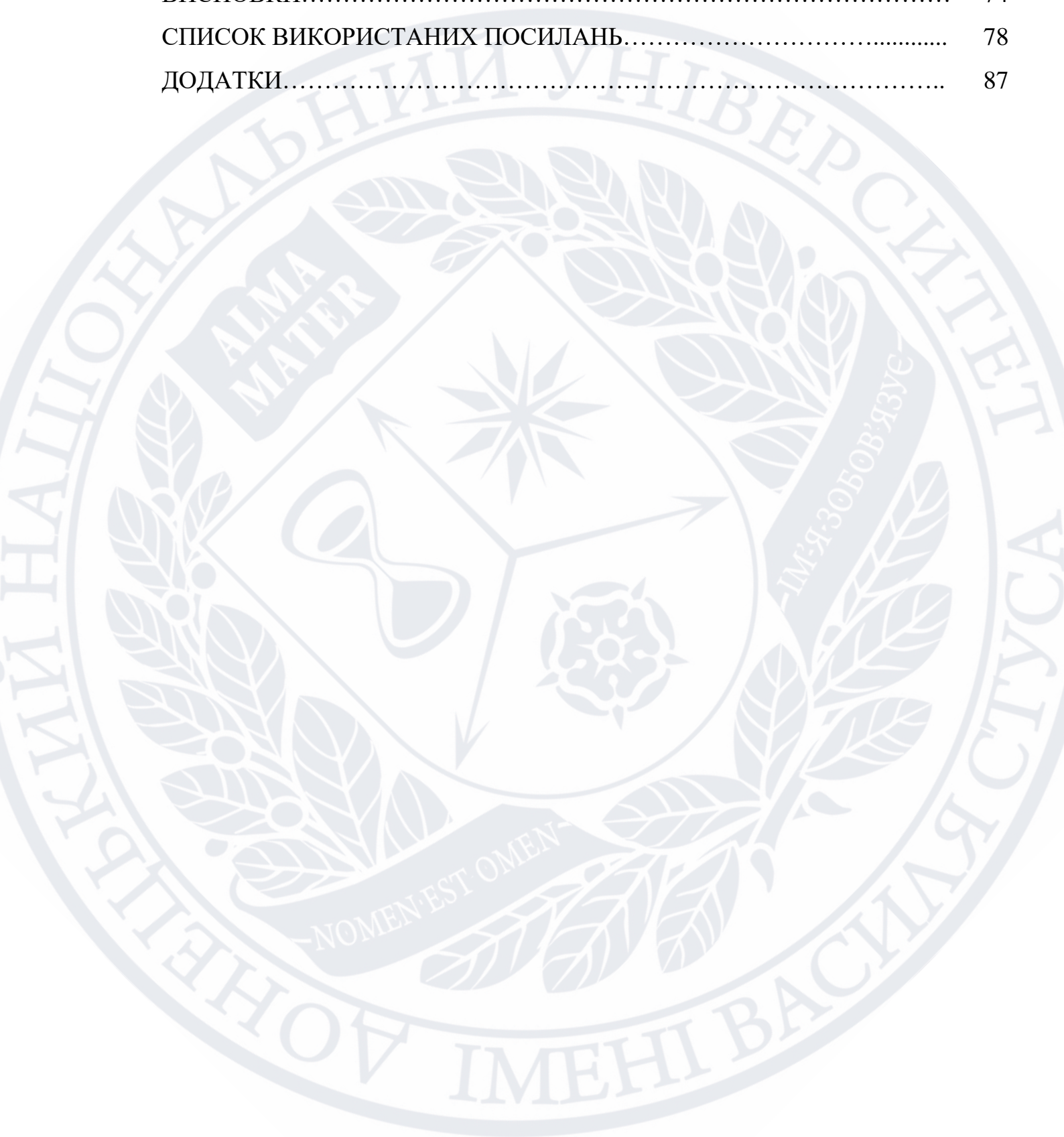
Tabl. 6, Fig. 12, Bibliography: 77 items.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	8
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЛЯВУ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	12
1.1. Теоретичний аналіз підходів до вивчення поняття «емоційні стани».....	12
1.2. Основні характеристики негативних емоційних станів.....	17
1.3. Психологічні особливості молодших школярів в умовах війни.....	21
Висновки до розділу 1.....	30
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ТА АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	32
2.1. Опис вибірки та етапів дослідження.....	32
2.2. Опис методики дослідження.....	33
2.3. Аналіз результатів дослідження основних характеристик та інтенсивності негативних емоційних станів молодших школярів.....	38
Висновки до розділу 2.....	60
РОЗДІЛ 3. ОПИС КОРЕКЦІЙНОЇ ПРОГРАМИ ТА АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЇЇ ВПРОВАДЖЕННЯ.....	63
3.1. Опис корекційної програми з емоційної реабілітації молодших школярів в умовах війни.....	63
3.2. Аналіз результатів впровадження корекційної програми з емоційної реабілітації молодших школярів в умовах війни.....	67



Висновки до розділу 3.....	73
ВИСНОВКИ.....	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ПОСИЛАНЬ.....	78
ДОДАТКИ.....	87



## ВСТУП

Актуальність. Психотравмуючі чинники, бойові дії в країні та реакції на стрес, часто призводять до психічних розладів, крім того, викликають фрустраційну напруженість і дезадаптивні форми поведінки, які виявляються в наростанні міжособистісних конфліктів або обмеженні сфери контактів, раніше не властивих невиконанні обов'язків, зниженні працездатності, підвищеній дратівливості, депресії та ПТСР – це все негативно впливає на психічне здоров'я молодших школярів.

Війна та збройний конфлікт мають серйозний вплив на психологічний стан дітей. Молодші школярі, що знаходяться в зоні воєнного конфлікту, часто стикаються зі стресовими ситуаціями, насильством, втратою рідних та близьких людей, евакуацією та розлукою з рідними. Ці негативні переживання можуть призводити до появи широкого спектру емоційних реакцій, які потребують детального вивчення.

Молодший шкільний вік є ключовим періодом для розвитку дитини. Психологічні та емоційні переживання, що виникають в цей час, можуть мати тривалий вплив на подальший розвиток дитини. Дослідження прояву негативних емоційних станів молодших школярів в умовах війни допоможуть зрозуміти, які саме емоції переважають, як вони впливають на їхнє фізичне та психічне здоров'я, соціальну адаптацію та навчання.

Теоретико-методологічну основу дослідження особливостей негативних емоційних станів та стресостійкості склали концепції таких зарубіжних учених: I. Janis, Jerry Kennard, G. Selye, Zoran Komar, Клавдія Герберт. Наукові розробки проблеми стресостійкості представлені доробками таких учених, науковців та практиків: Н. Агаєвим, В. Алещенком, О. Кокуном, М. Корольчуком, Н. Лозінською, А. Неуровою, В. Остапчуком, В. Осьодло, І. Пішко, Є. Потапчуком, І. Приходько, О. Сафіним, О. Тімченком і іншими авторами, проте її не можна вважати повністю вирішеною.



Чимало науковців досліджувало питання емоційної сфери та стресових станів у дітей, найвідоміші роботи на які ми опираємось у дослідженні це праці Деніела Гоулмана, Едварда Трійбера, Елізабет Купер Росс, Річарда Лазаруса, Деніелі Шахтер та інших.

**Об'єкт дослідження** – негативні емоційні стани молодших школярів.

**Предмет дослідження** – особливості прояву негативних емоційних станів молодших школярів в умовах війни.

**Мета дослідження** полягає у теоретичному та емпіричному вивченні особливостей прояву негативних емоційних станів молодших школярів в умовах війни.

**Завдання дослідження:**

1. Провести теоретичний аналіз сучасних наукових підходів до вивчення поняття негативних емоційних станів у молодших школярів.
2. Підібрати психодіагностичний інструментарій дослідження відповідно до обраного об'єкту та мети дослідження.
3. Провести емпіричне дослідження особливостей та інтенсивності прояву негативних емоційних станів у молодших школярів в умовах війни.
4. Розробити психокорекційну програму для гармонізації емоційних станів молодших школярів в умовах війни.

**Гіпотеза дослідження** полягає в тому, що внаслідок постійної загрози і нестабільності ( в умовах війни), молодші школярі можуть відчувати підвищений рівень негативних емоцій, що проявляться у збільшеному вираженні симптомів тривожності, страху, зниженні рівня соціальної адаптації та деструктивних змін в емоційному регулюванні.

**База емпіричного дослідження** – КЗ «Вінницький ліцей №11» вибірку склали 72 осіб віком 9-10 років, учнів трьох 4 класів, 38 хлопчиків та 34 дівчинки.

Для проведення емпіричного дослідження було підібрано наступні методи на методикі: теоретичні: аналіз, синтез, систематизація, порівняння та узагальнення наукової психолого-педагогічної літератури з проблем дослідження; емпіричні: Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності

(БОДТ), 8 колірний тест Люшера, Опитувальник суб'єктивного ставлення школяра до діяльності, самого себе та оточуючих (ССДСО) (автор - О. Афанасьєв), Методика визначення міжособистісних стосунків школяра (за Рене Жилем), анкетування, статистичний критерій Краскела-Уолліса.

Наукова новизна дослідження особливостей прояву негативних емоційних станів у молодших школярів в умовах війни полягає у його особливості через контекст воєнного конфлікту, фокусуванні на молодшому шкільному віку, розгляді впливу війни на емоційний стан та розвиток дітей, а також потенціалі для розробки підходів до психологічної підтримки. Це дослідження заповнює прогалину в науковій літературі, пропонуючи нові знання та розуміння про вплив воєнного конфлікту на емоційне благополуччя молодших школярів, що може мати практичне значення для розвитку програм та інтервенційної роботи з дітьми, що переживають війну.

Практична значущість дослідження полягає у розробці ефективних програми психологічної підтримки молодших школярів, які перебувають в умовах війни та надання їм відповідних рекомендацій психологічної підтримки. Розуміння особливостей прояву негативних емоційних станів у цій вразливій віковій групі дозволить практикуючим психологам, вчителям та іншим фахівцям виявляти та врегульовувати емоційні труднощі дітей. Крім того, наукові результати можуть стати підґрунтям для розробки ефективних програм психосоціальної підтримки та інтервенцій, які спрямовані на забезпечення психологічного захисту та покращення резиліентності молодших школярів у воєнних умовах.

Апробація дослідження відбувалась на базі III Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми реалізації адаптаційного потенціалу особистості в сучасних умовах життєдіяльності» 16-17 листопада 2023 рік у м. Вінниці

Структура роботи. Магістерська робота складається з трьох розділів та підрозділів до них, висновків, списку використаних посилань, що налічує 77



найменувань та додатків. Робота містить 12 рисунків та 6 таблиць, загальний обсяг роботи – 137 сторінок.



## РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

### 1.1. Теоретичний аналіз підходів до вивчення поняття «емоційні стани»

Актуальність вивчення емоцій та їхніх станів в сучасному світі обумовлена необхідністю забезпечення ментального здоров'я та психологічного благополуччя. Зростання уваги до аспектів емоційної сфери визначає не лише важливість їхнього розуміння, а й необхідність розвитку стратегій емоційного самопізнання та управління для підтримання психічного здоров'я у сучасному стрімкому та часто стресовому оточенні.

Стан в психологічному житті людини визначається як стійкість та повторюваність відповідних явищ протягом певного часу. Великий тлумачний словник сучасної української мови визначає стан як ситуацію або умови, у яких перебуває людина або щось, що зумовлено певними обставинами [1]. Дослідження психології станів з'явилися середині ХХ століття та пов'язані з іменем М. Левітова. Подальше вивчення цієї проблеми проводив В. М'ясищев, який продемонстрував вплив негативних емоційних станів на формування негативних рис характеру на прикладі неврозів [2].

Аналіз визначення характеристик поняття психічних станів, які є характерними для особистості, показує, що вони проявляються особливо яскраво в екстремальних ситуаціях, до яких можна віднести, наприклад, умови військового стану в країні. Психічні стани характеризуються цілісністю, рухливістю та відносною стійкістю. Вони пов'язані з психічними процесами та властивостями особистості, мають індивідуальну специфіку та типовість, а також виявляються у різноманітності та полярності. Стани впливають на психічні процеси та є їхнім фоном. Існують типові позитивні та негативні психічні стани [3; 4; 5].

Згідно з дослідженнями вчених, таких як К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Є. Ільїн, С. Максименко, О. Матеюк, О. Сафін, Ю. Сосновікова, В.



Татенко, А. Юрьєва, Т. Яценко, негативні психічні стани складають найбільшу групу серед емоційних станів. В більшості випадків у цих станів емоційний компонент є домінуючим. Дослідження також показали, що в системі негативних психічних станів, які виникають у період війни, велике значення мають емоційні негативні стани, які є типовими для кожної окремої особи, враховуючи її індивідуальні особливості та професійну діяльність. Група емоційних психічних станів, незалежно від їхньої форми, займає центральне положення і має вплив на розвиток інших психічних станів.

Згідно з досягненнями психофізіологічної науки, гіпоталамус є центральною мозковою структурою, яка відповідає за емоційні стани. Він має тісні анатомічні, функціональні та гуморальні зв'язки з корою головного мозку і гіпофізом [6; 7]. Гіпоталамус складається з симпатичного і парасимпатичного відділів. Симпатична та парасимпатична іннервація співпрацюють, забезпечуючи протилежні впливи на організм і вищу нервову діяльність. Під час симпатичної іннервації активується організм, мобілізуються його ресурси, що сприяє раціональній поведінці та діяльності людини. Парасимпатична іннервація, натомість, сповільнює активність органів і вищої нервової діяльності, дозволяючи організму відновити ресурси. Вона також має захисне значення і допомагає зберегти живу матерію від негативних змін під впливом руйнівних факторів. Парасимпатичне гальмування, яке має переважно охоронну функцію, тісно пов'язане з негативними емоціями, основою яких є різні форми депресії, такі як горе, страх і приниження. Ці емоції, особливо якщо вони мають достатню інтенсивність та впливають на кору надниркових, можуть перетворитися на стрес [7]. У психологічній науці цей тип стресу отримав назву «емоційний стрес» (Б. Бовін, В. Вилюнас, Л. Гофман, Н. Данилова та ін.).

Негативні емоції часто супроводжуються інтенсивним збудженням як симпатичної, так і парасимпатичної нервової системи. Використовуючи термін «перезбудження», можна описати інтенсивне симпатичне збудження, яке часто виникає разом із емоціями, такими як розлюченість і агресія. З іншого боку, використовуючи поняття «глибокий депресивний стан», можна описати

інтенсивне парасимпатичне збудження, яке часто супроводжує емоції, такі як горе, сум, незадоволеність, приниження та інші [8].

Проблема емоційно-вольової сфери особистості знайшла своє відображення в дослідженнях В. Джемса, К. Ланге, Р. Вудвортса, В. Кеннона, Ф. Барда, Д. Ліндслі, Д. Хебба, К. Ізарда, Дж. Грея, П. Екмана, С. Шехтера, П. Симонова, П. Анохіна, Б. Додонова, Т. Кириленко та інших дослідників.

Аналіз наукових праць і публікацій свідчить про те, що ця проблема була і залишається актуальною для світової психологічної спільноти. Все, з чим людина стикається у повсякденному житті, викликає у неї певне ставлення. Одні події викликають радість, інші – обурення, одні речі їй подобаються, інші провокують невдоволення, одних людей вона любить, до інших байдужа, третіх ненавидить; щось її сердить, дечого вона боїться; деякими своїми вчинками пишається, інших соромиться.

Без людських емоцій ніколи не бувало, не буває і не може бути людського пошуку істини. Задоволення, радість, горе, страх, гнів, кохання – все це форми переживання людиною свого ставлення до різних об'єктів, вони називаються почуттями чи емоціями [26, с. 84].

Емоційно-вольова сфера – це комплекс властивостей особистості людини, які характеризують зміст, якість та динаміку її почуттів та емоцій. Прояви вольової сфери виражаються у здібностях людини регулювати свою діяльність та різні психічні процеси, їх прояви. Емоції та почуття включаються у всі психічні стани та процеси людини. Це тотожні процеси, які створюють єдину підструктуру особистості, її емоційну сферу.

Однак слід звернути увагу на те, що вони різняться за кількома параметрами:

- емоції в еволюційному контексті – більш давня форма, ніж почуття;
- емоції мають характер орієнтовної реакції, тобто несуть первинну інформацію про нестачу чи надлишок чогось, тому вони часто бувають невизначеними і недостатньо усвідомлюваними (смутне відчуття чогось);
- емоції пов'язані з біологічними процесами;



- емоції переважно пов'язані з областю несвідомого;
- почуття триваліші, ніж емоції, психічні стани, які мають чітко виражений характер. Вони відбивають стійке ставлення до якихось конкретних об'єктів (реальних або уявних).

Людина не може переживати почуття взагалі, безвідносно, а лише до когось чи чогось. Наприклад, людина не в змозі відчувати любов, якщо в неї немає об'єкта прихильності чи поклоніння. Так само вона не може відчувати почуття ненависті, якщо не має того, що ненавидить [27].

Емоції характеризують потреби людини та предмети, на які вони спрямовані. У процесі еволюції емоційні відчуття та стани біологічно закріпилися як спосіб підтримки життєвого процесу у його оптимальних межах. Їхнє значення для організму полягає в попередженні розкриваючого характеру будь-яких факторів. Таким чином, емоції є одним із основних механізмів регуляції функціонального стану організму та діяльність людини.

Емоційний стан є широким поняттям, що охоплює емоції та емоційні переживання, що виникають в результаті реакції особистості на зовнішні та внутрішні стимули. Він включає в себе особистість та різноманітні види емоцій, що виникають у відповідь на ці стимули. Зміст цього поняття полягає в тому, як емоції та емоційні переживання впливають на поведінку та діяльність особи у відповідь на ці стимули [9].

У результаті особистого досвіду людини відбувається становлення емоцій різного рівня складності, найпростіші емоції пов'язані з умовними рефlekсами (біологічними потребами) людського організму. Прояв людиною своїх емоцій у найбільш вдалий момент обумовлено ефективністю роботи мозку. Формування емоцій йде в безпосередньому взаємозв'язку з розвитком суспільства і самої особистості загалом.

Основні емоційні стани, що відчуває людина, діляться на: емоції, почуття й афекти. Емоції і почуття передбачають процес, спрямований на задоволення потреби, мають ідеаторний характер і знаходяться як би на початку його. Емоції звичайно впливають за актуалізацією мотиву і до раціональної оцінки

адекватності діяльності суб'єкта. Вони є безпосередній відбиток, переживання сформованих відносин, а не їх рефлексія.

Емоції здатні передбачати ситуації та події, які реально ще не наступили, і виникають у зв'язку з поданням про пережиті раніше. Почуття ж носять предметний характер, зв'язуються з уявленням або ідеєю про деякий об'єкт. Інша особливість почуттів полягає в тому, що вони удосконалюються і, розвиваючись, утворюють ряд рівнів, починаючи від безпосередніх почуттів і закінчуючи вищими почуттями, що ставляться до духовних цінностей та ідеалів. В індивідуальному розвитку людини почуття грають важливу роль. Вони виступають як значимий чинник у формуванні особистості, особливо її мотиваційної сфери. На базі позитивних емоційних переживань типу почуттів з'являються і закріплюються потреби й інтереси людини.

Афекти – це особливо виражені емоційні стани, супроводжувані видимими змінами в поведінці людини, що їх відчуває. Афект не передує поведінці, а як би зрушений на його кінець. Це реакція, яка виникає в результаті вже вчиненої дії або вчинку і виражає собою суб'єктивне емоційне забарвлення з точки зору того, якою мірою в результаті вчинення даного вчинку вдалося досягти поставленої мети, задовольнити стимулювати його потребу.

Афекти сприяють формуванню в сприйнятті так званих афективних комплексів, що виражають собою цілісність сприйняття певних ситуацій. На відміну від емоцій і почуттів афекти протікають бурхливо, швидко, супроводжуються різко вираженими органічними змінами і руховими реакціями. Афекти здатні залишати сильні і стійкі сліди в довготривалій пам'яті. Емоційна напруженість, що накопичується в результаті виникнення афективної ситуації, може підсумовуватися, і рано чи пізно, якщо їй вчасно не дати виходу, призвести до сильної і бурхливої емоційної розрядки, яка, знімаючи напругу, часто спричиняє за собою відчуття втоми, пригніченості, депресії [3, с.352].

Стрес – стан надмірно сильної і тривалої психологічної напруги, яка виникає у людини, коли її нервова система одержує емоційне перевантаження. Стрес дезорганізує діяльність людини, порушує нормальний хід його поведінки.



Стреси, особливо якщо вони часті і тривалі, роблять негативний вплив не тільки на психологічний стан, але і на фізичне здоров'я людини. Вони являють собою головні «фактори ризику» при появі та загостренні серцево-судинних захворювань та порушень шлунково-кишкового тракту.

Позитивні емоції, такі як щастя, любов, захоплення, гордість і вдячність, є важливою складовою людського досвіду. Їх виникнення пов'язане з досягненням мети, взаємодією з близькими людьми, захоплюючими заняттями, успіхами та визнанням.

З іншого боку, негативні емоції, такі як смуток, злість, страх, роздратування та стомленість, також є неодмінною частиною життя. Смуток виникає при втраті, злість - при невдоволенні чи несправедливості, страх - при сприйнятті загрози. Роздратування може бути результатом перешкод або стресу, а стомленість виникає при тривалому напруженні або втомі.

Важливо розуміти, що обидві групи емоцій виконують свої функції і можуть служити сигналами для нашого психічного стану та адаптації до навколишнього середовища. Ці емоції взаємодіють, створюючи різноманітний спектр внутрішніх відчуттів, які визначають наше емоційне благополуччя та загальний стан психіки.

Таким чином, емоційна сфера є важливим елементом людської психіки. При цьому своєю глибокою структурою понять вона тісно взаємопов'язана з вольовою, особистісною та мотиваційною сферами.

## **1.2. Основні характеристики негативних емоційних станів**

До негативних емоційних станів, які негативно впливають на виконання різних видів діяльності, найчастіше відносять такі як стрес, нервово-психічна напруга, втома, депресія, тривога, настрій, афекти, фрустрацію та ін. [11]. Настрій – це найбільш загальний емоційний стан, що охоплює людину протягом певного періоду часу і надає істотний вплив на її психіку, поведінку і діяльність. Настрій може виникати повільно, поступово, а може охопити людину швидко і раптово. Він буває позитивним чи негативним, стійким або тимчасовим.

Позитивний настрій робить людину енергійною, бадьорою і активною (будь-яка справа при хорошому настрої вдається, все виходить, продукти діяльності мають високу якість). При поганому настрої все валиться з рук, робота йде мляво, допускаються помилки тощо. Настрій має особистісний характер, у одних суб'єктів настрій буває найчастіше хорошим, в інших – поганим. Причиною настрою може бути становище людини в суспільстві, результати діяльності, події в особистому житті, стан здоров'я тощо [12].

Афект - це емоційний стан, який характеризується короткотривалим, бурхливим проявом. Він має негативний вплив на психіку та поведінку людини. У порівнянні з настроєм, який є стабільним емоційним станом, афект є раптовим емоційним вибухом, що зруйнує нормальний психічний стан. Афект може виникнути раптово, але також може готуватися поступово, як наслідок накопичення інтенсивних емоційних переживань, які починають переповнювати людину. У стані афекту людина втрачає здатність розумно керувати своєю поведінкою. Під впливом афекту вона може вчиняти дії, за які потім почуває глибоке сумніви або жалість. Афект не можна усунути або загальмувати. Проте це не звільняє людину від відповідальності за свої вчинки, оскільки кожна особа повинна навчитися керувати своєю поведінкою в даній ситуації [12].

Екстремальні умови спричиняють специфічний нервово-психічний стан, відомий як стрес.

Стрес - це емоційний стан, який раптово виникає у людини під впливом екстремальної ситуації, пов'язаної з небезпекою для життя або діяльності, що вимагає значної напруги. Хоча стрес та афект є сильними і короткочасними емоційними переживаннями, вони мають відмінні риси. Стрес виникає тільки в умовах екстремальної ситуації, тоді як афект може виникнути з будь-якого приводу. Варто зазначити, що стрес може розглядатися як один з видів афекту, але це не означає їх ідентичності, оскільки стрес має свої особливі характеристики [12].

Іншою відмінністю полягає в тому, що афект призводить до дезорганізації психіки і поведінки, тоді як стрес не лише дезорганізує, але й мобілізує захисні



сили організму для подолання екстремальної ситуації. Стрес може мати як позитивний, так і негативний вплив на особистість. У позитивній ролі стрес виконує мобілізаційну функцію, але в негативній ролі він може шкодити нервовій системі, спричиняючи психічні розлади та різноманітні захворювання. Засновник теорії стресу Г.Сельє розрізняв стреси на «корисні» (еустрес) і «некорисні» (дистрес) [13]. Стресові стани впливають на поведінку людей по-різному. Деякі особи під впливом стресу виявляють повну безпорадність і не здатні протистояти його впливам, тоді як інші, навпаки, є стресостійкими особистостями і найкраще проявляють себе в моменти небезпеки і в діяльності, що вимагає максимального напруження всіх сил.

Тривожний стан часто супроводжується стресом і може виникати внаслідок можливих або очікуваних негативних подій, змін у звичному оточенні та діяльності, відсутності бажаного результату та інших факторів. Тривожність виявляється у специфічних переживаннях, таких як побоювання, хвилювання, порушення спокою, і виражається у відповідних реакціях. Цей психічний стан є значущим для мотивації людської поведінки і часто виступає як мотивуючий фактор. Причинами тривожності можуть бути несподівані зміни у діяльності, невдачі та помилки, ймовірність неприємних подій, пов'язаних з професійною діяльністю або соціальним взаємодією, тривале очікування певного результату і так далі [19].

Напруження є негативним психічним станом, що виникає в складних і конфліктних ситуаціях або при їх очікуванні. Цей стан виникає, коли на людину покладаються надзвичайно високі і граничні вимоги. У стані напруження поведінка стає механічною, примусовою і автоматичною, обмежується звичними і стереотипними реакціями, які можуть бути непридатними і неефективними для даної ситуації. Зовнішніми ознаками напруження є статичність пози, обмежений рух і т.д. Психологічно напруження виявляється у звуженні поля уваги, мисленні, що стає більш інертним і стереотипним. Варто зазначити, що діяльність прикордонників передбачає працю в особливих умовах, які характеризуються високою динамікою, швидкими переходами між різними

видами діяльності, несподіваністю, незвичністю та небезпекою, що становить ризик для здоров'я та життя. Ці умови породжують напруженість, що викликає негативно забарвлені емоційні процеси і стани, такі як тривога, страх, роздратування, гнів, відчай і т.д. [21]

Фрустрація є ще одним негативним психічним станом, який можна виокремити. Цей стан виникає, коли людина переживає невдачу через реальні або уявні перешкоди на шляху до досягнення певної мети. Фрустрацію можна розглядати як одну з форм психологічного стресу. Вона може виявлятися у вигляді негативних емоцій, таких як агресивність, заздрість, озлобленість (у випадку фрустрації через агресію) або втрата оптимізму та нерішучість (у випадку «аутоагресії»), відчуття втоми, байдужості, безініціативності (у випадку депресії), жорсткості (у випадку фіксації) та інших. Агресивність може бути як емоційним станом, так і характерним рисою особистості. Цей психічний стан супроводжується імпульсивною активністю поведінки та емоційним переживанням гніву, злості та ненависті. Варто відзначити, що агресивність є ситуативною і тимчасовою реакцією, яка не визначає глибинної сутності людини. Дослідники виділяють різні види агресивності, такі як експресивна, імпульсивна, афективна, ворожа (яка характеризується наміром завдати шкоди іншій людині) та інструментальна (де агресія використовується як засіб досягнення нейтральної мети) [23]

Таким чином, у період військового стану серед молодших школярів можна спостерігати різні негативні психічні стани, але найбільш поширеною групою є негативні емоційні стани. Емоційний компонент має домінуючу роль у більшості цих станів. Емоційні психічні стани студентів займають центральне місце і впливають на розвиток інших психічних станів. Аналіз виявляє, що джерелом негативних емоційних станів у студентства є професійно-психологічне навантаження. Емоційний апарат першим активується в стресових ситуаціях, коли впливають екстремальні чи надекстремальні фактори. Це пов'язано з тим, що емоції включаються в будь-яку цілеспрямовану поведінку. Це активує вегетативні функціональні системи та специфічне ендокринне



регулювання, яке впливає на поведінкові реакції. У разі невдачі в досягненні важливих результатів для подолання стресової ситуації виникає напружений стан. Разом з гормональними змінами у внутрішньому середовищі організму це порушує його гомеостазу.

Екстремальні фактори мають велике значення в стимулюванні розвитку емоційної напруженості. Вони можуть викликати індивідуальну реакцію та викликати емоційне збудження у людини, залежно від її сприйняття та відповіді на ці фактори зовнішнього і внутрішнього середовища. У прикордонників, особливо у випадку надмірних або астенічних емоцій, може розвиватися негативний стан емоційної напруженості. Цей стан характеризується тимчасовим зниженням стійкості психічних і психомоторних процесів.

### **1.3. Психологічні особливості молодших школярів в умовах війни**

У сучасному світі кожен з нас щоденно стикається з численними випробуваннями, і нам потрібно навчитися подолати їх і рухатися вперед. В Україні майже кожна людина відчуває на собі ефект потрясінь. Однак, для того щоб жити повноцінним життям, писати свою власну історію та передавати цінні знання наступним поколінням, ми повинні розвивати найкращі особистісні якості: витримку, силу духу і стресостійкість.

Психологічні особливості молодших школярів в умовах війни можуть суттєво впливати на їхній емоційний стан, поведінку та психічне здоров'я. Нижче перераховано деякі аспекти, які можуть виникнути в умовах конфлікту чи війни:

1. Страх і тривога: Молодші школярі можуть відчувати страх внаслідок загрози для свого життя та безпеки своєї родини. Це може викликати тривогу, незрозуміння і впливати на їхній сон та поведінку.

2. Травми та стрес: Війна може призводити до травматичних подій, таких як втрата близьких, руйнування дому чи втеча з місця проживання. Ці події можуть викликати стрес і травматичний шок у молодших школярів.

3. Соціальна ізоляція: Війна може призводити до розлучення сімей, переселення та змін у соціальному середовищі. Це може викликати відчуття соціальної ізоляції та психологічного стресу у дітей.

4. Посттравматичний стресовий синдром (ПТСС): Діти можуть виникати після переживань травматичних подій. Симптоми можуть включати повторні спогади, нічні кошмари, гіперактивність, труднощі з концентрацією та інші ознаки стресу.

5. Вплив на навчання: Стани війни можуть впливати на систему освіти, доступ до навчання та психологічний комфорт в школі. Це може мати великий вплив на успішність та психічне здоров'я молодших школярів.

6. Адаптація до нового середовища: Зміни в умовах проживання, втрата рідного дому і побутової зручності можуть вимагати від дітей адаптації до нового середовища, що впливає на їхню психічну стійкість.

Для того щоб підтримати молодших школярів в умовах війни, важливо забезпечити їхню безпеку, створити підтримуюче середовище та забезпечити доступ до психологічної допомоги та консультування. Також важливо враховувати індивідуальні потреби кожного дитини та сприяти їхньому емоційному відновленню.

В.І. Іванцанич досліджує розвиток стресостійкості у школярів і вбачає його як одне з завдань сучасної української школи. У минулому, проблема стресостійкості найчастіше стосувалась шкільного навчання, професійного самовизначення та пошуку ідентичності. Однак сьогодні ми розглядаємо проблему формування навичок стресостійкості з огляду на виклики суспільства та попередження посттравматичного стресового розладу [9, с. 195].

Варто зазначити, що реакції на стресові ситуації завжди є індивідуальними, а інколи й непомітними на перший погляд. Вони можуть виявлятися на різних рівнях, зокрема:

1. Когнітивному рівні, де спостерігаються ускладнення в роботі когнітивних процесів, спотворення сприймання, розсіяна увага, фрагментарна пам'ять та знижена здатність до ясного та критичного мислення.



2. Емоційному рівні, який включає гострі емоційні реакції, появу емоцій, що не відповідають ситуації, швидку зміну настрою тощо.

3. Соціально-психологічному рівні, де можуть спостерігатися надмірна відкритість до нових соціальних контактів або навпаки - самоізоляція, бажання конфронтувати з усіма або надмірний конформізм.

4. Фізіологічному рівні, де можуть виникати порушення харчової поведінки, проблеми з органами травлення, зміни артеріального тиску, задуха, надмірне потовиділення з різким запахом,

В своєму аналізі теорії розвитку та соціалізації дитини У. Бронфенбреннера, В.І. Іванцанич визначає різні рівні стресового впливу на особистість дитини: мікросистема (близьке соціальне оточення, сім'я), мезосистема (шкільне середовище), екзосистема (засоби масової інформації, Інтернет) та макросистема (особливості життя країни в цілому) [9].

Рівень мікросистеми вказує на особливості взаємин дитини з батьками та сиблінгами. Стрес на цьому рівні може виникати через непорозуміння, розбіжності в поглядах, обмеження свободи та відсутність можливості вибору. Також стресом можуть бути розлучення батьків, втрата улюбленої домашньої тварини або тривале відрядження близьких людей.

Щодо мезосистеми, варто відзначити, що сам перехід до школи вже є джерелом стресу для дитини. Сучасне освітнє середовище ставить перед нею багато викликів: адаптація до вчителя та нового класного колективу, виконання норм і правил поведінки, високий темп навчання, порівняння з іншими учнями, оцінювання і т. д. Крім того, сучасна дистанційна освіта, яка стала необхідною у зв'язку з викликами сьогодення, також може бути значним джерелом стресу.

В сучасних умовах особливу увагу слід приділити факторам стресу на рівні мезосистеми та макросистеми у дітей. Напружена реальність сьогодення змушує дітей бути стійкими в обличчі жахливих подій, оскільки вони щодня стають свідками численних випробувань і, на жаль, жертвами боротьби за правду та справедливість. Важливо зазначити, що ступінь впливу травматичного фактору на дітей може варіюватися, тому можна класифікувати їх наступним чином: діти,

які безпосередньо стали свідками насильства, діти, які втратили близьких людей, діти, які відчували загрозу втрати безпечного середовища, та діти, які були травмовані через тривожну поведінку значущих осіб та відсутність інформації про певні події.

Отже, можна зробити висновок, що рівень травматизації та стресу в дітей залежить від їхнього безпосереднього досвіду, від конкретної травматичної події, яку вони пережили, від частоти та інтенсивності стресогенних факторів, а також від їхньої психологічної стійкості - резилієнтності.

На жаль, сучасні українські діти стали своєрідними «дітьми війни». Війна та її наслідки є джерелом стресу як для дорослих, так і для дітей. Чутлива дитяча психіка стала залученою до жахливих подій, які ми сьогодні переживаємо. Багато наукових досліджень присвячено вивченню впливу війни на психічне здоров'я дітей.

Л.П. Клевака досліджує реакції дітей різного віку на військові події, такі як нервовість, плач, крик, відмова від їжі, поганий сон, капризи, втрата певних навичок тощо, і нормалізує їх. Вона зауважує, що дорослим не слід лякатися цих проявів, але повинні бути надійною опорою для дітей. Підтримка та емоційна близькість від значних дорослих, їх адаптивні моделі поведінки та навички стресостійкості є найкращим прикладом для дітей, оскільки саме батьки або опікуни є орієнтиром у світі нелегких життєвих обставин.

Л.П. Клевака приділяє значну увагу особливостям поведінки дорослих щодо дітей, які переживають стрес. Вона наголошує на тому, що перед тим, як взаємодіяти з дитиною, пояснювати їй щось або допомагати зі стресовими реакціями, дорослий повинен сам заспокоїтись, прийти до тями і стабілізуватись. Дослідниця описує різні техніки стресостійкості, які можна запропонувати дітям і виконувати разом з ними, такі як вправи на дихання.

Один із науковців, що досліджував резилієнтність дітей під час війни, це С.П. Дерев'янка. Він проаналізував роботи вчених з різних країн, таких як США, Великобританія, Ізраїль, Канада, Німеччина і Україна, щодо особливостей резилієнтності дітей під час війни. Дослідник зазначає, що американські вчені



особливу увагу приділяють розробці програм розвитку адаптаційних здібностей та резиліентності дітей. Вони вважають, що соціальна підтримка найближчого оточення, що впливає на емоційний стан дітей, є ключовим аспектом.

Дослідження вчених з Великої Британії наголошують на важливості батьківської підтримки дітей під час війни і забезпечення їх емоційної безпеки. Вони стверджують, що стійкість дітей до впливу травматичних подій війни залежить від розвинутих здібностей їх емоційного інтелекту та психологічного захисту, які забезпечуються батьками. Емоційні здібності та підтримка батьків значно зменшують симптоми депресії та посттравматичного стресового розладу у більшості досліджених дітей.

Ізраїльські наукові дослідження, проведені М. Слоун, А. Пер, М. Аль-Ягон, Л. Гарбі, Й. Річ та Г. Розенберг, підтверджують, що резиліентність дітей залежить від ресурсів, якими володіють їх батьки, а також від їх способу подолання стресу. Дослідники також виявили зв'язок між психологічною стійкістю дорослих і їхніми спогадами з дитинства.

Канадські дослідники, такі як М. Шевелл, М. Денов, М. Феннінг, Б. Акессон, К. Соуза і С. Пантер-Брік, запропонували багатовимірну модель резиліентності, визначили фактори, що впливають на резиліентність дітей, а також розробили програму підтримки для захисту дітей під час війни.

Німецькі дослідники, такі як Д. Губер, Е. Вьорц і С. Хігген, виявили, що резиліентність проявляється у здатності особистості пристосовуватись до кризових умов життя та розвивати свої внутрішні ресурси. Вони виділили такі ресурси резиліентності, як матеріальні блага, близьке оточення, контроль, ідентичність, дисципліна, згуртованість та культурна приналежність.

Отже, німецькі науковці пояснюють резиліентність як здатність протистояти негативним наслідкам стресу, засновану на ресурсних можливостях особистості.

Л.В. Литвин узагальнюючи різні підходи до тлумачення резиліентності, робить такі висновки [15, с. 99]:

Резилієнтність не є вродженою здатністю особистості (дитини) подолати життєві виклики, а є результатом взаємодії з соціальним середовищем.

Резилієнтність не означає, що особистість (дитина) є імунною до складних життєвих подій або стресових ситуацій. Вона передбачає гнучку здатність особистості протидіяти викликам життя.

Резилієнтність не є стабільною характеристикою особистості, її можна розвивати і тренувати.

Л.В. Литвин аналізує різні парадигми резилієнтності і вбачає, що сучасні наукові дослідження розглядають цей феномен в контексті ресурсів та сильних сторін особистості дитини. З цього приводу, важливими є пошук особистісних ресурсів, підтримка значущого соціального середовища та набуття досвіду реагування в стресових ситуаціях. Ці чинники сприяють розвитку стійкості дитини перед сучасними викликами суспільства. Дослідник підкреслює, що сама дитина повинна сприйматися як активний учасник свого життя та творець своєї історії. Тому важливо розвивати мотивацію для подолання стресових ситуацій, сприяти адаптивній поведінці та тренувати резилієнтність.

В своїх наукових дослідженнях І.М. Ющенко зосереджується на питанні резилієнтності дитини в контексті ресурсного підходу [29; 30]. Дослідниця цікавиться особливостями адаптаційного потенціалу дітей, умовами, які сприяють їх позитивному розвитку та функціонуванню, а також передумовами для стійкості до викликів. Вона визначає резилієнтність як здатність людини або соціальної системи будувати нормальне, повноцінне життя у складних умовах [30, с. 302]. Згідно з Ющенко, концепція резилієнтності об'єднує два важливі фактори: здатність захищати свою цілісність, тобто опиратися руйнівним подіям, а також здатність підтримувати повноцінне життя незважаючи на складні умови, рухатися вперед на основі особистісних ресурсів. Тому вона вважає, що резилієнтність є багатокомпонентним феноменом, який залежить від багатьох чинників. Дослідниця описує такі чинники (запропоновані С. Ваніштендалем), що сприяють виникненню резилієнтності [30, с. 303]:



1. Безумовне прийняття дитини та наявність дорослого, якому дитина довіряє.
2. Усвідомлення синергії навколишнього світу, пошук сенсу та гармонії.
3. Усвідомлення себе творцем власного життя та наявність соціальних навичок.
4. Позитивне сприйняття себе, самоповага та усвідомлення цінності власного «Я».

Діти несуть важкі наслідки від збройного конфлікту, навіть у XXI столітті, як і раніше діти молодшого шкільного віку стають жертвами міжнародного насилля – війни. Вона негативно впливає на психічний стан усіх людей, і діти є найбільш вразливими перед стресом. За думкою видатних вчених «психічний стан - наявний на даний час відносно стійкий рівень психічної діяльності, що проявляється в підвищеній або пониженій активності особистості.» [3, с.204],

«Психічний стан – психологічна характеристика людини, що відображає її тривалі, статичні душевні переживання» [11, с.58].

Наслідком психічної діяльності є психічний стан, який впливає на протікання психічних процесів та як наслідок можуть стати властивістю особистості. Виділяють декілька психічних станів залежно від таких параметрів: - вплив на особистість ( позитивні/негативні, стеничні/астеничні); - глибина (глибокі чи поверхневі); - переважні форми психіки ( емоційні, інтелектуальні, вольові); - час протікання ( короткочасні, тривалі); - ступінь усвідомлення. [11, с.173]

Стрес виникаючий через війни, навіть якщо дитина не бачила самої війни, то на його психологічний стан можуть вплинути шум, грохот, стрілянина, які вона чує, якщо знаходиться близько до зони бойових дій [15, с. 62].

Бодай дитина знаходиться в умовній безпеці, то вплинути на її психічний стан розмови батьків, новини, напруга та стрес, як в родині, так і в оточуючому суспільстві, сукупність усіх чинників може привести до розвитку психосоматичних захворювань [16, с.138].

Стрес у дітей виявляється по-різному, багато залежить від віку дитини та її особливостей розвитку. Дитина віком 6-7 років вже починає розуміти те що відбувається, пов'язаний стрес та напруга можуть призвести до агресивної поведінки. Агресія може бути спрямована як і на себе (аутоагресія), так і на оточуючих, та проявляється як свідомо так і несвідомо. Один із прикладів аутоагресії – дитина починає себе кусати, бити, завдає собі фізичного болю [8, с.147].

Не у всіх дітей результат стресу - агресивна поведінка, протилежною реакцією є замкнутість у собі, впадання у ступор, нічого не хочуть робити, виникає апатія. Вони можуть заперечувати реальність подій, і за змогою вести себе як завжди, але це не означає що дитина немає стресу [7, с. 37].

У великої кількості дітей, через стрес пов'язаний з війною виникає підвищена тривожність, як наслідок, у молодшого школяра погіршується сон, виникають проблеми з харчуванням, диханням [9, с.276].

Психологічні дослідження продемонстрували наслідки впливу війни на психічні стани дітей молодшого шкільного віку. Діти зіштовхуються з травматичними подіями які поділяються на короткотривалі та довготривалі [49, с.65].

Як результат пережитого, молодші школярі страждають від таких проблем: - тривога; - дисоціативні розлади ( замкнутість, деперсоналізація, небажання розмовляти); - поведінкові розлади ( агресія, асоціальна поведінка, схильність до насильства); [17, с.58]

На думку американських вчених, психічні розлади є нормальної реакцією на ненормальні події [54, с.283].

Проаналізувавши велику кількість психічних досліджень зарубіжні вчені зробили висновок, що психологічні травми зумовлені війною характеризуються довготривалими наслідками виростидля розвитку дитячої психіки, та чим довше конфлікт, тим серйозніші симптоми [56, с. 27].

Доктор психологічних наук Д. Смітс структурував основні чинники, що впливають на ступінь впливу травматичних подій (війни) на психічне здоров'я



дітей молодшого шкільного віку, це: - відсутність базових потреб (притулок, їжа, освіта); - розрив сімейних стосунків (втрата, розлука); - стигматизація та дискримінація (через національність, незнання мови та інше); - песимістичний погляд на життя (відчуття втрати, горя, неможливість уявити світле майбутнє); - нормалізація насильства (коли дитина вважає нормальним стресову ситуацію) [47, с.68].

Іноземні вчені притримуються думки та переконаннями, що попри пережитий стрес, нелюдські умови, діти мають великий потенціал життєстійкості, він допомагає вирости та стати повноцінними індивідами у супереч отриманим психологічним травмам [52, с.46].

Опрацьовуючи теоретичні данні, було виокремлено основні психічні розлади спровоковані війною.

1. Тривожні розлади – це стійкі страхи, занепокоєння, тривога, які порушують здатність дитини приймати участь в іграх, освітньому процесі, типових життєвих ситуаціях. Тривожні розлади поділяються на: соціальну тривогу; генералізовану; obsesивнокомпульсивні розлади (нав'язливі думки, страхи, повторюваність рухів/дій, фобії) [45, с. 319].

2. Синдром дефіциту уваги, гіперактивність. Діти мають труднощі з увагою, імпульсивну поведінку, нездатність концентруватись, вибуховість. [51, с. 19].

3. Розлад харчової поведінки. При стресі дитина може його заїдати або взагалі відмовлятися від їжі, і це є значною проблемою, бо як наслідок має не лише психологічні проблеми а й фізіологічні [35, с.29].

4. Посттравматичний стресовий розлад або симптоми. Це такий тривалий емоційний дисстрес, тривога, тривожні спогади, нічні кошмари, деструктивна поведінка, жорстока поведінка [19, с.59].

5. Неврози – «група захворювань, в основі яких лежать тимчасові зворотні порушення психіки функціонального характеру, зумовлені перевантаженням основних нервових процесів — збудження та гальмування» [27, с.167].

У дітей молодшого шкільного віку проявляється як іпохондрія, порушення сну, тики . Всесвітня організація охорони здоров'я висвітлює статистику , за якою 10% людей які пережили травматичні події матимуть у подальшому симптоми психологічної травми, 10% демонструють поведінкові зміни, психологічні розлади, які стають перешкодою до повноцінного життя [53, с.48].

Спираючись на статистику, вчені закликають до захисту та збереження психічного здоров'я дітей у збройних конфліктах. Роль сім'ї у стресових ситуаціях є ключовою [58, с.76].

Батьки повинні уважно відноситись до своєї дитини та помічати усі зміни у поведінці. Коли дорослі помічають, що з'явилися страхи через війну, вони не повинні казати «ти вже дорослий», що боятись це глупо, соромно. Важливо допомогти своїй дитині, зрозуміти, бути поруч, в інакшому випадку це впливає на його психіку та поведінку у майбутньому. Отже, психічне здоров'я дітей молодшого шкільного віку сильно страждає від збройних конфліктів (війни), що призводить до психічних порушень. Всі діти різні та реагують на стресові ситуації по-різному: агресивність, замкнутість, аутоагресія, апатія, заперечування дійсності, тривожність. Також впливають на ступінь впливу війни забезпечення певних базових потреб як дім, можливість навчатись, їжа, гра з друзями; відносини з родиною; дискримінація; нормалізація насильства; песимістичний настрій. У дітей молодшого шкільного віку, спираючись на психологічні дослідження дуже часто зустрічають психічні розлади – тривожні розлади, синдром дефіциту уваги з гіперактивністю, посттравматичні стресові розлади й порушення харчової поведінки, неврози. Визначена роль сім'ї дитини молодшого шкільного віку, взаємовідносини з батьками допомагає дитині пережити стресові події. Від родини залежить наскільки травмуючими для дитини будуть наслідки пережитого (війни).

## **Висновки до розділу 1**

У розділі 1 дослідження присвячено теоретичному аналізу особливостей прояву негативних емоційних станів у молодших школярів в умовах війни.



Початковий підхід включав аналіз різних теоретичних підходів до вивчення поняття «емоційні стани». Дослідження розглядало основні характеристики негативних емоційних станів та їх вплив на психологічні особливості молодших школярів у зоні військових конфліктів.

Під час теоретичного аналізу підходів до вивчення "емоційних станів" виявлено, що це поняття має багатоаспектний характер. Різні дослідники визначають його з різних точок зору, що свідчить про складність інтерпретації. Основні напрямки включають когнітивний, емоційний та фізіологічний підходи, кожен з яких розкриває різні аспекти виникнення та виявлення емоційних станів.

Детальний аналіз негативних емоційних станів показав, що вони є важливим елементом психічної сфери особистості. Смуток, злість, страх, роздратування та стомленість визначаються як основні складові цього спектру. Вивчення цих станів дозволяє ліпше розуміти їх вплив на психологічний стан дитини та її здатність адаптуватися до складних умов війни.

Психологічні особливості молодших школярів у контексті військових подій виявилися важливим аспектом дослідження. Зокрема, умови війни можуть суттєво впливати на емоційний стан та поведінку дітей. Зміни в їхньому середовищі та переживання воєнних подій можуть спричинити виникнення негативних емоцій та стресових ситуацій.

## РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

### 2.1. Опис вибірки та етапів дослідження

Дане магістерське дослідження спрямоване на аналіз та розуміння особливостей прояву негативних емоційних станів у молодших школярів (вік 10 років). Дослідження вивчає вплив різних факторів на емоційний стан дітей, зокрема в контексті війни та конфліктів.

Методика дослідження включає в себе збір даних через опитування, спостереження та інтерв'ю з молодшими школярами, а також аналіз наукової літератури та теоретичних концепцій, пов'язаних із психологією емоцій та стресу у дітей.

Для організації дослідження було створено вибірку на базі КЗ «Вінницький лицей №11» з 72 учнів 4 класу (вік респондентів 9-10 років) 38 хлопчиків та 34 дівчинки.

У процесі літературного огляду були проаналізовані теоретичні концепції, пов'язані із психологією дітей, емоціями та стресом у дітей. Враховувалися роботи визначених авторитетних психологів і вчених в галузі психології дитинства, включаючи Джона Боулбі, Еріка Еріксона, та Альфреда Адлера. Аналізувалися також наукові дослідження, що стосуються впливу конфліктів і воєнних подій на емоційний стан дітей.

Визначення методів інструментів дослідження: Для збору даних від молодших школярів були вибрані наступні методи: Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності (БОДТ), 8 колірний тест Люшера, Опитувальник суб'єктивного ставлення школяра до діяльності, самого себе та оточуючих (ССДСО) (автор - О. Афанасьєв), Методика визначення міжособистісних стосунків школяра (за Рене Жилем), анкетування.



Збір даних: Здійснено збір даних серед молодших школярів (N=60) які переживали конфлікти або воєнні події. Опитувальники були роздані учням у школі.

Аналіз інтерпретація даних: Отримані дані були піддані статистичному аналізу, включаючи описовий аналіз, аналіз дисперсії та кореляційний аналіз. Результати були інтерпретовані для визначення основних тенденцій у проявах негативних емоційних станів серед молодших школярів під час конфліктів та воєнних подій.

Висновки та рекомендації: В результаті дослідження були сформульовані висновки щодо особливостей прояву негативних емоційних станів у молодших школярів та запропоновані рекомендації для психологів, педагогів та батьків. Рекомендації включають розробку психологічних корекційних програм та підходів для підтримки та реабілітації молодших школярів у вразливому віці під час конфліктів та війни.

## **2.2. Опис методик дослідження**

Для збору даних від молодших школярів були вибрані наступні методи: Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності (БОДТ), 8 колірний тест Люшера, Опитувальник суб'єктивного ставлення школяра до діяльності, самого себе та оточуючих (ССДСО) (автор - О. Афанасьєв), Методика визначення міжособистісних стосунків школяра (за Рене Жилем), анкетування [36].

Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності (БОДТ). Ця методика є опитувальником з багатьма шкалами, який дозволяє широко оцінити різні аспекти тривожності у дітей і підлітків віком від 7 до 18 років. Вона складається з 10 різних параметрів-шкал, які дозволяють надати докладну та розширену оцінку рівня тривожності у цієї вікової групи і є корисними для медичної, психологічної та педагогічної практики.

Ця методика включає 10 різних шкал для оцінки тривожності у дітей і підлітків віком від 7 до 18 років. Ось короткий опис кожної з цих шкал:

1. Загальна тривожність: Відображає загальний рівень тривожних переживань дитини, пов'язаних з її самооцінкою, впевненістю в собі та ставленням до неприємностей.

2. Тривога у відносинах із однокласниками: Відображає рівень тривожних переживань, пов'язаних з проблемними взаємовідносинами з іншими дітьми і підлітками.

3. Тривога, пов'язана з оцінкою оточуючих: Відображає рівень тривожної орієнтації дитини на думку інших щодо її результатів, вчинків і думок, а також тривогу перед негативною реакцією інших.

4. Тривога у відносинах із учителями: Відображає рівень тривожних переживань, пов'язаних із взаємодією з педагогами та їхнім впливом на успішність та навчальну мотивацію дитини.

5. Тривога у відносинах із батьками: Відображає рівень тривожних переживань, пов'язаних з проблемними взаємовідносинами з батьками та їхнім ставленням до дитини.

6. Тривога, пов'язана з успіхами в навчанні: Відображає рівень тривожних побоювань, які впливають на розвиток потреби дитини в успіху та досягненні високих результатів в навчанні.

7. Тривога, пов'язана з самовираженням: Відображає рівень тривожних переживань у ситуаціях, коли дитина повинна виразити себе, представити свої можливості та саморозкриття.

8. Тривога, пов'язана з перевіркою знань: Відображає рівень тривоги дитини у ситуаціях, коли перевіряють її знання, досягнення та можливості.

9. Зниження психічної активності, зумовлене тривогою: Відображає рівень реакції на тривожний фактор середовища, що впливає на активність та пристосованість дитини до стресових ситуацій.

10. Підвищена вегетативна реактивність, зумовлена тривогою: Відображає рівень психовегетативних реакцій у відповідь на тривожний фактор середовища [36].



Ці шкали допомагають докладно досліджувати різні аспекти тривожності у дітей та підлітків і можуть бути корисними для медичної, психологічної та педагогічної практики.

Отже, методика «Багатовимірний опитувальник дитячої тривожності» (БОДТ) надає можливість отримати інформацію про тривожність конкретної дитини або підлітка в чотири основні напрями психологічного аналізу:

1. Оцінка рівнів тривожності, пов'язаних з особистісними особливостями дитини: це включає оцінку загальної тривожності, тривожності, пов'язаної з оцінкою оточуючих, та тривожності, яка виникає в ситуаціях самовираження.

2. Оцінка психофізіологічних та психовегетативних реакцій дитини в стресогенних ситуаціях: це включає оцінку зниження психічної активності, зумовленого тривогою, та підвищеної вегетативної реактивності, зумовленої тривогою.

3. Оцінка впливу соціальних контактів на тривожні реакції та стани дитини: це включає оцінку тривожності у відносинах із однокласниками, учителями та батьками.

4. Оцінка впливу навчання на тривожні реакції та стани дитини: це включає оцінку тривожності, яка виникає в ситуаціях пов'язаних з успіхами в навчанні та перевіркою знань.

Методика БОДТ також дозволяє враховувати статеві особливості прояву тривожності та може бути використана для дітей віком від 7 до 18 років, а також у випадках, коли діти не можуть самостійно заповнити опитувальник. Ця інформація корисна для розуміння індивідуальних особливостей дитячої тривожності та для організації ефективної роботи з дітьми в школі та вдома.

Восьми-кольоровий тест Люшера, також відомий як «Тест кольорів», є однією з модифікацій оригінального Тесту Люшера (Тесту рис малюнка). Він використовується для аналізу психологічних аспектів особистості на основі вибору кольорів та їх поєднань у малюнках. Цей тест допомагає виявити емоційний стан, ставлення до себе та навколишнього світу, а також деякі аспекти особистості [48].

Основні етапи восьми-кольорового тесту Люшера:

1. Представлення завдання: тестирувальна особа отримує аркуш із восьми різнокольоровими лампочками або кольоровими фломастерами. Їй пропонується вибрати кольори та створити малюнок за власним бажанням.

2. Аналіз кольорів: психолог аналізує вибрані кольори, їхню інтенсивність та поєднання. Кожен колір може вказувати на певні аспекти особистості. Наприклад, червоний може свідчити про емоційну напругу, синій - про спокій, а зелений - про гармонію.

3. Аналіз композиції: психолог також звертає увагу на спосіб, яким тестирувальна особа розміщує кольори на аркуші. Наприклад, якщо кольори розташовані гармонійно та рівномірно, це може свідчити про збалансованість особистості.

4. Висновки: на основі аналізу вибраних кольорів та їхнього розташування психолог може робити висновки щодо емоційного стану, ставлення до себе і навколишнього середовища та інших аспектів особистості тестирувальної особи.

Цей тест може допомогти розкрити деякі аспекти особистості, але важливо пам'ятати, що він не є абсолютно точним і не може бути єдиною основою для психологічного аналізу. Він використовується разом з іншими методами оцінки для отримання більш повного розуміння особистості [48].

Методика визначення міжособистісних стосунків школяра (за Рене Жилем). Дитині пропонується розглянути та відповісти на запитання до них. Дитина повинна вибрати собі місце серед зображених людей або ідентифікувати себе з персонажем, який посідає те чи інше місце у групі. Вона може вибрати місце ближче або далі від певної особи. У текстових завданнях дитині пропонується вибрати типovu для неї форму поведінки [53].

Опитувальник суб'єктивного ставлення школяра до діяльності, самого себе та оточуючих (ССДСО) (автор - О. Афанасьєв). Даний опитувальник направлений на вивчення ставлення:

1. до однокласників;
2. до самого себе;



3. до батьків;
4. до вчителів;
5. до друзів поза школою;
6. до навчання;
7. до праці;
8. до громадської роботи.

За результатами опитувальник можна визначити ступінь адаптованості за якимось одним видом стосунків, а також рівень вихованості за ступенем адаптованості у системі стосунків [29].

Анкетування. Ця анкета спрямована на з'ясування почуттів та емоцій молодших школярів у непростих ситуаціях. Вона структурована так, щоб зробити опитування простим та зрозумілим для дітей.

Анкета складається з декількох запитань, які спрямовані на визначення наявності певних почуттів у дитини. Питання відбиті в простій формі, щоб зробити їх легкими для розуміння.

Ця анкета спрямована на з'ясування почуттів та емоцій молодших школярів у непростих ситуаціях. Вона структурована так, щоб зробити опитування простим та зрозумілим для дітей.

Анкета складається з декількох запитань, які спрямовані на визначення наявності певних почуттів у дитини. Питання відбиті в простій формі, щоб зробити їх легкими для розуміння. За наступними показниками відбуватиметься контен-аналіз результатів.

- Сумнів чи лякання.
- Щастя та радість.
- Відчуття самотності.
- Підтримка від родини та друзів.
- Гнів та роздратування.
- Заспокоєння під час гніву.
- Впевненість в собі.

- Бажання поділитися почуттями.
- Сприйняття навчання.

Ці запитання допомагають нам отримати уявлення про емоційний стан дитини, допомагаючи забезпечити їм підтримку та розуміння у будь-який момент.

### 2.3. Аналіз результатів дослідження основних характеристик та інтенсивності негативних емоційних станів молодших школярів

Першою діагностичною методикою було обрано «Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності» (БОДТ). Ця методика складається з ряду питань або висловлень, на які діти повинні відповісти, вказуючи, наскільки сильно вони відчувають тривогу в конкретних ситуаціях. Результати тесту дозволяють з'ясувати рівень тривожності дитини та виявити можливі проблеми чи незручності, пов'язані з тривожністю.

Це важлива методика для виявлення психологічних аспектів у дітей, їх емоційного стану та допомагає фахівцям у прийнятті рішень щодо необхідності інтервенції чи терапевтичної підтримки у випадку виявлення тривожних симптомів.

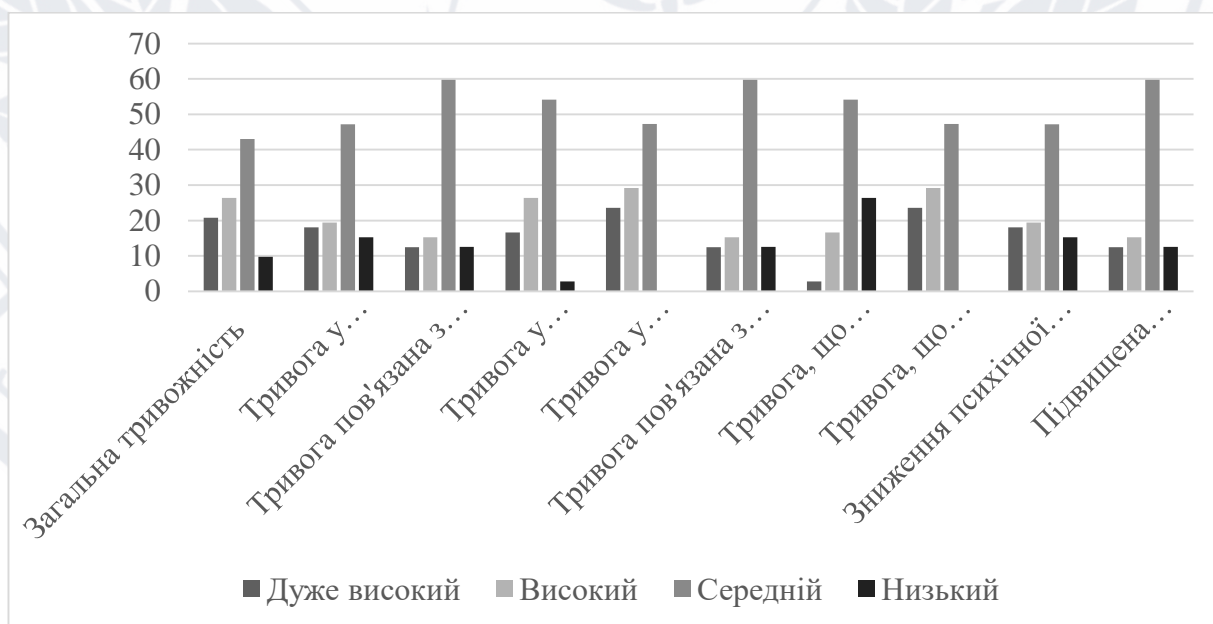


Рис. 3.1. Груповий розподіл за методикою БОДТ



Таблиця 3.1. Розподіл результатів за Багатошкальним опитувальником дитячої тривожності БОДТ

Рівень Шкала	Дуже високий	Високий	Середній	Низький
Загальна тривожність	20,8	26,38	43,05	9,72
Тривога у відносинах з однокласниками	18,06	19,44	47,22	15,28
Тривога пов'язана з оцінкою оточуючих	12,5	15,27	59,72	12,51
Тривога у відносинах з учителями	16,66	26,39	54,18	2,77
Тривога у відносинах з батьками	23,61	29,16	47,23	0
Тривога пов'язана з успіхами у навчанні	12,5	15,27	59,72	12,51
Тривога, що виникає в ситуації самовираження	2,77	16,66	54,18	26,39
Тривога, що виникає в ситуації перевірки знань	23,61	29,16	47,23	0
Зниження психічної активності зумовлене тривогою	18,06	19,44	47,22	15,28
Підвищена вегетативна реактивність зумовлена тривогою	12,5	15,27	59,72	12,51

Результати першої шкали «Загальна тривожність», серед молодших школярів: дуже високий – 15 осіб ( 20,8%); високий рівень – 19 осіб (26,38%); середній – 31 осіб ( 43,1%); низький – 7 осіб ( 9,72%).

Для визначення статистичної значущості використовували критерій Краскела-Уолліса для аналізу результатів методики «Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності» (БОДТ) у трьох групах, цей тест дозволяє визначити, чи є статистичні відмінності між групами щодо рангів тривожності.

p-значення, отримане за допомогою критерію Краскела-Уолліса, менше за 0.05, що вказує на статистичну значущість різниць між групами, тож можемо припустити, що існують статистично значущі відмінності у рівнях тривожності між різними групами молодших школярів.



Рис. 3.2. Результати за шкалою «Загальна тривожність»

У даному дослідженні було виявлено, що серед молодших школярів у умовах війни високий та дуже високий рівень тривожності спостерігається у більшості випадків – у 47,18% дітей. Іншими словами, понад половина молодших школярів відчувають значний рівень тривожності. Водночас 43,1% мають середній рівень тривожності, що також є досить високим показником, що вказує на загальну напруженість серед цієї групи дітей. Низький рівень тривожності спостерігається лише у 9,72% молодших школярів. Ці результати свідчать про серйозний вплив воєнних умов на емоційний стан дітей, більшість з яких відчувають тривогу на високому або дуже високому рівні.

При підразункку відсотків має загалом скласти 100 відсотків, передивіться бо у вас більше 100.

Результати за другою шкалою «Тривога у відносинах із однокласниками» серед молодших школярів: дуже високий – 13 осіб (18,06%); високий рівень – 14 осіб (19,44%); середній – 34 дитини (47,22%); низький – 11 дітей (15,28%).





Рис. 3.3. Результати за шкалою «Тривога у відносинах з однокласниками»

За другою шкалою «Тривога у відносинах із однокласниками» серед молодших школярів більшість, а саме 47,22%, відчуває середній рівень тривоги у відносинах із своїми однокласниками. Ще 19,44% мають високий рівень тривоги, що свідчить про значні емоційні турботи у спілкуванні з однолітками. 15,28% молодших школярів відзначають низький рівень тривоги у цьому контексті. Важливо відзначити, що в цій конкретній аспекті взаємин тривога залишається на досить високому рівні для значної частини дітей, що може впливати на їхню соціальну адаптацію та емоційний комфорт в школі.

Результати за третьою шкалою «Тривога, пов'язана з оцінкою оточуючих», серед молодших школярів: дуже високий – 1 дитини (12,5%); високий рівень – дитини (15,27%); середній – 3 дитини (59,72%); низький – 11 дітей (12,51%).



Рис. 3.4. Результати за шкалою «Тривога, пов'язана з оцінкою оточуючих»

За третьою шкалою «Тривога, пов'язана з оцінкою оточуючих», серед молодших школярів більшість, а саме 59,72%, відчуває середній рівень тривоги, пов'язаної з оцінкою оточуючих. Додатково, 15,27% мають високий рівень тривоги в цьому контексті, що свідчить про серйозні стурбованості щодо власної оцінки іншими. Тільки 12,5% дітей відчувають дуже високий рівень тривоги, тоді як 12,51% мають низький рівень тривоги в цьому аспекті.

Ці результати вказують на те, що значна частина молодших школярів відчуває тривогу через оцінку оточуючих, що може впливати на їхню самооцінку та взаємодію з іншими людьми у їхньому оточенні.

Результати за четвертою шкалою «Тривога у відносинах із учителями», серед молодших школярів: дуже високий – 12 осіб (16,66%); високий рівень – 19 осіб (26,39%); середній – 39 осіб (54,18%); низький – 2 дітей (2,77%).



Рис. 3.5. Результати за шкалою «Тривога у відносинах з учителями»

За четвертою шкалою «Тривога у відносинах із учителями» серед молодших школярів видно, що 54,18% дітей відчувають середній рівень тривоги у спілкуванні з учителями. 26,39% мають високий рівень тривоги, і лише 16,66% відчувають дуже високий рівень тривоги у відносинах із вчителями. Тільки 2,77% молодших школярів відзначають низький рівень тривоги у цьому контексті.

Ці результати показують, що значна частина молодших школярів відчуває тривогу у відносинах із учителями, і тільки невелика кількість дітей відчуває



комфорт у цьому аспекті їхнього навчання. Це може впливати на їхній академічний успіх та загальний емоційний стан у навчальному середовищі.

Результати за п'ятою шкалою «Тривога у відносинах із батьками», серед молодших школярів: дуже високий – 17 осіб (23,61%); високий рівень – 21 особа (29,16%); середній – 34 особи (47,23%); низький – 0 осіб.

За п'ятою шкалою «Тривога у відносинах із батьками» серед молодших школярів видно, що 47,23% відчувають середній рівень тривоги у відносинах із своїми батьками. Ще 29,16% мають високий рівень тривоги, і 23,61% відчувають дуже високий рівень тривоги у відносинах із батьками. Важливо відзначити, що в цьому аспекті тривога залишається на досить високому рівні для значної частини дітей, що може впливати на їхні взаємини в родині та загальний емоційний стан. Нульовий низький рівень тривоги свідчить про те, що ніхто з молодших школярів не відчуває абсолютної впевненості та спокою у відносинах із батьками.

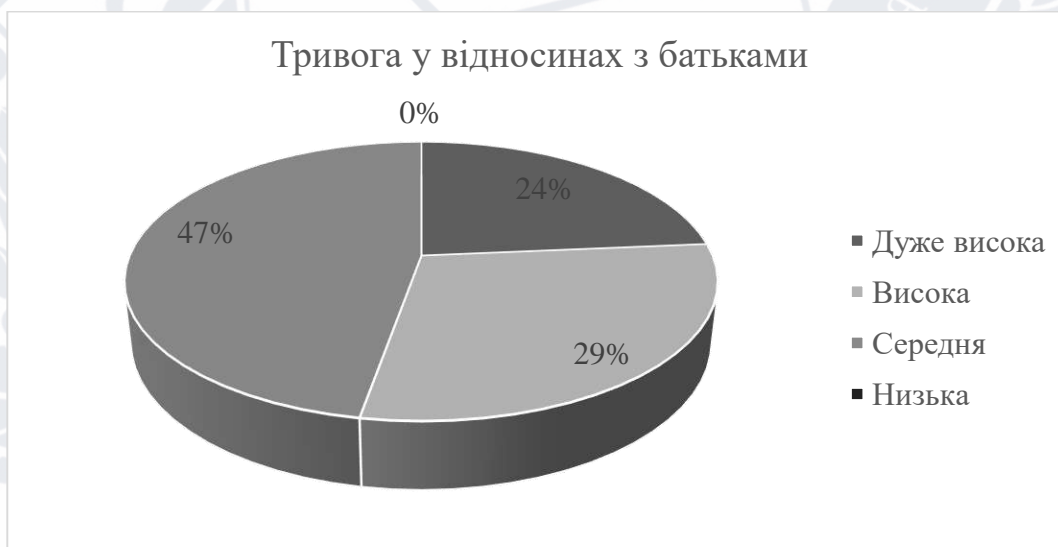


Рис. 3.6. Результати за шкалою «Тривога у відносинах з батьками»

В умовах війни, коли частина батьків захищає країну, імовірно рівень тривожності в молодших школярів значно зростає.

Результати за шостою шкалою «Тривога, пов'язана з успіхами в навчанні», серед молодших школярів: дуже високий – 9 осіб (12,5%); високий рівень – 11 осіб (15,27%); середній – 43 дитини (59,72%); низький – 9 дітей (12,51%).



Рис. 3.7. Результати за шкалою «Тривога, пов'язана з успіхами у навчанні»

За шостою шкалою «Тривога, пов'язана з успіхами в навчанні» серед молодших школярів у військових умовах 59,72% відчують середній рівень тривоги, пов'язаної з успіхами в навчанні. 15,27% мають високий рівень тривоги, а 12,5% відчують дуже високий рівень тривоги у зв'язку з навчальними успіхами. Лише 12,51% молодших школярів мають низький рівень тривоги щодо навчання.

Ці результати показують, що більшість молодших школярів відчуває тривогу, пов'язану з навчанням, що може виникати через стресові ситуації в умовах війни. Ця тривога може впливати на їхній навчальний процес та загальний емоційний стан.

Результати за сьомою шкалою «Тривога, що виникає в ситуаціях самовираження», серед молодших школярів: дуже високий – 2 дитини (2,77%); високий рівень – 12 осіб (16,66%); середній – 39 осіб (54,18%); низький – 19 дітей (26,39%).





Рис. 3.8. Результати за шкалою «Тривога, що виникає в ситуації самовираження»

За сьомою шкалою «Тривога, що виникає в ситуаціях самовираження» серед молодших школярів можна відзначити, що 54,18% відчують середній рівень тривоги у ситуаціях самовираження. 16,66% мають високий рівень тривоги, і 2,77% відчують дуже високий рівень тривоги в цих ситуаціях. Також 26,39% дітей відзначають низький рівень тривоги в контексті самовираження.

Ці результати вказують на те, що значна частина молодших школярів відчуває тривогу у ситуаціях, пов'язаних з самовираженням, що може впливати на їхню здатність виражати свої думки та почуття. Така тривога може бути обмежувальним фактором у їхніх взаємодіях з іншими та впливати на їхню самопідтримку та впевненість у собі.

Результати за восьмою шкалою «Тривога, що виникає в ситуаціях перевірки знань», серед молодших школярів: дуже високий – 17 осіб (23,61%); високий рівень – 21 особа (29,16%); середній – 34 дитини (47,22%); низький – 0 дітей (0 %).



Рис. 3.9. Результати за шкалою «Тривога, що виникає в ситуації перевірки знань»

За восьмою шкалою «Тривога, що виникає в ситуаціях перевірки знань» серед молодших школярів можна відзначити, що 47,22% відчують середній рівень тривоги у ситуаціях перевірки знань. 29,16% мають високий рівень тривоги, і 23,61% відчують дуже високий рівень тривоги у цих ситуаціях.

Ці результати показують, що значна частина молодших школярів відчуває тривогу в ситуаціях перевірки знань, що може впливати на їхню навчальну впевненість та відносини з вчителями. Низький рівень тривоги в цьому аспекті не був відзначений жодною дитиною, що може свідчити про те, що всі діти відчувають певний рівень напруженості у цих навчальних ситуаціях.

Результати за дев'ятою шкалою «Зниження психічної активності, зумовлене тривогою», серед молодших школярів: дуже високий – 13 осіб (18,06%); високий рівень – 14 осіб (19,44%); середній – 34 дитини (47,22%); низький – 11 дітей (15,28%).





Рис. 3.10. Результати за шкалою «Зниження психічної активності зумовлене тривогою»

За дев'ятою шкалою «Зниження психічної активності, зумовлене тривогою» серед молодших школярів можна відзначити, що 47,22% відчують середній рівень зниження психічної активності, пов'язаний із тривогою. 19,44% мають високий рівень зниження психічної активності, а 18,06% відчують дуже високий рівень зниження психічної активності через тривогу. Тільки 15,28% молодших школярів відзначають низький рівень зниження психічної активності в цьому контексті.

Ці результати свідчать про те, що значна частина молодших школярів відчуває зниження психічної активності через тривогу, що може впливати на їхню здатність навчатися, спілкуватися та взаємодіяти з іншими. Це може вимагати додаткової підтримки та ресурсів для допомоги дітям у подоланні емоційних труднощів.

Результати за десятою шкалою «Підвищена вегетативна реактивність, зумовлена тривогою», серед молодших школярів: дуже високий – 9 осіб (12,5%); високий рівень – 11 дітей (15,27%); середній – 43 дитини (59,72%); низький – 9 дітей (12,51%).



Рис. 3.11. Результати за шкалою «Підвищена вегетативна реактивність зумовлена тривогою»

За десятою шкалою «Підвищена вегетативна реактивність, зумовлена тривогою» серед молодших школярів 59,72% відчують середній рівень підвищеної вегетативної реактивності, пов'язаної із стресом. 15,27% мають високий рівень підвищеної вегетативної реактивності, і 12,5% відчують дуже високий рівень підвищеної вегетативної реактивності через тривогу. Тільки 12,51% молодших школярів мають низький рівень підвищеної вегетативної реактивності в цьому контексті.

Ці результати свідчать про те, що значна частина молодших школярів має підвищену вегетативну реактивність через тривогу, що може виявлятися у фізичних симптомах, таких як підвищений пульс, потовиділення, дратівливість тощо. Це може вказувати на важливість надання психологічної підтримки та стресменеджменту для зменшення емоційної напруги у цих дітей.

Загальний аналіз результатів за всіма шкалами «Багатошкального опитувальника дитячої тривожності» (БОДТ) серед молодших школярів у воєнний період вказує на серйозний вплив воєнних умов на їхню психічну та емоційну стабільність:

1. Загальний рівень тривожності: Більшість молодших школярів (понад 67%) відчуває середній або високий рівень загальної тривожності. Тільки 9,72%



дітей мають низький рівень тривожності, що може вказувати на невеликий відсоток дітей, які добре адаптувалися до воєнних умов.

2. Соціальна тривога: Майже половина дітей відчуває високий або дуже високий рівень тривоги у відносинах із однокласниками та у взаємодії з оточуючими.

3. Тривога від оцінки інших: Понад 71% молодших школярів відчувають середній або високий рівень тривоги, пов'язаної з оцінкою оточуючих.

4. Тривога від учителів: Більше половини дітей відчувають середній рівень тривоги у відносинах із учителями.

5. Тривога від батьків: Понад 52% молодших школярів відчувають середній або високий рівень тривоги у відносинах із батьками.

6. Тривога в навчанні: Понад 76% мають середній або високий рівень тривоги, пов'язаної з навчанням та перевіркою знань.

7. Тривога в ситуаціях самовираження: Понад 71% відчувають середній рівень тривоги у ситуаціях самовираження.

8. Тривога в ситуаціях перевірки знань: Понад 76% мають середній або високий рівень тривоги у ситуаціях перевірки знань.

9. Підвищена вегетативна реактивність: Понад 81% відчувають середній або високий рівень підвищеної вегетативної реактивності через тривогу.

10. Зниження психічної активності: Понад 81% мають середній або високий рівень зниження психічної активності через тривогу.

Загальний висновок полягає в тому, що воєнний конфлікт суттєво впливає на психічний стан молодших школярів, призводячи до зростання тривожності у різних аспектах їхнього життя. Важливо надати їм відповідну психологічну підтримку та допомогу для подолання емоційних труднощів та стресу, пов'язаного з воєнною ситуацією.

Наступною діагностичною методикою став тест Люшера. Експеримент, який був проведений, включав в себе вивчення зв'язку між емоціями, які виникають у дітей (радість, тривога, втома), та відповідними кольорами. Це було зроблено для визначення загального емоційного стану дітей та виявлення

психологічного стресу у молодших школярів, а також для знаходження способів його компенсації під час навчання.

Дослідження фонового рівня емоційного стану проводилося рано вранці, перед початком уроків, щоб врахувати добові біоритми інтелектуальної активності дітей, а також тижневі біоритми навчального навантаження. Тому експеримент проводили у другий день тижня, щоб уникнути зростаючої втоми до кінця неділі.

Емоційний стан дітей оцінювався за допомогою тесту Люшера, який використовується для виявлення емоційно-характерологічного базису особистості та тонких нюансів її актуального стану. Тест складався зі стандартних восьми кольорових карток, кожному з яких відповідало певне число. Діти вибирали кольори відповідно до своїх уподобань із основного та додаткового набору, що допомагало визначити їхні емоційні стани.

Після проведення тестування ми використовували наступні критерії: якщо обидва найсимпатичніші кольори отримували позитивний знак «+», друга пара приємних кольорів позначалася «х», третя пара байдужих кольорів отримувала знак «=», і четверта пара несимпатичних кольорів позначалася «-».

Зазвичай при нормальному психофізіологічному стані основні кольори повинні знаходитися на перших п'яти місцях, тоді як додаткові кольори мають бути на останніх позиціях. Якщо кольори розташовані інакше, це може свідчити про наявність психологічних конфліктів або фізіологічних проблем, які викликають тривогу.

Цей вид дослідження може виявити ті психологічні проблеми, які можуть бути приховані у свідомості людини, викликаючи лише загальне почуття невизначеності та тривоги. І незалежно від того, чи усвідомлені ці емоції чи ні, наявність постійного джерела стресу призводить до поведінки, яка спрямована на компенсацію. Оскільки ця поведінка компенсаторного типу рідко приносить повне задоволення і виснажує ресурси організму, це може впливати на психічний стан.



Отже, якщо хоча б один із основних кольорів знаходиться на останніх трьох позиціях, це може свідчити про наявність тривоги. Спосіб компенсації тривоги залежить від кольору, який займає перше місце. Якщо один із основних кольорів знаходиться на першій позиції, то компенсація вважається ефективнішою, ніж у випадку, коли перше місце займає додатковий колір, що може вказувати на неефективність компенсаторної поведінки. Присутність сірого, коричневого або чорного кольорів на початку ряду може свідчити про негативне ставлення до оточуючого світу. Якщо один з цих кольорів знаходиться на другій або третій позиціях, то він і всі кольори, які йдуть після нього, можуть розглядатися як спроба компенсації. У випадку, коли сірий, коричневий або чорний знаходяться серед перших трьох позицій, а жоден з основних кольорів не знаходиться серед подальших, це може свідчити про наявність тривоги.

Застосована матриця коліро-емоційних співвідношень дозволяє створити колірні профілі емоцій та емоційні профілі кожного з 8 кольорів тесту Люшера. У таблиці 1 видно, що колірні коди різних емоцій мають відносно просту структуру. Вони представлені або одним кольором (переважно), або однорідною колірною комбінацією.

Наприклад, емоція радості асоціюється з червоним кольором у  $52,33 \pm 0,56\%$  обстежених дітей, «тривожність» з чорним кольором у  $42,53 \pm 0,65\%$  дітей, а втома з сірим кольором у  $53,09 \pm 0,35\%$  молодших школярів. Щодо комбінацій кольорів, емоції виражаються однорідною комбінацією. Наприклад, емоція тривожності не має широкої палітри кольорів і представлена виключно чорним кольором на основних позиціях. «Радість» включає два однорідні кольори - жовтий і червоний, тоді як втома характеризується трьома кольорами - сірим, чорним і коричневим на основних позиціях, при цьому всі вони відносяться до додаткової колірної гами. Різні емоції характеризуються різною насиченістю відтінків настрою.

Також варто зазначити, що зелений колір був байдужим до всіх досліджуваних емоцій. Його наявність була незначною і стабільною, без істотних відмінностей при різних емоціях:  $10,09 \pm 0,75\%$  дітей відчували радість,

7,61 ± 0,37% відчували тривожність, і 7,08 ± 0,49% були втомлені. Враховуючи, що зелений колір символізує наполегливість, самовпевненість і самоповагу, можна висунути припущення, що ці якості є менш характерними для дітей даної вікової групи.

Таблиця 3.2. Колірні профілі емоцій молодших школярів на фоновому рівні, %

Колір	Емоції		
	радість	тривожність	Втома
Сірий	4,23	12,39	53,09
Синій	3,76	15,00	7,91
Зелений	10,09	7,61	7,08
Червоний	52,33	17,23	1,89
Жовтий	23,91	14,76	1,27
Фіолетовий	11,66	7,46	11,46
Коричневий	8,16	3,05	23,03
Чорний	1,85	42,53	23,66

Результати дослідження щодо асоціацій кольорів із емоціями у молодших школярів у військових умовах можуть вказувати на особливості їх психоемоційного стану:

Червоний колір і радість: Асоціація червоного кольору з радістю може свідчити про прагнення до позитивних емоцій і впевненість у власних силах серед дітей під час війни.

Чорний колір і тривожність: Пов'язаність чорного кольору з тривожністю може відображати страх та невпевненість, що можуть бути результатом стресових ситуацій та нестабільності у воєнний період.

Сірий колір і втома: Асоціація сірого кольору з втомою може вказувати на високий рівень стресу та фізичного та психічного виснаження у дітей під час війни.



Ці асоціації можуть свідчити про те, що діти переживають негативні емоції, відчувають тривогу і втомленість через складні умови війни. Важливо враховувати ці фактори при розробці програм психологічної підтримки та наданні допомоги цій вразливій групі населення.

Це дослідження, враховуючи, що емоції мають об'єктивне відображення в сприйнятті кольорів на глибокому підсвідомому рівні, дозволило аналізувати три основні емоції - позитивну «радість» та негативні «тривожність» та «втома» серед молодших школярів за допомогою тесту Люшера. Результати дослідження показали, що емоцію «радість» асоціювали з червоним кольором у  $52,33 \pm 0,56\%$  випадків, а «втому» - із сірим кольором у  $53,09 \pm 0,35\%$  випадків. Ці результати не зовсім відповідають стандартним інтерпретаціям кольоро-емоційних залежностей. З іншого боку, «тривожність» класично асоціювалась з чорним кольором у  $42,53 \pm 0,65\%$  випадків.

Так, незважаючи на відзначені негативні тенденції у формуванні фонові емоційної бази, молодший шкільний вік є періодом, коли діти переживають значний психічний і емоційний розвиток. Цей вік є перехідним, а отже, багатий прихованими можливостями для розвитку. Ці можливості важливо вчасно виявити і підтримувати, зокрема, за допомогою фізичного виховання.

Основні психічні якості особистості, включаючи управління емоціями, формуються саме в молодшому шкільному віці. Тому важливо визначати та розвивати резерви розвитку молодших школярів. Це надасть можливість краще готувати дітей до подальшої навчальної та професійної діяльності, допомагаючи їм вирости в емоційно стабільних та здорових особистостей.

Методика ССДСО, або опитувальник суб'єктивного ставлення школяра до діяльності, самого себе і оточуючих, використовується для визначення рівня адаптованості особистості молодшого школяра у системі найважливіших відносин та їхнього суб'єктивного ставлення до власної діяльності, оточуючих людей і до самого себе. Ця методика дозволяє здійснити психологічну оцінку емоційного ставлення дитини до навчання та соціальних відносин, що може бути корисним при розумінні її адаптації та емоційного стану.

За результатами діагностики було отримано наступні результати.

Таблиця. 3.3. Розподіл результатів за методикою «Опитувальник суб'єктивного ставлення школяра до діяльності, самого себе і оточуючих»

Показник	Дуже позитивний	Позитивний	Нейтральний	Негативний	Дуже негативний
	К-ть осіб/%				
Ставлення до навчання	9,72%	15,27%	30,5%	25%	19,96%
Ставлення до оточуючих людей	4,28%	9,72%	25%	30,5%	30,5%
Ставлення до власної діяльності	12,5%	17,54%	25%	25%	19,96%
Загальний рівень адаптованості	9,72%	13,88%	27,77%	27,77%	20,86%

На основі таблиці результатів за методикою ССДСО (опитувальник суб'єктивного ставлення школяра до діяльності, самого себе і оточуючих) у вигляді відсоткових показників можна зробити наступні висновки:

Ставлення до навчання:

Дуже позитивне (9,72%): Деякі діти відчують справжню радість від навчання та намагаються активно займатися навчальною діяльністю.

Позитивне (15,27%): Інші мають позитивне ставлення до навчання, але можуть відчувати деяку тривогу чи стрес через умови війни.

Нейтральне (30,5%): Більшість дітей виявляє нейтральне ставлення до навчання, що може бути пов'язане з відсутністю яскравих позитивних чи негативних емоцій у звичайних умовах.

Негативне (25%): Деякі учні відчують негативні емоції у зв'язку з навчанням, можливо, через труднощі чи несприятливі умови війни.

Дуже негативне (19,96%): Ця група дітей відчуває глибоку негативність у зв'язку з навчанням, що може викликати серйозний психологічний дистрес.



Ставлення до оточуючих людей:

Дуже позитивне (4,28%): Невелика кількість дітей має дуже позитивне ставлення до оточуючих людей, можливо, до своєї родини чи найближчих друзів.

Позитивне (9,72%): Інші відчують позитивні емоції у відносинах з оточуючими, але це може бути обмежено через війну та її вплив на взаємини.

Нейтральне (25%): Більшість має нейтральне ставлення до оточуючих, можливо, через відсутність яскравих взаємин або конфліктів.

Негативне (30,5%): Ця група дітей відчуває негативні емоції у взаєминах з оточуючими, що може бути пов'язане з напруженістю у військовому конфлікті.

Дуже негативне (30,5%): Деякі учні мають дуже негативне ставлення до оточуючих людей, можливо, через конфлікти або травматичні враження від війни.

Ставлення до власної діяльності:

Дуже позитивне (12,5%): Малий відсоток дітей має дуже позитивне ставлення до власної діяльності, можливо, вони відчувають справжнє задоволення від своєї діяльності.

Позитивне (17,54%): Інші відчувають позитивні емоції у відносинах до своєї власної діяльності, але це може бути перервано впливом війни.

Нейтральне (25%): Більшість дітей має нейтральне ставлення до власної діяльності, що може відображати відсутність яскравих емоцій або надзвичайних досягнень.

Негативне (25%): Ця група відчуває негативні емоції у відносинах до своєї діяльності, можливо, через труднощі або невдачі у військовому конфлікті.

Дуже негативне (19,96%): Деякі діти мають дуже негативне ставлення до власної діяльності, що може бути пов'язане з серйозними психологічними труднощами.

Загальний рівень адаптованості:

Дуже низький (20,86%): Деякі діти мають дуже низький рівень адаптованості, що свідчить про серйозні труднощі та потребу в негайній психологічній підтримці.

Низький (27,77%): Інші також мають низький рівень адаптованості, що вказує на значні психологічні труднощі, але можливо менш серйозні, ніж у попередній групі.

Середній (27,77%): Ця група має середній рівень адаптованості, що може вказувати на те, що вони справляються з труднощами, але потребують допомоги та підтримки.

Високий (13,88%): Інші мають високий рівень адаптованості, що свідчить про їхню здатність адаптуватися до умов війни та подолання труднощів.

Дуже високий (9,72%): Деякі діти мають дуже високий рівень адаптованості, що вказує на їхню надзвичайну стійкість та оптимізм у надзвичайних умовах війни.

Загальні висновки за методикою ССДСО вказують на велику різноманітність емоційних станів та рівнів адаптованості серед молодших школярів в умовах війни. Деякі діти проявляють позитивне ставлення до навчання, взаємин та власної діяльності, відчуваючи радість та задоволення, тоді як інші переживають негативні емоції, такі як тривога, стрес та невдоволеність. Важливо підкреслити, що деякі діти виявляють високий рівень адаптованості та стійкість, навіть у складних умовах війни, що підкреслює їхню надзвичайну міцність та оптимізм. Однак існують групи з низьким та дуже низьким рівнями адаптованості, які потребують негайної психологічної підтримки та допомоги для подолання труднощів та збереження психологічного благополуччя. Ці висновки підкреслюють важливість надання психологічної допомоги та створення сприятливого середовища для підтримки емоційного стану та адаптації молодших школярів під час воєнних конфліктів.

Наступною діагностичною методикою оцінки психологічних особливостей емоційних станів молодших школярів у період війни стала методика визначення міжособистісних стосунків школяра (за Рене Жилем).

За методикою Рене-Жиля були виявлені цікаві особливості міжособистісних взаємодій дітей. Зокрема, відзначено, що у більшості дітей спостерігається сильне конкретно-особистісне спрямування взаємин до матері,



що становить 61,1%. Також відзначено значний інтерес до відносин батьківського подружжя (51,38%) та батька (41,66%). За цією методикою найменший інтерес проявляється до бабусі та дідуся, і це відзначено у 25% випадків. У контексті особистісних рис дітей, було виявлено, що основна характеристика - це цікавість, яка проявляється у 83,33% випадків. Це може свідчити про активний пізнавальний інтерес дітей до навколишнього світу. Натомість закритість виявляється менш вираженою, що може свідчити про відкритість та комунікабельність дітей у спілкуванні з іншими людьми.

Таблиця 3.4. Результати дослідження за методикою Рене, Жиля дітей молодшого шкільного віку

№	Назва шкали	% респондентів
1	Відношення до матері	61,1
2	Відношення до батька	41,66
3	Відношення до матері і батька як до подружжя	51,38
4	Відношення до братів і сестер	40,27
5	Відношення до бабусі і дідуся	25,0
6	Відношення до друга	33,3
7	Відношення до педагога	31,94
8	Допитливість	83,33
9	Домінантність	56,94
10	Товариськість	75,0
11	Закритість, відокремлення	15,27
12	Соціальна адекватність поведінки	73,61

Методика Рене-Жиля включає в себе ряд шкал, які вимірюють різні аспекти відносин та особистісних рис молодших школярів. Нижче подано інтерпретацію результатів за кожною шкалою методики з вказанням відсоткового співвідношення:

Відношення до матері (61.1%): Більшість дітей мають позитивне відношення до матері, відчуваючи себе комфортно та підтримано.

Відношення до батька (41.66%): Відношення до батька менш виражене, але все ще присутнє, що може свідчити про важливість ролі батька у їхньому житті.

Відношення до матері і батька як до подружжя (51.38%): Діти виявляють інтерес до відносин у своїй родині, сприймаючи батьків як стабільний соціальний блок.

Відношення до братів і сестер (40.27%): Ця шкала показує менший інтерес та взаємодію з братами і сестрами.

Відношення до бабусі і дідуся (25.0%): Відношення до бабусі і дідуся менше активне, можливо, через меншу кількість взаємодій.

Відношення до приятеля (33.3%): Взаємодія з друзями виявляється менш інтенсивною, можливо, через внутрішні страхи або обмежений коло спілкування.

Відношення до педагога (31.94%): Взаємодія з учителями може бути менш активною, можливо, через нестачу довіри чи певних негативних досвідів.

Допитливість (83.33%): Більшість дітей виявляють великий інтерес до оточуючого світу та нових знань.

Домінантність (56.94%): Показує середню готовність виступати на перший план та приймати лідерську роль в групі.

Товариськість (75.0%): Більшість дітей проявляють схильність до співпраці та взаємодії з іншими.

Закритість, відокремлення (15.27%): Ця шкала вказує на тенденцію до самостійності та відокремлення від оточуючих.

Соціальна адекватність поведінки (73.61%): Показує взаємодію дитини з іншими в соціальних ситуаціях та виражає здатність до адекватної поведінки.

Отримані результати методики Рене-Жиля в контексті умов війни вказують на різноманітні аспекти відносин та емоцій дітей у віці 9-10 років. Зокрема, більшість дітей виявляють позитивне відношення до матері, що може бути важливим джерелом підтримки та стабільності в умовах стресу та неспокою, які виникають через війну. З іншого боку, менша активність у відносинах з батьком та іншими членами родини може відображати певні



виклики у встановленні та збереженні соціальних зв'язків під впливом військових подій.

Допитливість та готовність до співпраці та взаємодії з іншими свідчать про внутрішню резервність дітей та їхню здатність адаптуватися до нових ситуацій. З іншого боку, низький рівень взаємодії з педагогами може вказувати на певні труднощі в адаптації до навчального середовища під час воєнного конфлікту.

Загалом, ці результати вказують на складність та різноманітність емоційних та соціальних досвідів дітей у військовий період. Важливо враховувати ці аспекти у педагогічних та психологічних підходах до підтримки та навчання дітей, сприяючи їхньому психологічному благополуччю та адаптації до складних умов війни.

Нами було створено анкетування направлене на діагностику емоційних станів учнів в умовах війни, з урахуванням їх віку. У рамках нашого контентного аналізу ми розглядали відповіді учнів на анкету про їхні емоційні стани і почуття.

Таблиця 3.5. Контент-аналіз анкетування молодших школярів

Тема / Емоційний Стан	Кількість Учнів (%)
Почуття суму та переляку	40,27%
Щасливі миті	58,33%
Взаємодія та підтримка	100%
Гнів та роздратування	26,38%
Спроби заспокоїти себе	52,77%
Впевненість та позитивна самооцінка	66,6%
Прагнення ділитися емоціями	80,55%

Нижче наведено основні теми, які виокремилися у їхніх відповідях:

1. Почуття суму та переляку: 40,27% учнів відзначили, що вони час від часу відчують сум та ляк. Багато з них висловлювали свої почуття щодо невизначеності або турботи щодо того, що відбувається навколо.

2. Щасливі миті: 58,33% учнів зазначили, що знаходять щастя у різних аспектах свого життя, зокрема, у взаємодії з друзями, родинною підтримкою та улюбленими заняттями.

3. Взаємодія та підтримка: майже всі учні відчувають підтримку від друзів та родини. Це допомагає їм подолати почуття самотності та незрозуміння.

5. Гнів та роздратування: приблизно 26,38% учнів зазначили, що вони можуть відчувати гнів або роздратування у певних ситуаціях, таких як конфлікти з однокласниками чи труднощі в навчанні.

6. Спроби заспокоїти себе: учні розповідали про різні способи, якими вони намагаються заспокоїти себе, такі як малювання, гра в іграшки чи спілкування з улюбленими тваринами.

7. Впевненість та позитивна самооцінка: Важливою темою була впевненість у собі, яку вони намагаються розвивати через спілкування з друзями та досягнення у навчанні.

8. Прагнення ділитися емоціями: багато учнів виразили бажання ділитися своїми емоціями, переказуючи їх близьким друзям або родині.

Отримані результати анкетування молодших школярів у контексті війни вказують на суміш різних емоцій та потреб. Більшість учнів відчуває щастя та радість у певних моментах, що свідчить про їхню внутрішню силу. Проте значна частина також відзначає почуття тривоги та ляку, що може бути пов'язане з нестабільною ситуацією у країні. У цьому контексті важливо зазначити, що всі діти виражають потребу в спілкуванні та підтримці, що може стати важливим ресурсом для їхньої емоційної стійкості в умовах війни.

## **Висновки до розділу 2**

У процесі цього дослідження було ретельно сплановано і виконано кілька ключових етапів, спрямованих на досягнення поставленої мети дослідження. Нижче наведено висновки щодо кожного з цих етапів:

Вибір методів та інструментів дослідження: Вибір методів, таких як Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності (БОДТ), 8 колірний тест



Люшера, Опитувальник суб'єктивного ставлення школяра до діяльності, самого себе та оточуючих (ССДСО), Методика визначення міжособистісних стосунків школяра (за Рене Жилем), та анкетування, був обґрунтованим і враховував специфіку досліджуваного об'єкту.

Створення вибірки та вибір респондентів: Вибірка з 72 учнів 4 класу, включаючи 38 хлопчиків та 34 дівчинки, була представлена таким чином, щоб враховувати різноманітність за різними параметрами, такими як стать та вік. Це забезпечило репрезентативність обраної вибірки.

Загальний аналіз результатів за всіма шкалами «Багатошкального опитувальника дитячої тривожності» (БОДТ) серед молодших школярів у воєнний період вказує на серйозний вплив воєнних умов на їхню психічну та емоційну стабільність., що полягає в тому, що воєнний конфлікт суттєво впливає на психічний стан молодших школярів, призводячи до зростання тривожності у різних аспектах їхнього життя.

За методикою Люшера, незважаючи на відзначені негативні тенденції у формуванні фонові емоційної бази, молодший шкільний вік є періодом, коли діти переживають значний психічний і емоційний розвиток. Цей вік є перехідним, а отже, багатий прихованими можливостями для розвитку. Ці можливості важливо вчасно виявити і підтримувати, зокрема, за допомогою фізичного виховання.

Загальні висновки за методикою ССДСО вказують на велику різноманітність емоційних станів та рівнів адаптованості серед молодших школярів в умовах війни. Деякі діти проявляють позитивне ставлення до навчання, взаємин та власної діяльності, відчуючи радість та задоволення, тоді як інші переживають негативні емоції, такі як тривога, стрес та невдоволеність. Важливо підкреслити, що деякі діти виявляють високий рівень адаптованості та стійкості, навіть у складних умовах війни, що підкреслює їхню надзвичайну міцність та оптимізм. Однак існують групи з низьким та дуже низьким рівнями адаптованості, які потребують негайної психологічної підтримки та допомоги для подолання труднощів та збереження психологічного благополуччя. Ці

висновки підкреслюють важливість надання психологічної допомоги та створення сприятливого середовища для підтримки емоційного стану та адаптації молодших школярів під час воєнних конфліктів. Отримані результати методики Рене-Жиля в контексті умов війни вказують на різноманітні аспекти відносин та емоцій дітей у віці 9-10 років.

Загалом, ці результати вказують на складність та різноманітність емоційних та соціальних досвідів дітей у військовий період. Важливо враховувати ці аспекти у педагогічних та психологічних підходах до підтримки та навчання дітей, сприяючи їхньому психологічному благополуччю та адаптації до складних умов війни.



### РОЗДІЛ 3. ОПИС КОРЕКЦІЙНОЇ ПРОГРАМИ ТА АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЇЇ ВПРОВАДЖЕННЯ

#### 3.1. Опис корекційної програми з емоційної реабілітації молодших школярів в умовах війни

С. Сіткар та В. Сіткар досліджують психологічний аспект надання первинної допомоги дітям під час воєнного конфлікту [25]. Вони зазначають, що виникає гостра потреба в наданні психологічної підтримки великій кількості дітей. Фахівці шукають способи надання першої допомоги дітям з метою зменшення ризику подальших проблем. Серед порад щодо спілкування з дітьми про війну та надання психологічної підтримки, дослідники виділяють такі пункти [25, с. 449-450]:

1. Підтвердіть дитині, що серйозно ставитеся до її почуттів (можна розповісти історію про «хлопчика, який переживав подібну ситуацію»).
2. Створіть атмосферу безпеки та проводьте більше часу разом, займаючись активностями, які цікаві дитині (граючись разом, дивлячись позитивні мультфільми або фільми, маючи безпечний фізичний контакт).
3. Поощрюйте дитину розповідати про свої почуття і спрямовуйте розмову про воєнні події на емоції та почуття (не фокусуйтеся на деталях неприємних ситуацій чи подій).
4. Нормалізуйте почуття дитини (бути в безпорадності, відчувати страх або гнів - це нормально).
5. Плануйте майбутнє, встановлюйте конкретні цілі та визначайте терміни їх досягнення.
6. Працюйте над самооцінкою дитини, хваліть її за добрі вчинки та успішне виконання завдань.

О.В. Медведєва, аналізуючи психологічну допомогу дітям, постраждалим від воєнних подій, виділяє загальні принципи надання першої психологічної допомоги [17, с. 198]. Вони включають наступні вказівки:

1.Спостерігайте за станом дітей, їхньою безпекою та умовами, в яких вони перебувають.

2.Слухайте дітей, розумійте їхні потреби, переживання та необхідність підтримки.

3.Допомагайте задовольняти основні потреби, емоційно справлятися з ситуацією та знаходити контакт з необхідними службами підтримки.

У дослідженні вказуються важливі етапи психологічної допомоги дітям [17, с. 198]:

1.Відновлення відчуття безпеки.

2. Відновлення та зміцнення психологічних ресурсів дитини.

3. Створення умов для вияву та засвоєння негативних переживань.

4. Психологічний супровід та реабілітація.

Відповідно до цих етапів можна скласти алгоритм надання екстреної психологічної допомоги, що включатиме наступні кроки:

1. Заспокоїти дитину (забезпечити присутність збалансованого дорослого).

2. Забезпечити безпечне середовище (віддалити дитину від жахливих сцен, упевнитися в її безпеці, бути надійною опорою та підтримкою).

3. Інформувати (повідомити про ситуацію, враховуючи вікові особливості дитини).

4. Емоційно підтримати (слухати дитину, бути терплячими та проявляти співчуття).

5. Скерувати (запропонувати координування з медичними фахівцями або іншими службами за потреби) [17, с. 198-199].

Отже, психологічні особливості молодших школярів у період війни можуть включати збільшену тривожність, страх, незахищеність та почуття небезпеки. Вони можуть проявлятися у зниженому настрої, соціальній ізоляції, збудженні, зниженні самооцінки та зниженні академічних досягнень. Діти можуть досвіджувати втрату, травматичні події та втрату безпеки, що може призвести до появи психологічних труднощів та потребувати додаткової підтримки для адаптації та психологічного відновлення.



Для підвищення рівня емоційного інтелекту було створено корекційну програму «Сприяння емоційному та творчому розвитку молодших школярів»

Мета програми: розроблена корекційна програма спрямована на сприяння емоційного, соціального та творчого розвитку молодших школярів. Її основною метою є формування позитивних емоційних стосунків з оточуючими, розвиток творчих здібностей та забезпечення психологічного благополуччя дітей.

Завдання програми:

1. Розвиток емоційної стабільності:

- Збільшення рівня самопізнання та усвідомлення власних емоцій.
- Навчання конструктивним способам вираження емоцій.

2. Формування творчих здібностей:

– Активізація творчого мислення через участь у різноманітних творчих вправах та завданнях.

– Збагачення здатностей до нетрадиційного підходу у вирішенні завдань.

3. Розвиток соціальних навичок:

- Формування навичок позитивного міжособистісного спілкування.
- Сприяння розвитку групової взаємодії та комунікації.

Очікувані результати програми:

1. Ефект оздоровлення:

- Зменшення рівнів тривожності та стресу.
- Розвиток навичок емоційної стабільності.

2. Ефект самодопомоги:

- Формування навичок психологічної самодопомоги.
- Здатність ефективно визначати та виражати власні інтереси.

Основний хід програми:

1. Етап "Самопізнання та вираження емоцій":

Вправа "Мій дракон, мої недоліки": розвиток самопізнання та подолання негативних емоцій.

Техніка "5, 4, 3, 2, 1": стабілізація емоційного стану.

### 3. Етап "Формування та розвиток творчих здібностей":

"Мозковий штурм": сприяння творчому мисленню та розвитку нетрадиційного підходу.

Вправа "10 запитань": активізація та розвиток творчих навичок.

### 4. Етап "Соціальна адаптація та комунікація":

Вправа "Перекинь м'яч": сприяння груповій взаємодії та ефективному спілкуванню.

Блок "Формування емоційної стабільності": застосування арт-терапевтичних технік для розвитку позитивного емоційного ставлення до себе та оточення.

Критерій ефективності:

#### 5. Зміни в рівнях:

- Тривожності,
- Емоційної стабільності,
- Соціальної креативності,
- Пізнавальної активності.

#### 6. Застосування отриманих навичок у різних ситуаціях в житті.

Ресурси (співпраця):

#### 7. Фахівець:

– Кваліфікація практичного психолога, володіння методиками та технологіями, вказаними у програмі.

#### 8. Співпраця з педагогами та батьками:

– Взаємодія для забезпечення оптимального психологічного супроводу обдарованих дітей.

Можливі ризики і перешкоди:

#### 9. Компетентність фахівця:

– Забезпечення достатньої компетентності практичного психолога.

#### 10. Свідомість педагогів і батьків:



– Поширення розуміння важливості психологічного забезпечення для обдарованих дітей у вчителів і батьків.

Загалом, корекційна програма є комплексною та збалансованою, спрямованою на створення психологічного фундаменту для успішного емоційного та творчого розвитку молодших школярів.

### 3.2. Аналіз результатів впровадження корекційної програми з емоційної реабілітації молодших школярів в умовах війни

Для визначення ефективності корекційної програми було створено дві групи осіб з середньо-високим рівнем прояву негативних емоційних станів. Експериментальна група (ЕГ) та контрольна група (КГ) по 9 осіб в кожній.

Аналіз відмінностей між ЕГ і КГ включав постійний моніторинг та порівняння емоційного стану учасників протягом експерименту.

Для перевірки результатів було використано методики Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності (БОДТ), Опитувальник суб'єктивного ставлення школяра до діяльності, самого себе та оточуючих (ССДСО) (автор - О. Афанасьєв).

За методикою БОДТ в результаті формуючого експерименту було виявлено наступне:

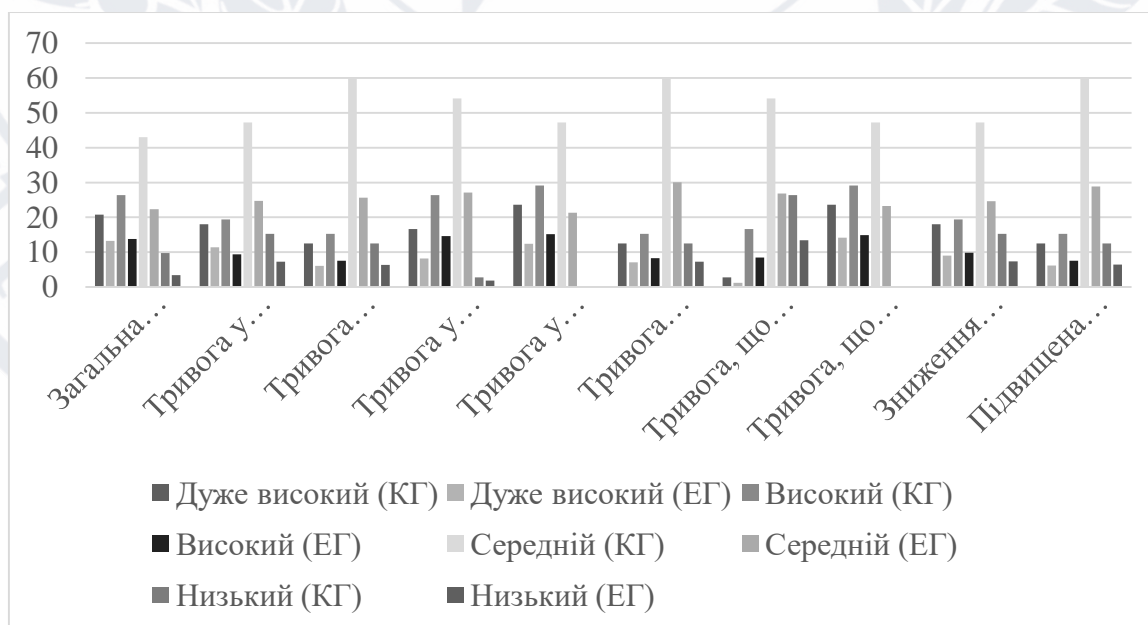


Рис. 3.12. Результати за методикою БОДТ у ЕГ та КГ

Порівняльний аналіз результатів між експериментальною групою (ЕГ) та контрольною групою (КГ) за всіма шкалами "Багатошкального опитувальника дитячої тривожності" (БОДТ):

1. Загальний рівень тривожності:
  - ЕГ: Суттєве зменшення (63,46%) загального рівня тривожності.
  - КГ: Високий або середній рівень тривожності без істотних змін.
2. Соціальна тривога:
  - ЕГ: Величина зменшення 63,12%, вказує на успішну корекцію тривожності у соціальних відносинах.
  - КГ: Значна тривога відносно взаємодії з оточуючими, без істотних змін.
3. Тривога від оцінки інших:
  - ЕГ: Суттєве зменшення тривоги, 49,1%.
  - КГ: Значна тривога від оцінки інших, без істотних змін.
4. Тривога в навчанні:
  - ЕГ: Зменшення більше 56,4%, показує позитивний вплив на відношення до навчального процесу.
  - КГ: Висока тривога в навчанні, без істотних змін.
5. Зниження психічної активності:
  - ЕГ: Суттєве зменшення показника, 50%.
  - КГ: Високий рівень зниження психічної активності, без істотних змін.
6. Підвищена вегетативна реактивність:
  - ЕГ: Зменшення більше 51,8%, що свідчить про зменшення стресових реакцій.
  - КГ: Значна вегетативна реактивність, без істотних змін.

Загальний висновок: Експериментальна група, яка взяла участь у корекційній програмі, показала значущі поліпшення у всіх аспектах емоційного стану порівняно з контрольною групою. Програма виявилася ефективною у зменшенні тривожності та покращенні емоційної стабільності молодших школярів, особливо в умовах воєнного періоду.



Перші результати показали помітне зменшення рівня тривожності та стресу у ЕГ, порівняно з КГ, де такі зміни виявилися менш виразними. Розвиток позитивних стратегій управління емоціями також спостерігався в ЕГ. Важливою відмінністю стала підвищена соціальна адаптація учасників експериментальної групи, яка свідчить про ефективність програми в умовах війни.

За методикою Опитувальник суб'єктивного ставлення школяра до діяльності, самого себе та оточуючих (ССДСО) (автор - О. Афанасьєв) було виявлено наступне:

Таблиця. 3.6. Розподіл результатів після корекційної програми за методикою «Опитувальник суб'єктивного ставлення школяра до діяльності, самого себе і оточуючих»

Показник	Дуже позитивний		Позитивний		Нейтральний		Негативний		Дуже негативний	
	КГ/ЕГ (у %)									
Ставлення до навчання	9,72	25,17	15,27	35,4	30,5	15,78	25	10,32	19,96	8,71
Ставлення до оточуючих людей	4,28	15,78	9,72	25,17	25	10,32	30,5	15,78	30,5	15,78
Ставлення до власної діяльності	12,5	30,31	17,54	40,74	25	10,48	25	10,48	19,96	9,72
Загальний рівень адаптованості	9,72	20,4	13,88	30,97	27,77	25,1	27,77	15,8	20,86	10,32

На основі аналізу результатів за методикою ССДСО (опитувальник суб'єктивного ставлення школяра до діяльності, самого себе і оточуючих) у вигляді відсоткових показників можна зробити наступні висновки щодо експериментальної групи (ЕГ) та її покращених результатів після корекційної програми в умовах воєнного конфлікту:

Ставлення до навчання:

- Дуже позитивне: Значний зріст (з 9,72% до 25,17%) – діти відчують справжню радість від навчання та проявляють активний інтерес до навчальної діяльності.

- Позитивне: Ще більший приріст (з 15,27% до 35,4%) – діти мають позитивне ставлення до навчання, хоча в умовах війни може виникати тривога чи стрес.

- Нейтральне: Суттєве покращення (з 30,5% до 15,78%) – більшість виявляє нейтральне ставлення до навчання, що може свідчити про полегшення внутрішньошкільного адаптування.

Ставлення до оточуючих людей:

- Дуже позитивне: Значне збільшення (з 4,28% до 15,78%) – діти мають дуже позитивне ставлення до оточуючих, що може свідчити про зміцнення взаємин в умовах воєнного стресу.

- Позитивне: Подальше зростання (з 9,72% до 25,17%) – діти відчують позитивні емоції у відносинах з оточуючими, навіть при ускладнених обставинах.

- Нейтральне: Суттєве полегшення (з 25% до 10,32%) – більшість має нейтральне ставлення, що свідчить про покращення соціальної адаптації.

Ставлення до власної діяльності:

- Дуже позитивне: Значний ріст (з 12,5% до 30,31%) – діти мають дуже позитивне ставлення до своєї діяльності, навіть у важких умовах військового конфлікту.

- Позитивне: Подальше збільшення (з 17,54% до 40,74%) – позитивне сприйняття власної діяльності збільшується.

- Нейтральне: Значне полегшення (з 25% до 10,48%) – більшість має нейтральне ставлення до власної діяльності, що свідчить про покращення самопочуття.

Загальний рівень адаптованості:

- Дуже низький: Зменшення (з 20,86% до 10,32%) – у тих, хто мав дуже низький рівень адаптованості, спостерігається певна покращення.



- Низький: Суттєве полегшення (з 27,77% до 15,8%) – низький рівень адаптованості виявляє тенденцію до покращення.
- Середній: Збереження (з 27,77% до 25,1%) – у тих, хто мав середній рівень адаптованості, намітили певне стабільне положення.
- Високий: Суттєве зростання (з 13,88% до 30,97%) – високий рівень адаптованості свідчить про успішні зусилля у подоланні стресових ситуацій.
- Дуже високий: Значне підвищення (з 9,72% до 20,4%) – дуже високий рівень адаптованості вказує на вражаючий ступінь психологічної стійкості в умовах війни.

Загальний висновок: Корекційна програма суттєво покращила емоційний стан та рівень адаптованості молодших школярів в умовах військового конфлікту, що підтверджується відсотковими змінами в їхньому суб'єктивному ставленні до навчання, оточуючих та власної діяльності.

Використовуючи методи математичної статистики, такі критерій Спірмена, було детально досліджено зміни в емоційному стані кожного учасника після впровадження програми. Результати вказують на статистично значущі відмінності між ЕГ та КГ, зокрема в зменшенні рівнів тривожності та стресу в ЕГ.

Узагальнюючи, впровадження програми з емоційної реабілітації суттєво покращило емоційний стан молодших школярів, що перебувають у стресових умовах війни. Результати свідчать про важливість та актуальність таких програм для забезпечення психологічного благополуччя дітей в умовах конфліктів і нестабільності.

Створена корекційна програма з емоційної реабілітації молодших школярів в умовах військового конфлікту виявилася ефективною та значущою для поліпшення психічного стану та адаптації дітей до стресових умов. Основні висновки базуються на результатах аналізу застосування програми, яка включала в себе ряд тренінгових занять та психологічних методик.

#### 1. Загальний рівень тривожності:

• До впровадження програми більшість молодших школярів відчувала середній або високий рівень загальної тривожності. Після завершення програми спостерігається помітне зниження цього рівня, що свідчить про успіх корекційних заходів.

## 2. Соціальна тривога та тривога від оцінки інших:

• Велика частина дітей відчувала високий рівень тривоги у відносинах з однокласниками та оцінці оточуючих. Після участі в корекційній програмі спостерігається помітне полегшення у цих аспектах, що свідчить про покращення соціальної адаптації.

## 3. Тривога в навчанні та інші аспекти:

• Показники тривоги в навчанні, взаємодії з учителями та батьками також суттєво зменшилися після впровадження програми. Діти виявили здатність ефективно копінгувати зі стресом, пов'язаним з навчанням.

## 4. Ставлення до себе та власної діяльності:

• Програма сприяла покращенню самооцінки та позитивному ставленню до власної діяльності. Значний ріст позитивних емоцій від власної діяльності та навчання свідчить про психологічну підтримку.

## 5. Загальний рівень адаптованості:

• Програма виявилася особливо ефективною у поліпшенні загального рівня адаптованості дітей. Підвищення показників у всіх групах свідчить про стійку позитивну динаміку.

Отже, корекційна програма з емоційної реабілітації виявилася необхідною та успішною у вирішенні проблем емоційного стану та адаптації молодших школярів до важких умов воєнного конфлікту. Результати свідчать про те, що відповідно розроблені та адаптовані корекційні методики можуть ефективно впливати на емоційну стабільність та психологічну стійкість дітей в умовах стресових ситуацій.



### Висновки до розділу 3

Для підвищення рівня емоційного інтелекту було створено корекційну програму «Сприяння емоційному та творчому розвитку молодших школярів»

Мета програми: розроблена корекційна програма спрямована на сприяння емоційного, соціального та творчого розвитку молодших школярів. Її основною метою є формування позитивних емоційних стосунків з оточуючими, розвиток творчих здібностей та забезпечення психологічного благополуччя дітей.

Узагальнюючи, впровадження програми з емоційної реабілітації суттєво покращило емоційний стан молодших школярів, що перебувають у стресових умовах війни. Результати свідчать про важливість та актуальність таких програм для забезпечення психологічного благополуччя дітей в умовах конфліктів і нестабільності.

Після проведення корекційної програми для перевірки значущості результатів між двома вибірками було використано метод математичної статистика спірмена. Використовуючи критерій Спірмена, було детально досліджено зміни в емоційному стані кожного учасника після впровадження програми. Результати вказують ( $p=0.65$  рівень значущості 0.05) на статистично значущі відмінності між ЕГ та КГ, зокрема в зменшенні рівнів тривожності та стресу в ЕГ.

## ВИСНОВКИ

Теоретичний аналіз особливостей негативних емоційних станів молодших школярів в умовах війни показав, що молодші школярі у період війни демонструють широкий спектр психологічних особливостей, пов'язаних з емоціями, поведінкою та соціальною адаптацією. Розуміння цих особливостей є ключовим для розробки та забезпечення ефективної психологічної підтримки та інтервенцій для дітей у воєнних умовах.

У процесі цього дослідження було ретельно сплановано і виконано кілька ключових етапів, спрямованих на досягнення поставленої мети дослідження. Нижче наведено висновки щодо кожного з цих етапів:

Вибір методів та інструментів дослідження: Вибір методів, таких як Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності (БОДТ), 8 колірний тест Люшера, Опитувальник суб'єктивного ставлення школяра до діяльності, самого себе та оточуючих (ССДСО), Методика визначення міжособистісних стосунків школяра (за Рене Жилем), та анкетування, був обґрунтованим і враховував специфіку досліджуваного об'єкту.

Створення вибірки та вибір респондентів: Вибірка з 60 учнів 4 класу, включаючи 28 хлопчиків та 32 дівчинки, була представлена таким чином, щоб враховувати різноманітність за різними параметрами, такими як стать та вік. Це забезпечило репрезентативність обраної вибірки.

Розроблено та втілено наступний план дослідження.

Збір даних: Здійснено збір даних серед обраних респондентів, використовуючи обрані методи та інструменти. Цей етап був проведений з дотриманням етичних норм та з урахуванням психологічного комфорту дітей.

Аналіз інтерпретація даних: Отримані дані були докладно проаналізовані та інтерпретовані. Статистичний аналіз та порівняльний аналіз методів забезпечили збагачення розуміння особливостей прояву негативних емоційних станів у молодших школярів під час конфліктів та воєнних подій.



Загальний аналіз результатів за всіма шкалами «Багатошкального опитувальника дитячої тривожності» (БОДТ) серед молодших школярів у воєнний період вказує на серйозний вплив воєнних умов на їхню психічну та емоційну стабільність., що полягає в тому, що воєнний конфлікт суттєво впливає на психічний стан молодших школярів, призводячи до зростання тривожності у різних аспектах їхнього життя. Важливо надати їм відповідну психологічну підтримку та допомогу для подолання емоційних труднощів та стресу, пов'язаного з воєнною ситуацією.

За методикою Люшера, незважаючи на відзначені негативні тенденції у формуванні фонові емоційної бази, молодший шкільний вік є періодом, коли діти переживають значний психічний і емоційний розвиток. Цей вік є перехідним, а отже, багатий прихованими можливостями для розвитку. Ці можливості важливо вчасно виявити і підтримувати, зокрема, за допомогою фізичного виховання.

Основні психічні якості особистості, включаючи управління емоціями, формуються саме в молодшому шкільному віці. Тому важливо визначати та розвивати резерви розвитку молодших школярів. Це надасть можливість краще готувати дітей до подальшої навчальної та професійної діяльності, допомагаючи їм вирости в емоційно стабільних та здорових особистостей.

Загальні висновки за методикою ССДСО вказують на велику різноманітність емоційних станів та рівнів адаптованості серед молодших школярів в умовах війни. Деякі діти проявляють позитивне ставлення до навчання, взаємин та власної діяльності, відчуючи радість та задоволення, тоді як інші переживають негативні емоції, такі як тривога, стрес та невдоволеність. Важливо підкреслити, що деякі діти виявляють високий рівень адаптованості та стійкості, навіть у складних умовах війни, що підкреслює їхню надзвичайну міцність та оптимізм. Однак існують групи з низьким та дуже низьким рівнями адаптованості, які потребують негайної психологічної підтримки та допомоги для подолання труднощів та збереження психологічного благополуччя. Ці висновки підкреслюють важливість надання психологічної допомоги та

створення сприятливого середовища для підтримки емоційного стану та адаптації молодших школярів під час воєнних конфліктів. Отримані результати методики Рене-Жиля в контексті умов війни вказують на різноманітні аспекти відносин та емоцій дітей у віці 9-10 років.

Загалом, ці результати вказують на складність та різноманітність емоційних та соціальних досвідів дітей у військовий період. Важливо враховувати ці аспекти у педагогічних та психологічних підходах до підтримки та навчання дітей, сприяючи їхньому психологічному благополуччю та адаптації до складних умов війни.

Отримані результати анкетування молодших школярів у контексті війни вказують на суміш різних емоцій та потреб. Більшість учнів відчуває щастя та радість у певних моментах, що свідчить про їхню внутрішню силу. Проте значна частина також відзначає почуття тривоги та ляку, що може бути пов'язане з нестабільною ситуацією у країні. У цьому контексті важливо зазначити, що всі діти виражають потребу в спілкуванні та підтримці, що може стати важливим ресурсом для їхньої емоційної стійкості в умовах війни. Отже, відповідно до результатів анкетування психологічні особливості молодших школярів у період війни можуть включати збільшену тривожність, страх, незахищеність та почуття небезпеки. Вони можуть проявлятися у зниженому настрої, соціальній ізоляції, збудженні, зниженні самооцінки та зниженні академічних досягнень. Діти можуть досвіджувати втрату, травматичні події та втрату безпеки, що може призвести до появи психологічних труднощів та потребувати додаткової підтримки для адаптації та психологічного відновлення.

Загальний висновок полягає в тому, що воєнний конфлікт серйозно впливає на психічний стан молодших школярів, призводячи до зростання тривожності у різних аспектах їхнього життя. Важливо надати їм відповідну психологічну підтримку та допомогу для подолання емоційних труднощів та стресу, пов'язаного з воєнною ситуацією. Педагогічні та психологічні заходи повинні бути спрямовані на створення сприятливого середовища для



психологічного відновлення та підтримки молодших школярів у цей важливий період їхнього життя.

За результатами дослідження створено корекційну програму у тренінговому форматі, яка складається з 8 занять по 40 хвилин. Програма проводиться за традиційною для всіх видів тренінгів і тренінгових занять схемою та включає такі покрокові елементи: вступ (повідомлення мети та завдань заняття, привітання, знайомство, напрацювання правил роботи групи, активізація групи, підвищення групової згуртованості, формування найближчої мети); основна частина (вправи, спрямовані на оптимізацію внутрішніх ресурсів та розвиток навичок в оволодінні засобами особистісного саморозвитку; рефлексія попереднього кроку); заключна частина (рефлексія заняття, прощання).

Мета програми: розроблена корекційна програма спрямована на сприяння емоційного, соціального та творчого розвитку молодших школярів. Її основною метою є формування позитивних емоційних стосунків з оточуючими, розвиток творчих здібностей та забезпечення психологічного благополуччя дітей.

Узагальнюючи, впровадження програми з емоційної реабілітації суттєво покращило емоційний стан молодших школярів, що перебувають у стресових умовах війни. Результати свідчать про важливість та актуальність таких програм для забезпечення психологічного благополуччя дітей в умовах конфліктів і нестабільності.

Перспективою подальшого дослідження є впровадження корекційної програми та апробація отриманих після цього результатів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ПОСИЛАНЬ

1. Берегова Н., Джигун Л. Особистісна тривожність психолога та її вплив на результативність професійної діяльності. *Psychology travelogs*. 2021. № 1. С. 30–38. URL: <https://doi.org/10.31891/pt-2021-1-3> (дата звернення: 23.04.2022).
2. Будівська О. О. Стресостійкість як чинник профілактики професійного вигорання медичних працівників : Магістерська робота. 2020. URL: <https://dspace.znu.edu.ua/jspui/handle/12345/4314> (дата звернення: 23.04.2022).
3. Вашека Т. В. Емоційне вигорання студентів-психологів в процесі навчання : Thesis. 2008. URL: <http://er.nau.edu.ua/handle/NAU/30272> (дата звернення: 27.11.2022).
4. Волянчук Н. Ю., Ложкін Г. В., Колосов А. Б. Організаційний стрес спортивної команди. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: психологія. 2022. № 3. С. 38–44. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.3.8> (дата звернення: 23.04.2022).
5. Гончар М. Ф. Формування та використання систем стрес-менеджменту на підприємствах. *Проблеми економіки*. 2017. № 4. С. 257–262.
6. Горнар І. І. Особистість та особливості її вияву. *Pedagogy, psychology and teaching methods: international experience*. 2021. URL: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-114-5-18> (дата звернення: 17.03.2022).
7. Грилюк С. М., Тютюнник Л. Л. Стресостійкість особистості у контексті її адаптаційного потенціалу. *Pedagogy and psychology in the modern world: the art of teaching and learning*. 2021. URL: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-3> (дата звернення: 17.03.2022).
8. Грицук О. Емоційні стани здобувачів вищої освіти під час навчальних занять. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2020. № 2(52). С. 288–299. URL: <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2020-52-2-288-299> (дата звернення: 17.03.2022).



9. Депресія й пов'язана з нею суїцидальна поведінка в дітей і підлітків: сучасні уявлення і стан проблеми Частина 1 / L. V. Пура та ін. Child`s health. 2014. № 6.57. С. 92–99. URL: <https://doi.org/10.22141/2224-0551.6.57.2014.75727> (дата звернення: 27.11.2022).
10. Дніпрова О. А., Когут А. Р. Місце внутрішньої мотивації в профілактиці емоційного вигорання. Bulletin of alfred nobel university. series «pedagogy and psychology». 2017. № 13. С. 86–91. URL: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2017-0-13-86-91> (дата звернення: 27.11.2022).
11. Єна А. Стрес: причини та методи запобігання серед молоді. Вісник науки та освіти. 2022. № 1(1). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-1\(1\)-138-146](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-1(1)-138-146) (дата звернення: 17.03.2022).
12. Жарок А. Психологічні умови запобігання емоційного вигорання психологів. Психологічне здоров'я. 2019. № 3. С. 36–53. URL: <https://doi.org/10.32689/2663-0672-2019-2-3-36-53> (дата звернення: 27.11.2022).
13. Звонок Г. Особистість. Дніпро. 2018. № 5/12. С. 23–30.
14. Ілляшик К. К. Тривожність як фактор неуспішності у підлітковому віці. Актуальні проблеми психології в закладах освіти. 2022. Т. 7. С. 87–91. URL: <https://doi.org/10.31812/psychology.v7i.7264> (дата звернення: 17.03.2022).
15. Ільченко Н. В. Зимова депресія: як захиститись?. Безпека життєдіяльності. 2017. № 12, груд. С. 3.
16. Кисельова К. Вигорання під час дистанційки. Освіта. 2020. 2–9 груд. С. 11.
17. Кобренюк Т. М. Стрес. Безпека життєдіяльності. 2017. № 10, жовт. С. 5–7.
18. Ковальська Н., Попій А. Стрес у навчальній діяльності студентів. Débats scientifiques et orientations prospectives du développement scientifique. 2021. URL: <https://doi.org/10.36074/logos-05.02.2021.v6.12> (дата звернення: 29.04.2022).
19. Когут О. О. Стресостійкість особистості в екстремальних умовах праці. Psychological journal. 2020. Т. 6, iss. 3 (35). С. 65–73.

20. Кононко О. Дитяча агресія: специфіка, причини виникнення, виховання вміння її долати. *New pedagogical thought*. 2020. Т. 99, № 3. С. 80–85. URL: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2019-99-3-80-86> (дата звернення: 27.11.2022).
21. Коренева Ю. Фрустрація і деякі аспекти психічного здоров'я сім'ї : Thesis. 2018. URL: <http://eir.nuos.edu.ua/xmlui/handle/123456789/4618> (дата звернення: 27.11.2022).
22. Корнієнко Л. В. Вплив реклами на особистість : Thesis. 2016. URL: <http://er.nau.edu.ua/handle/NAU/20556> (дата звернення: 29.04.2022).
23. Костишин Н., Яковець Т. Стресостійкість колективу під час війни: налаштування психологічного клімату. *Grail of science*. 2022. № 14-15. С. 565–570. URL: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.27.05.2022.102> (дата звернення: 29.04.2022).
24. Кочарян І., Пуханова Ю. Емоційні чинники креативності підлітків. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди «Психологія»*. 2021. № 64. С. 110–128. URL: <https://doi.org/10.34142/23129387.2021.64.07> (дата звернення: 29.04.2022).
25. Кучма А. О., Хоменко Є. С. Депресія - хвороба чи природний стан сучасного суспільства : Theses. 2017. URL: <http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/54448> (дата звернення: 29.04.2022).
26. Лазос Г.П. Діагностика негативних емоційних станів психологів, що працюють з травмованими військовослужбовцями. *Актуальні дослідження в сучасній вітчизняній екстремальній та кризовій психології : монографія / за заг. ред. В. П. Садкового, О. В. Тимченка; НУЦЗУ. Х. : ФОП Мезіна В. В., 2017. С.312 – 334.*
27. Литвинчук Л. Толерантність та агресія як біполярні складові спілкування в інтернеті. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 10(15). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-10\(15\)-486-494](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-10(15)-486-494) (дата звернення: 27.11.2022).
28. Літвінова М. О. Особистісна тривожність студентів та її вплив на сприймання соціально-психологічного клімату. *Актуальні проблеми психології*



в закладах освіти. 2022. Т. 4. С. 66–70. URL: <https://doi.org/10.31812/psychology.v4i.7428> (дата звернення: 29.04.2022).

29. Логвиненко Т. І. Психологічна тривожність як фактор успішності навчання студентів. Актуальні проблеми психології в закладах освіти. 2022. С. 70–73. URL: <https://doi.org/10.31812/psychology.v0i0.7215> (дата звернення: 29.04.2022).

30. Максимець С. М. Особистість та психологічний статус безробітного. Вісник Київського інституту бізнесу та технологій. 2019. Вип. № 1 (39). С. 67–71.

31. Марич В. М., Кахній А. Б. Стрес як шкідливий виробничий чинник : Thesis. 2016. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/3176> (дата звернення: 29.04.2022).

32. Мацевко Т., Березницька У., Солошенко Н. Психічні стани військовослужбовців після повернення із зони ведення бойових дій. Вісник Національного університету оборони України. 2020. Т. 55, № 2. С. 59–67. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2020-55-2-59-67> (дата звернення: 21.08.2022).

33. Міждисциплінарний статус і багатовимірність категорії «особистість». International humanitarian journal – sophia prima: dialogue of eternal recurrence. 2017. URL: <https://doi.org/10.34170/2707-370x-2019-1-3> (дата звернення: 21.08.2022).

34. Мірошниченко О. С. Особливості соціальної роботи з підлітками, які переживають негативні емоційні стани : Thesis. 2019. URL: <http://ir.stu.cn.ua/123456789/19108> (дата звернення: 21.08.2022).

35. Мул С. Фрустрація як проблема психічного стану особистості. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: психологічні науки. 2020. Т. 12, № 1. С. 193–203. URL: <https://doi.org/10.32453/5.v12i1.146> (дата звернення: 27.11.2022).

36. Ожубко Г. Особливості емоційного вигорання педагогічних працівників. Наукові перспективи (Naukovì perspektivi). 2022. № 1 (19). URL:

[https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-1\(19\)-445-454](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-1(19)-445-454) (дата звернення: 27.11.2022).

37. Особистість в екстремальних умовах : Thesis. 2019. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/5736> (дата звернення: 30.10.2022).

38. Прахова С. А., Шумейко А. І. Поняття «фрустрація»: сутність, структура та особливості трактування у психологічних дослідженнях. Актуальні проблеми психології в закладах освіти. 2022. Т. 1. С. 163–168. URL: <https://doi.org/10.31812/psychology.v1i.7585> (дата звернення: 27.11.2022).

39. Пустовойт М. М. Діатез-стрес інволюційних психозів. Архів психіатрії. 2018. Т. 24, № 2 (93). С. 87–101.

40. Рашина І. Стресостійкість керівника як провідний спосіб запобігання конфліктів у закладі освіти. Tendenze attuali della moderna ricerca scientifica. 2020. URL: <https://doi.org/10.36074/05.06.2020.v1.51> (дата звернення: 21.08.2022).

41. Рідкодубська Г. А. Професійне вигорання соціальних працівників. Visnik Zaporiz'kogo naciõhai'nogo universitetu. Pedagogicni nauki. 2020. № 1. С. 266–271. URL: <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-1-42> (дата звернення: 27.11.2022).

42. Руснак І. Є. Вплив віртуального освітнього простору на стресостійкість майбутніх філологів. Information technologies and learning tools. 2021. Т. 84, № 4. С. 248–270. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v84i4.4240> (дата звернення: 23.04.2022).

43. Савельєва К. О., Чалова Г. Я. Стресостійкість як необхідна умова адаптації до професійної діяльності у персоналу Державної служби України з надзвичайних ситуацій : Thesis. 2020. URL: <http://ir.stu.cn.ua/123456789/21188> (дата звернення: 21.08.2022).

44. Сидоренко Ж. В., Слободянюк О. С. Підвищена тривожність як ознака порушення психологічного здоров'я особистості в умовах пандемії covid-19 (на прикладі студентської молоді). Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: психологія. 2022. № 4. С. 60–64. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.4.12> (дата звернення: 21.08.2022).



45. Смольська Л. М. Стресостійкість та життєстійкість: креативна модель формування в сучасних умовах. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: психологія. 2022. № 4. С. 113–117. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.4.22> (дата звернення: 26.02.2022).
46. Собко Г. М. Агресія як механізм насильницької злочинної поведінки. Наукові праці Національного університету “Одеська юридична академія”. 2019. Т. 24. С. 104–109. URL: <https://doi.org/10.32837/npuola.v24i0.642> (дата звернення: 27.11.2022).
47. Стасюк В. В. Основні негативні емоційні стани військовослужбовця у процесі військово-професійної діяльності. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки. 2012. Вип. 27. С. 23–25.
48. Стельмах О. Чинники професійного вигорання особистості. Молодь і ринок. 2022. № 5/203. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264639> (дата звернення: 27.11.2022).
49. Тертична Н. Особливості стрес-долаючої поведінки лікаря в умовах пандемії covid-19. Перспективи та інновації науки. 2021. № 1 (1). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-1\(1\)-101-111](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-1(1)-101-111) (дата звернення: 26.02.2022).
50. Уварова С. Г. Особистість в умовах суспільної кризи. Психологія і особистість. 2016. № 1 (9). С. 163–173.
51. Фенина О. Невротичні стани у подружній парі як чинник порушення життєдіяльності сім'ї. Psychological prospects journal. 2021. № 37. URL: <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2021-37-244-255> (дата звернення: 26.02.2022).
52. Фукс К. Депресія: чому хвороба виклакає сором?. Український тиждень. 2019. № 31 (611), 2-8.08.2019. С. 54–55.
53. Цюприк А., Федорович С. Профілактика емоційного вигорання студентів-психологів. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2019. № 1. С. 160–170. URL: <https://doi.org/10.32447/22185186.2019.1.16> (дата звернення: 27.11.2022).

54. Шемчук В. Фізичні та психологічні стани в екстремальних умовах військово-практичної діяльності. Військова освіта. 2019. Т. 38, № 2. С. 214–220. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2018-2/214-220> (дата звернення: 26.02.2022).
55. Юдіна І. Дослідження впливу тілесно-орієнтованої психотерапії на психоемоційні стани особистості. Психологічне здоров'я. 2021. № 1. С. 130–150. URL: <https://doi.org/10.32689/2663-0672-2021-1-11> (дата звернення: 26.02.2022).
56. Яремко П. Влив депривації на особистість. Вісник Національного університету оборони України. 2022. С. 169–176. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-68-4-169-176> (дата звернення: 26.02.2022).
57. Ястремський О. І. Фіскальний стрес-тест: генеза, класифікація, застосування, розвиток. Фінанси України. 2018. № 10 (275). С. 54–69.
58. Abanina H., Neborachko S. Maternity frustration as a factor that leads to emotional burning. «Scientific notes of the University»KROK». 2020. No. 4(60). P. 226–232. URL: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2020-60-226-232> (date of access: 27.11.2022).
59. Barchi B. V. Anxiety of first-year students as a psychological and pedagogical problem. Psychology: theory and practice. 2018. No. 1(1). P. 7–13. URL: [https://doi.org/10.31339/2617-9598-2018-1\(1\)-7-13](https://doi.org/10.31339/2617-9598-2018-1(1)-7-13) (date of access: 26.02.2022).
60. Vlinov O. Бойовий стрес та результати його емпіричного дослідження. Psychological journal. 2018. Т. 12, № 2. С. 9–22. URL: <https://doi.org/10.31108/2018vol12iss2pp9-22> (дата звернення: 18.05.2022).
61. Bondar S. Емоційні проблеми та невротичні стани при порушенні життєдіяльності сім'ї. Psychological prospects journal. 2020. № 35. С. 24–42. URL: <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2020-35-24-42> (дата звернення: 18.05.2022).
62. Burchynskyi S. H. Депресія, тривога і порушення сну: як вийти із замкнутого кола. International neurological journal. 2022. Т. 18, № 3. С. 25–29. URL: <https://doi.org/10.22141/2224-0713.18.3.2022.950> (дата звернення: 18.05.2022).



63. Butyrina M., Pereima V. Підготовка майбутніх педагогів до запобігання синдрому професійного вигорання. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. 2018. № 8 (1). С. 58–67. URL: [https://doi.org/10.31865/2414-9292.8\(1\).2018.153739](https://doi.org/10.31865/2414-9292.8(1).2018.153739) (дата звернення: 27.11.2022).
64. Havryliv O. Непряма вербальна агресія. East european journal of psycholinguistics. 2020. Т. 6, № 2. С. 7–20. URL: <https://doi.org/10.29038/eejpl.2019.6.2.hav> (дата звернення: 27.11.2022).
65. Kokoriev O. V. Соціальна тривожність і фобії на ґрунті інтолерантності. Epistemological studies in philosophy social and political sciences. 2020. Т. 3, № 1. С. 170–179. URL: <https://doi.org/10.15421/342018> (дата звернення: 18.05.2022).
66. Kozihora M. Conceptual boundaries of the concepts «stress», «prolonged traumatic stress», «post-traumatic stress disorder». Science and education a new dimension. 2021. Vol. IX(246), no. 97. P. 56–58. URL: <https://doi.org/10.31174/send-pp2021-246ix97-13> (date of access: 18.05.2022).
67. Kravtsova O. Stress resistance of personality as psychological phenomenon: basic theoretical approaches. «Bulletin of postgraduate education» (series «social and behavioural sciences»). 2018. No. 36. P. 98–117. URL: [https://doi.org/10.32405/2522-9931-7\(36\)-98-117](https://doi.org/10.32405/2522-9931-7(36)-98-117) (date of access: 18.05.2022).
68. Kudinova M. Theoretical approaches to definition of essence of the «stress resistance» concept. Young scientist. 2019. Vol. 3, no. 67. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-3-67-28> (date of access: 18.05.2022).
69. Natalia T. Professional stress resistance of a special education teacher. Scientific bulletin of kherson state university. series psychological sciences. 2019. No. 4. P. 266–274. URL: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2019-4-35> (date of access: 18.05.2022).
70. Naydonova L. The problem of media influence on suicides: evolution of explanatory models and ukrainian realities. Ukrainian psychological journal. 2019. No. 1 (11). P. 141–160. URL: [https://doi.org/10.17721/upj.2019.1\(11\).11](https://doi.org/10.17721/upj.2019.1(11).11) (date of access: 27.11.2022).

71. Nazarenko M., Lykholat Y., Savosko V. Winter wheat (*triticum aestivum* l.) mutation depression under gamma-rays action. *Naukovì dopovìdi Naciònal'nogo uniwersitetu bioresursiv ì prirodokoristuvannâ Ukraïni*. 2021. No. 1(89). URL: <https://doi.org/10.31548/dopovidi2021.01.008> (date of access: 18.05.2022).

72. Protsyk L. Негативні психічні стани та реакції працівників поліції в екстремальних умовах службової діяльності. *Проблеми політичної психології*. 2021. Т. 24. С. 172–185. URL: <https://doi.org/10.33120/popp-vol24-year2021-73> (дата звернення: 18.05.2022).

73. Reshtakova N. O. Депресія як один з чинників, що сприяють розвитку психосоматичних розладів. *Медсестринство*. 2020. № 4. С. 29–31. URL: <https://doi.org/10.11603/2411-1597.2019.4.10834> (дата звернення: 18.05.2022).

74. Reshtakova N. O. Депресія як один з чинників, що сприяють розвитку психосоматичних розладів. *Медсестринство*. 2020. № 4. С. 29–31. URL: <https://doi.org/10.11603/2411-1597.2019.4.10834> (дата звернення: 27.11.2022).

75. Romaniuk V. L. Stress-reactivity and stress-resistance and mental health of personality. *Scientific notes of ostroh academy national university: psychology series*. 2022. Vol. 1, no. 14. P. 9–15. URL: <https://doi.org/10.25264/2415-7384-2022-14-9-15> (date of access: 16.06.2022).

76. Ternavska T. A. Дослідження явища професійного вигорання працівників соціально-педагогічної сфери. *Educational dimension*. 2021. Т. 56, № 4. С. 162–170. URL: <https://doi.org/10.31812/educdim.v56i4.4438> (дата звернення: 27.11.2022).

77. Yu.Ya. K. Frustration as a determinant of the modern teenagers' asocial behaviour. *Scientific journal of kherson state university. series: psychological sciences*. 2019. No. 1. P. 338–343. URL: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2019-1-56> (date of access: 27.11.2022).



## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Текстовий матеріал до Багатошкального опитувальника дитячої тривожності (БОДТ)

1. Чи часто ти відчуваєшся занепокоєним і схвилюваним?
2. Чи часто твої однокласники сміються з тебе, коли ви граєте в різні ігри?
3. Чи намагаєшся ти уникати ігор, в яких робиться вибір, тільки тому, що тебе можуть не вибрати?
4. Як ти думаєш, чи втрачають симпатії вчителів ти з учнів, які не встигають у навчанні?
5. Чи можеш ти вільно говорити з батьками про речі, які тебе турбують?
6. Чи важко тобі вчитися не гірше за інших дітей? 7. Чи боїшся ти вступати в дискусію?
8. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель говорить, що збирається перевірити, наскільки добре ти знаєш матеріал?
9. Чи часто ти відчуваєшся стомленим?
10. Чи відбивається твоє хвилювання на шлунку?
11. Коли ти ввечері лягаєш у ліжку, чи часто ти відчуваєш неспокій з приводу того, що буде завтра?
12. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто із твоїх однокласників не хоче робити того, що хочеш робити ти?
13. Чи здається тобі, що оточуючі часто недооцінюють тебе?
14. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?
15. Чи можеш ти звертатися зі своїми проблемами до близьких, не відчуваючи страху, що тобі буде гірше?
16. Чи часто тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
17. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?
18. Зазвичай ти хвилюєшся при відповіді або виконанні контрольних завдань?
19. Чи відчуваєш ти себе бадьорим після відпочинку?

20. Чи доводилося тобі опинитися в таких ситуаціях, коли ти відчуваєш, що твоє серце ось-ось зупиниться?
21. Чи часто тебе щось мучить, а що - не можеш зрозуміти?
22. Чи часто ти відчуваєш себе не таким, як більшість твоїх однокласників?
23. Чи часто ти боїшся, що не буде про що говорити, коли хтось починає з тобою розмову?
24. Чи мають здібні учні якісь особливі права, яких нема в інших дітей класу?
25. Чи здається тобі іноді, що батьки тебе добре не розуміють?
26. Чи часто твої однокласники сміються над тобою, коли ти робиш помилки?
27. Зазвичай тебе хвилює те, що думають про тебе оточуючі?
28. Чи турбує тебе правильність виконаного завдання?
29. Чи відчуваєш ти себе гірше від хвилювань і очікування неприємностей?
30. Чи трапляється, що ти відчуваєш свербіння шкіри й поколювання, коли хвилюєшся?
31. Чи часто ти хвилюєшся через те, що, як виявляється пізніше, не має ніякого значення?
32. Чи правильно, що більшість дітей ставляться до тебе дружньо?
33. Чи відчуваєш ти незручність, перебуваючи серед малознайомих людей?
34. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель просить залишитися після уроків для індивідуальної роботи?
35. Коли в тебе поганий настрій, чи радять тобі батьки заспокоїтися й відволіктися?
36. Коли ти отримуєш гарні оцінки, чи думає хто-небудь із твоїх друзів, що ти хочеш виділитися?
37. Чи часто, відповідаючи на уроці, ти переживаєш про те, що думають про тебе в цей час інші?
38. Чи мрієш ти про те, щоб менше хвилюватися, коли тебе питають?
39. Чи часто у тебе болить голова після напруженого дня?



40. Чи буває у тебе сильне серцебиття в тривожних ситуаціях?
41. Чи часто ти відчуваєш невпевненість у собі?
42. Чи подобається тобі той однокласник, до якого інші діти ставляться найкраще?
43. Зазвичай ти боїшся несвідомо образити інших людей своїми випадково сказаними словами або поведінкою?
44. Чи боїшся ти критики з боку вчителя?
45. Чи починають твої батьки сердитися і обурюватися з приводу будь-якої дрібниці, яку ти зробив?
46. Чи сподіваєшся ти в майбутньому вчитися краще, ніж тепер?
47. Чи часто однокласники сміються над твоєю зовнішністю й поведінкою?
48. Чи буває так, що, відповідаючи перед класом, ти починаєш заїкатися і не можеш чітко промовити жодного слова?
49. Чи важко тобі вранці вставати вчасно?
50. Чи бувають у тебе несподівані відчуття жару або холоду?
51. Чи важко тобі зосередитися на чомусь одному?
52. Чи правда, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе увагу?
53. Чи часто ти, почувши сміх, думаєш, що сміються з тебе?
54. Чи легко вчителю збентежити тебе своїм несподіваним запитанням?
55. Чи часто батьки цікавляться тим, що тебе хвилює і чого ти хочеш?
56. Чи боїшся ти не впоратися зі своєю роботою?
57. Чи часто ти докоряєш себе в тому, що не використовуєш всі здібності?
58. Зазвичай ти спиш спокійно напередодні контрольної або екзамену?
59. Чи легко ти засинаєш увечері?
60. Чи здається тобі іноді, що серце б'ється нерівномірно?
61. Чи часто тобі сняться страшні сни?
62. Чи вважаєш ти, що одягаєшся в школу так само гарно, як і твої однолітки?
63. Чи боїшся ти втратити симпатії інших людей?

64. Чи вважаєш ти, що педагоги ставляться до тебе несправедливо?
65. Чи завжди батьки з розумінням вислуховують твої думки і погляди?
66. Чи можеш ти бути дуже наполегливим, якщо хочеш досягти певної мети?
67. Чи важко тобі писати, якщо при цьому хтось дивиться на твої руки?
68. Чи часто ти отримуєш низьку оцінку, добре знаючи матеріал, тільки через те, що хвилюєшся і губишся при відповіді?
69. Чи часто ти сердишся через дрібниці?
70. Чи буває так, що при хвилюванні в тебе з'являються червоні плями на шії та обличчі?
71. Чи часто ти відчуваєш страх у тих ситуаціях, коли точно знаєш, що тобі ніщо не загрожує?
72. Чи сердяться деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим, ніж вони?
73. Зазвичай тобі байдуже, що думають про тебе інші?
74. Чи боїшся, що тебе можуть викликати до директора?
75. Якщо ти зробиш щось не так, чи будуть твої батьки постійно і всюди говорити про це?
76. Чи сниться тобі іноді, що ти в школі і не можеш відповісти на питання вчителя?
77. Чи подобається тобі бути першим, щоб інші тебе наслідували і йшли за тобою?
78. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе питають, чи відчуваєш, що ось-ось розплачешся?
79. Чи часто тобі доводиться вдома допрацьовувати завдання, які не встиг виконати в класі?
80. Чи буває тобі важко дихати через хвилювання?
81. Чи боїшся ти залишатися вдома сам?
82. Чи заважає тобі сором'язливість потоваришувати з тим, з ким хотілося б?



83. Чи часто буває, що тобі здається, ніби оточуючі дивляться на тебе як на нікчемну і непотрібну людину?

84. Чи «холоне» в тебе все всередині, коли вчитель робить тобі зауваження?

85. Чи буває прикро, коли твоя думка не збігається з думкою батьків, а вони категорично наполягають на своєму?

86. Чи часто тобі сниться, що однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?

87. Чи боїшся, що тебе неправильно зрозуміють, коли захочеш щось сказати?

88. Чи часто трапляється, що в тебе злегка тремтить рука при виконанні контрольних завдань?

89. Чи легко тобі розплакатися через дрібницю?

90. Чи боїшся, що тобі раптом стане погано в класі?

91. Чи страшно тобі залишатися одному в темній кімнаті?

92. Чи задоволений тим, як до тебе ставляться однокласники?

93. Чи важко тобі отримувати такі оцінки, яких очікують від тебе оточуючі?

94. Чи сниться тобі іноді, що вчитель гнівається, тому що ти не знаєш матеріал?

95. Чи відчуваєш ти себе нікому не потрібним кожного разу після сварки з батьками?

96. Чи сильно переживаєш з приводу зауважень і оцінок, які тебе не задовольняють?

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

98. Чи турбуєшся ти дорогою в школу про те, що вчитель може дати класу перевірку роботи?

99. Чи часто ти отримуєш нижчу оцінку, ніж міг би отримати, через те що не встиг чогось зробити?

100. Чи пітніють у тебе руки і ноги при хвилюванні?





## Додаток Б

**Опитувальник суб'єктивного ставлення школяра до діяльності, самого себе та оточуючих (ССДСО) (автор - О. Афанасьєв)**

Інструкція. Прочитай, будь ласка, твердження, наведені нижче, і виріши, чи збігаються вони із тим, що відбувається в житті з тобою. Якщо так, то в бланку відповідей постав знак «+», якщо ж ні - то «-». Якщо тобі важко відповісти однозначно, то спробуй пригадати, як частіше буває, і дай все ж таки однозначну відповідь - «так» чи «ні».

**ЗАПИТАННЯ №1**

У мене багато друзів у класі

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №2**

Я успішно долаю свої недоліки

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №3**

Батьки часто не розуміють мене

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №4**

Є вчителі, які мені не подобаються

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №5**

Мої найближчі друзі іноді можуть зробити мені боляче

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №6**

Я із задоволенням виконую домашні завдання

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №7**

Навіть буденна робота приємна, якщо знаєш, що вона потрібна

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №8**

У мене є організаторські здібності

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №9**

Однокласники мене недолюблюють

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №10**

Я вважаю себе цікавою людиною

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №11**

Удома мене часто карають

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №12**

У мене бувають конфлікти з учителями

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №13**

Діти, з якими я гуляю, часто сміються з мене

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №14**

Погана оцінка для мене не рідкість

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №15**

Я іноді буваю лінивим

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №16**

Я із задоволенням виконую доручення старших

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №17**

Більшість у класі мене боїться

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №18**

Я невдаха, мені просто не поталанило

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №19**

Я часто не слухаю батьків

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №20**



Вчителі «чіпляються» до мене

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №21**

Я не завжди добре почуваю себе у компанії друзів

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №22**

Я не завжди вчу уроки

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №23**

Я не завжди сам дивлюся за своїми речами

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №24**

Я уникаю громадських доручень, у мене є важливіші справи

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №25**

У нашому класі є декілька дітей, які погано ставляться до мене

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №26**

Хоча у мене багато недоліків, я не вважаю себе поганою людиною

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №27**

Іноді мені хочеться піти з дому

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №28**

Усі вчителі добре ставляться до мене

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №29**

Я хотів би, щоб мої друзі ставилися до мене краще

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №30**

Я міг би вчитися краще, якби постарався

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №31**

Я рідко допомагаю батькам у домашній роботі

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №32**

На мене можна покластися - не підведу

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №33**

Мої найвірніші друзі вчаться зі мною в одному класі

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №34**

Я впевнений у собі

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №35**

Батьки мені довіряють

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №36**

Я намагаюся не сперечатися з учителями, навіть якщо вони не праві

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №37**

З деякими дітьми я товаришую тому, що побоююсь їх

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №38**

Із підручників я дізнаюся багато цікавого

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №39**

Мені подобаються уроки мистецтва

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №40**

Я намагаюся не брати на себе відповідальності

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №41**

Мене не цікавить думка класу, вона мені байдужа

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №42**



Я впевнений, що маю значний авторитет у компанії

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №43**

Мої батьки часто бувають несправедливі до мене і моїх товаришів

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №44**

Професія вчителя - одна з найшляхетніших у світі

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №45**

Сумніваюся, що можу сподобатись комусь із дівчат (хлопців)

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №46**

На уроках мені часто буває нудно

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №47**

Я люблю майструвати, робити щось своїми руками

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №48**

Я намагаюся не брати участі у шкільних заходах, вони мені не цікаві

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №49**

Я легко знаходжу спільну мову з однокласниками

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №50**

Я намагаюся не думати про свої проблеми

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №51**

Мої батьки відстали від життя

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №52**

У мене є декілька улюблених вчителів, думку яких я ціную

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №53**

Я переживаю, що нікого із знайомих по-справжньому не можу назвати своїм другом

так

ні

#### **ЗАПИТАННЯ №54**

Те, що ми вивчаємо у школі, у житті не знадобиться

так

ні

#### **ЗАПИТАННЯ №55**

Мені хочеться після закінчення школи влаштуватися на легку і прибуткову роботу

так

ні

#### **ЗАПИТАННЯ №56**

Мені не подобаються доручення, які доводиться виконувати

так

ні

#### **ЗАПИТАННЯ №57**

Однокласники зважають на мою думку

так

ні

#### **ЗАПИТАННЯ №58**

Мені важко бути самим собою

так

ні

#### **ЗАПИТАННЯ №59**

Батьки контролюють кожний мій крок

так

ні

#### **ЗАПИТАННЯ №60**

Я із радістю «насолив» би декому з учителів

так

ні

#### **ЗАПИТАННЯ №61**

Хочу завжди бути разом із друзями

так

ні

#### **ЗАПИТАННЯ №62**

Я хотів би не вивчати деякі предмети

так

ні

#### **ЗАПИТАННЯ №63**

Домашня робота заважає мені вчитися

так



ні

**ЗАПИТАННЯ №64**

Я дуже рідко затримуюсь у школі після уроків, завжди поспішаю у своїх справах

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №65**

Я добре почуваю себе у компанії однокласників

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №66**

Я добре розумію свої почуття і бажання

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №67**

Я відвертий зі своїми батьками

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №68**

Я сильно переживаю через зауваження вчителів

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №69**

Мої друзі рідко запрошують мене гуляти

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №70**

Я задоволений своїми оцінками

так

ні

**ЗАПИТАННЯ №71**

Праця має бути завжди високооплачувана

так

ні

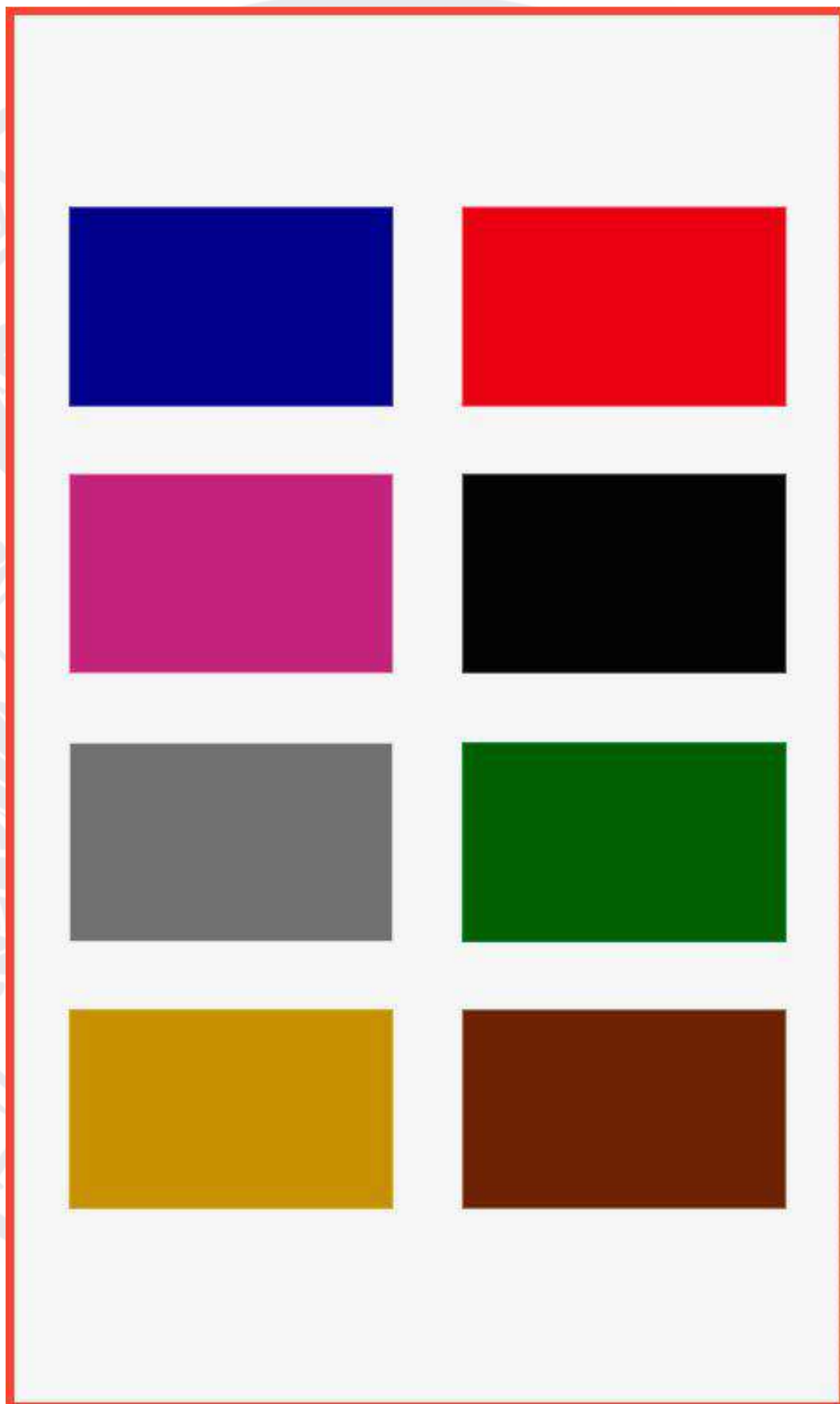
**ЗАПИТАННЯ №72**

Без участі в громадській роботі було б нудно жити

так

ні

## 8 колірний тест Люшера





**Анкета про твої почуття та емоції**

*Привіт, друже! Ця анкета допоможе нам зрозуміти, як ти себе відчуваєш. Обери відповіді, які найкраще пасують до твоїх почуттів.*

1. Якщо ти відчуваєш себе сумно чи лякано, познач «так» або «ні».

- Так
- Ні

2. Чи є щось, що робить тебе щасливим? Поділись цим зі мною.

[Простір для відповіді]

3. Чи відчуваєш ти себе самотньо? Познач «так» або «ні».

- Так
- Ні

4. Чи відчуваєш ти підтримку від своїх друзів чи родини? Познач «так» або «ні».

- Так
- Ні

5. Чи є у тебе почуття гніву чи роздратування? Познач «так» або «ні».

- Так
- Ні

6. Якщо ти відчуваєш себе гнівно, що допомагає тобі заспокоїтися?

Поділись цим.

[Простір для відповіді]

7. Чи відчуваєш ти себе впевнено в собі? Познач «так» або «ні».

- Так
- Ні

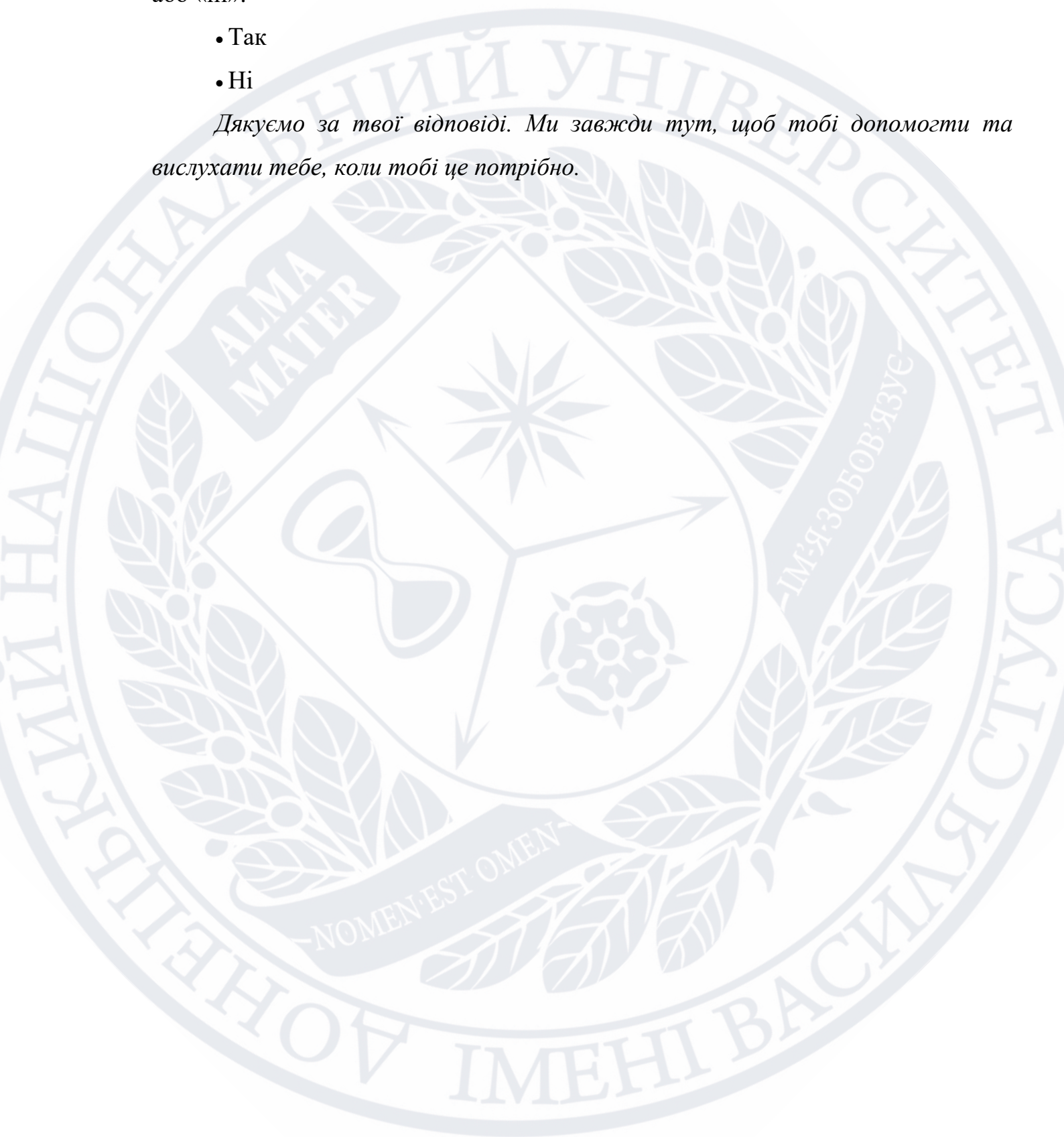
8. Чи відчуваєш ти себе готовим поділитися своїми почуттями з ким-небудь? Познач «так» або «ні».

- Так
- Ні

9. Чи відчуваєш ти себе щасливим у школі чи на заняттях? Познач «так» або «ні».

- Так
- Ні

*Дякуємо за твої відповіді. Ми завжди тут, щоб тобі допомогти та вислухати тебе, коли тобі це потрібно.*

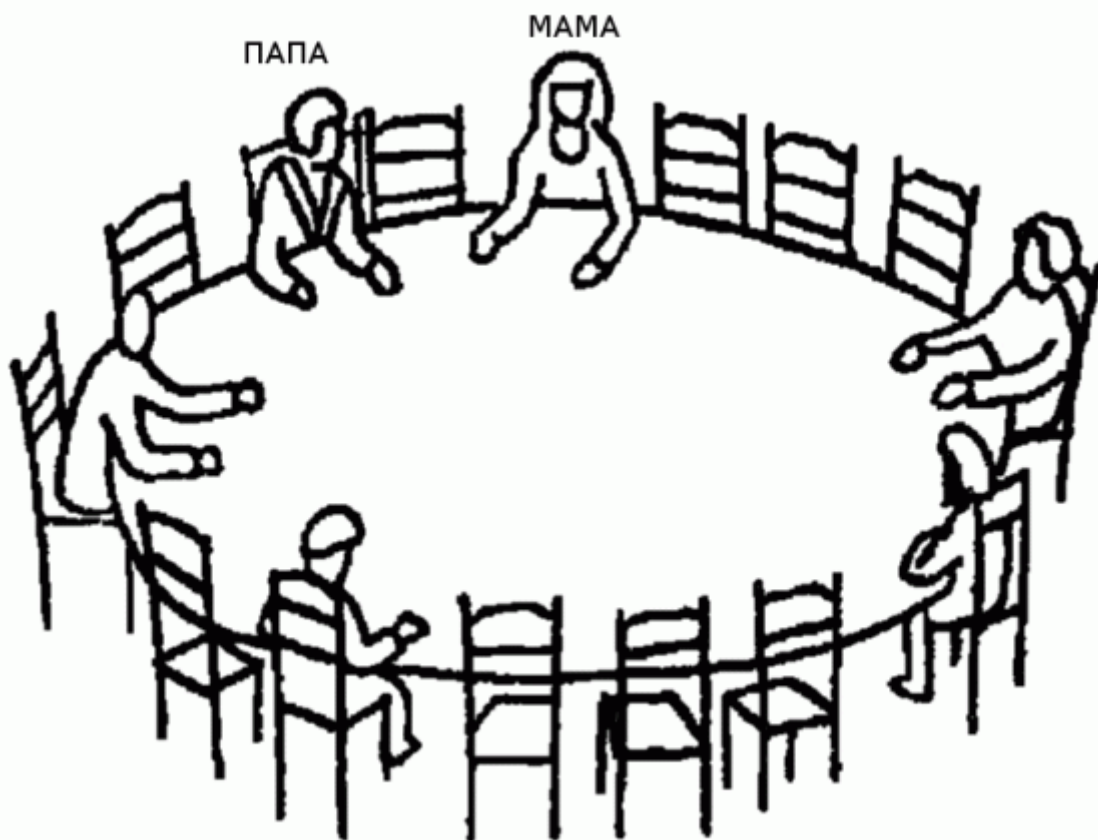




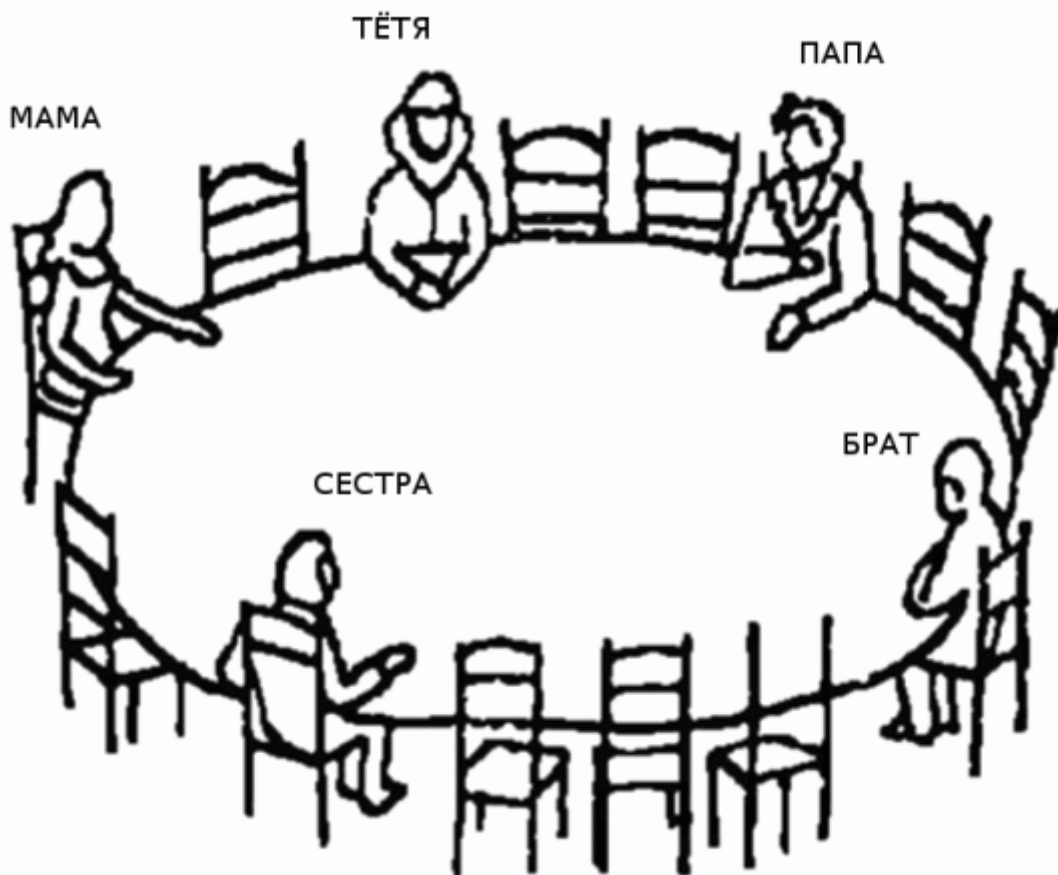
## Методика Рене-Жиля

Тестовий матеріал

1. Ось стіл, за яким сидять різні люди. Познач хрестиком, де сидиш ти.

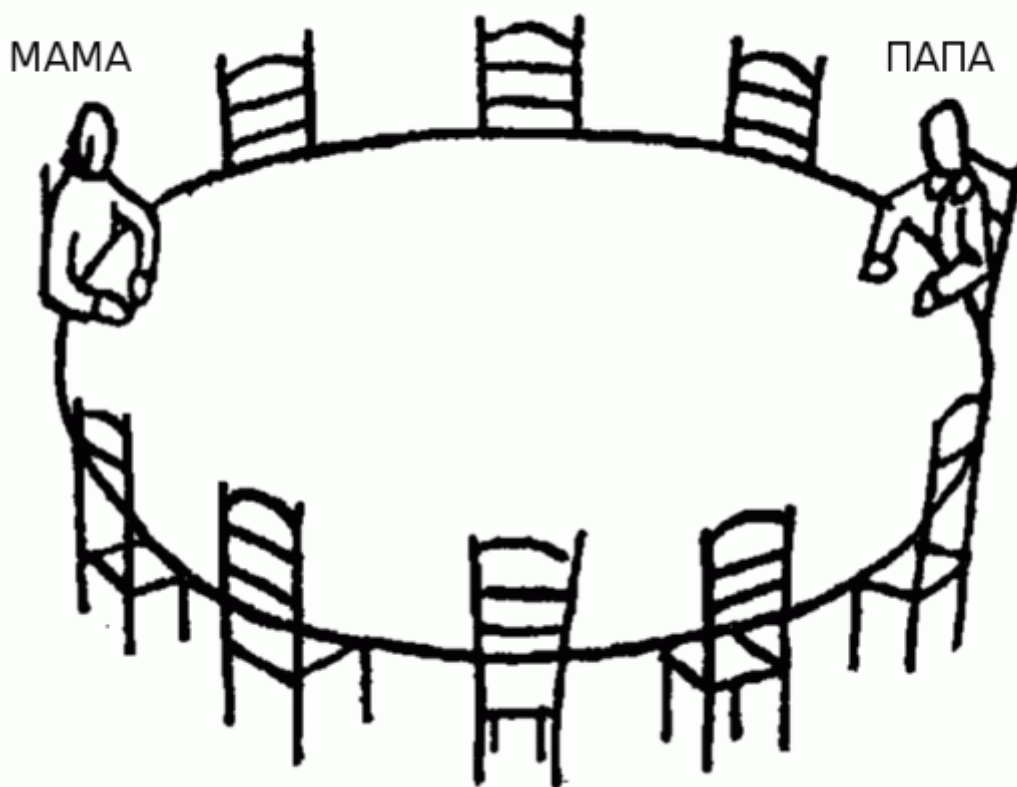


2. Познач хрестиком, де ти сидиш.

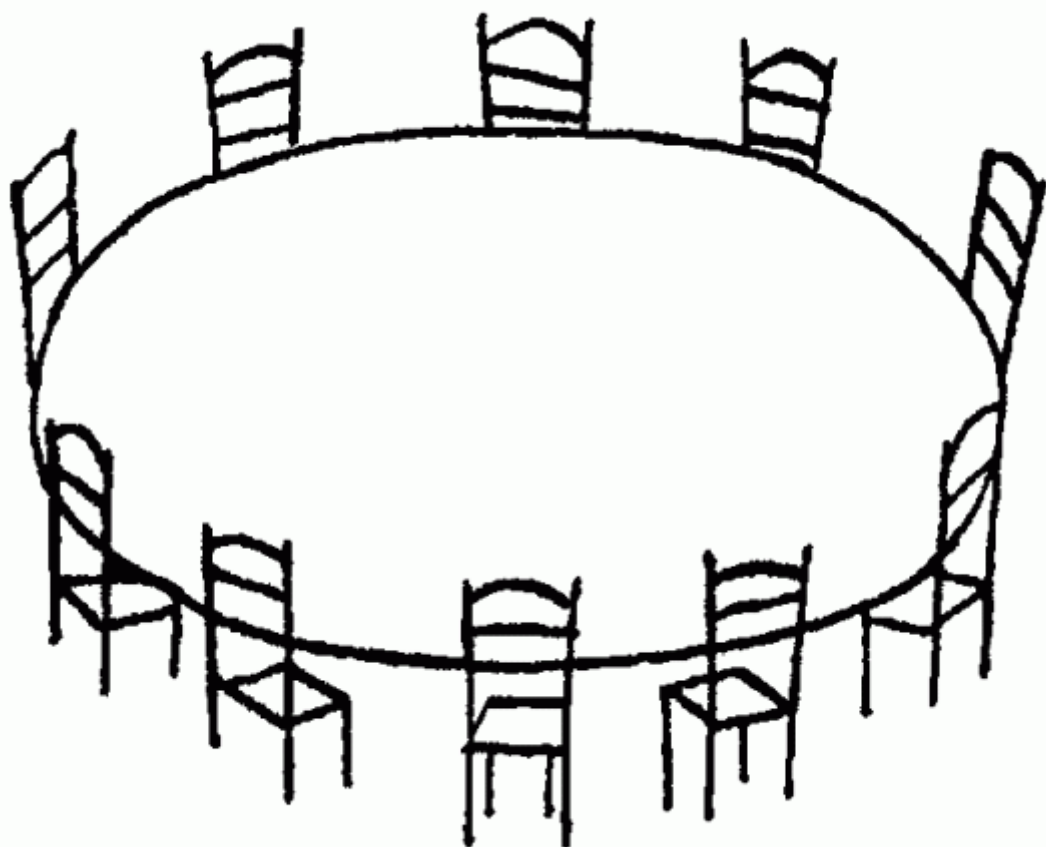


3. Познач хрестиком, де ти сядеш.



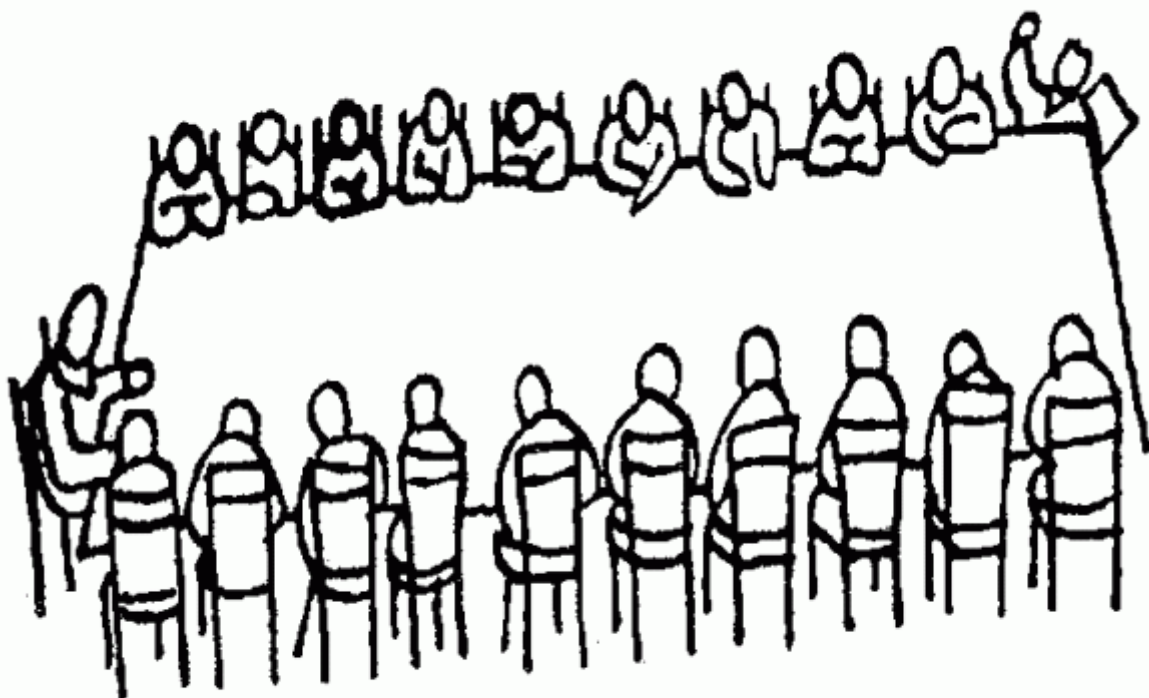


4. А тепер розмісти кілька людей і себе навколо цього столу. Познач їх родинні стосунки (тато, мама, брат, сестра) або (друг, товариш, однокласник).



5. Ось стіл, на чолі якого сидить людина, яку ти добре знаєш. Де сів би ти? Хто ця людина?





6. Ти разом зі своєю родиною будеш проводити канікули у господарів, які мають великий будинок. Твоя сім'я вже зайняла кілька кімнат. Вибери кімнату для себе.

БРАТ				ПАПА и МАМА
СЕСТРА				

7. Ти довгий час гостюєш у знайомих. Познач хрестиком кімнату, яку б вибрав (вибрала) ти.

ПАПА И МАМА				
ДЕДУШКА И БАБУШКА				

8. Ще раз у знайомих. Познач кімнати деяких людей і твою кімнату.


9. Вирішено піднести одній людині сюрприз. Ти хочеш, щоб це зробили? Кому? А можливо тобі все одно? Напиши нижче.

10. Ти маєш можливість виїхати на кілька днів відпочивати, але там, куди ти їдеш, тільки два вільних місця: одне для тебе, друге для іншої людини. Кого б ти взяв із собою? Напиши нижче.

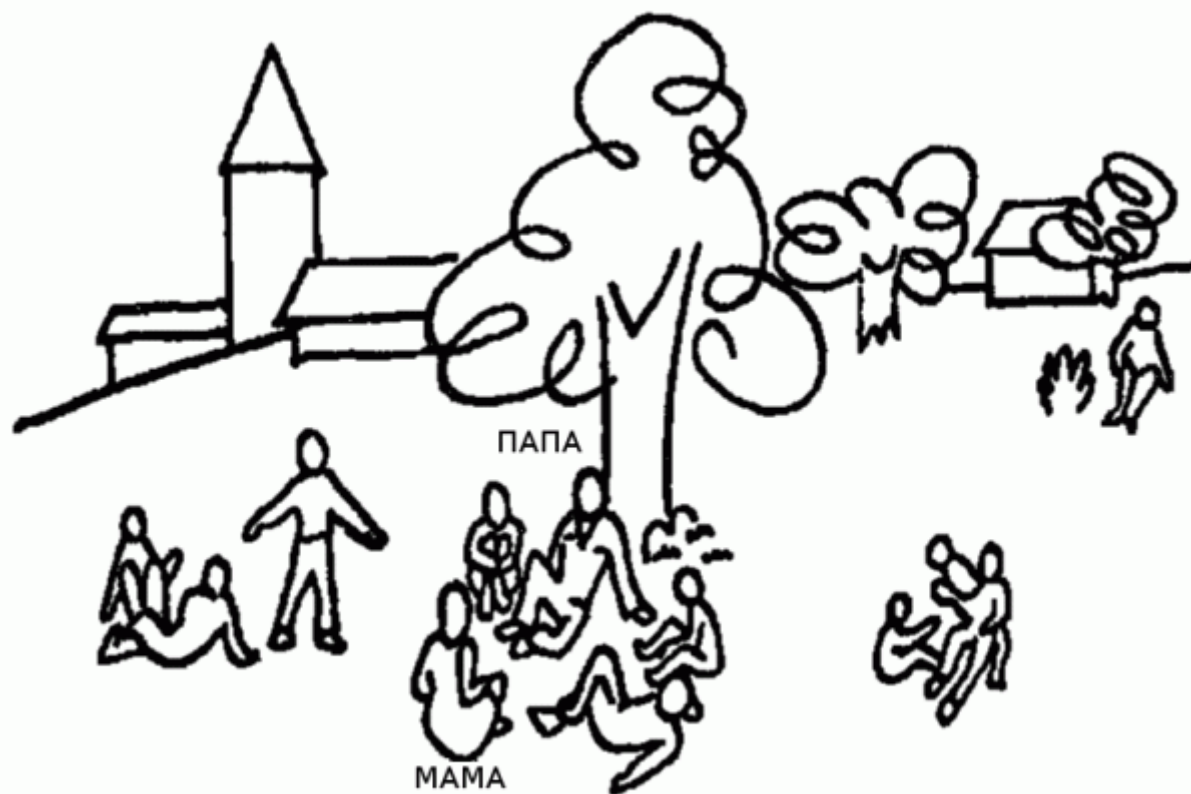
11. Ти втратив щось, що коштує дуже дорого. Кому першому ти розповіси про цю прикрість? Напиши нижче.

12. У тебе болять зуби, і ти повинен піти до зубного лікаря, щоб вирвати хворий зуб. Ти підеш один? Або з кимось? Якщо підеш з кимось, то хто ця людина? Напиши.

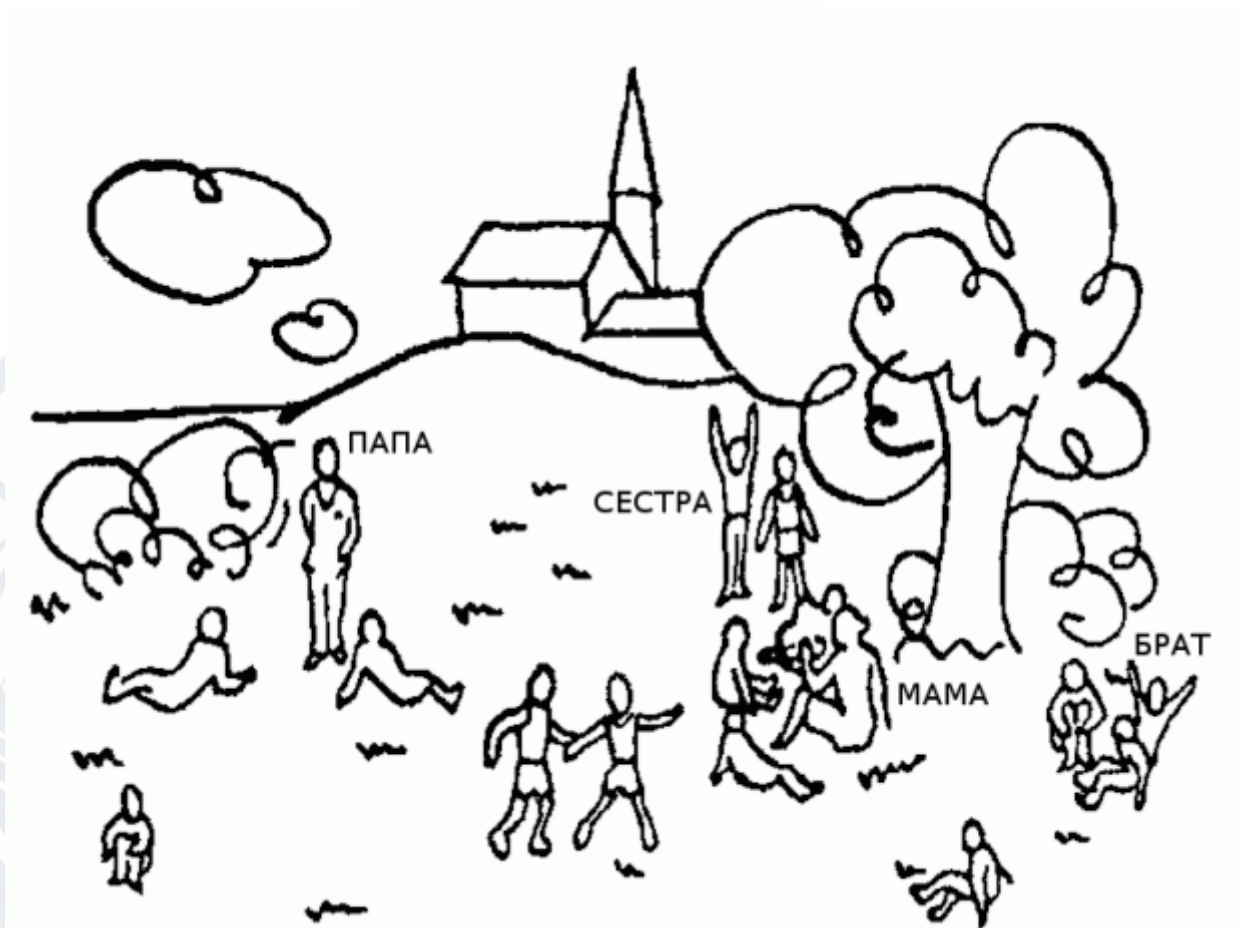
13. Ти здав іспит. Кому першому ти розповіси про це? Напиши нижче.



14. Ти на прогулянці за містом. Познач хрестиком, де знаходишся ти.



15. Інша прогулянка. Познач, де ти на цей раз.



16. Де ти на цей раз?

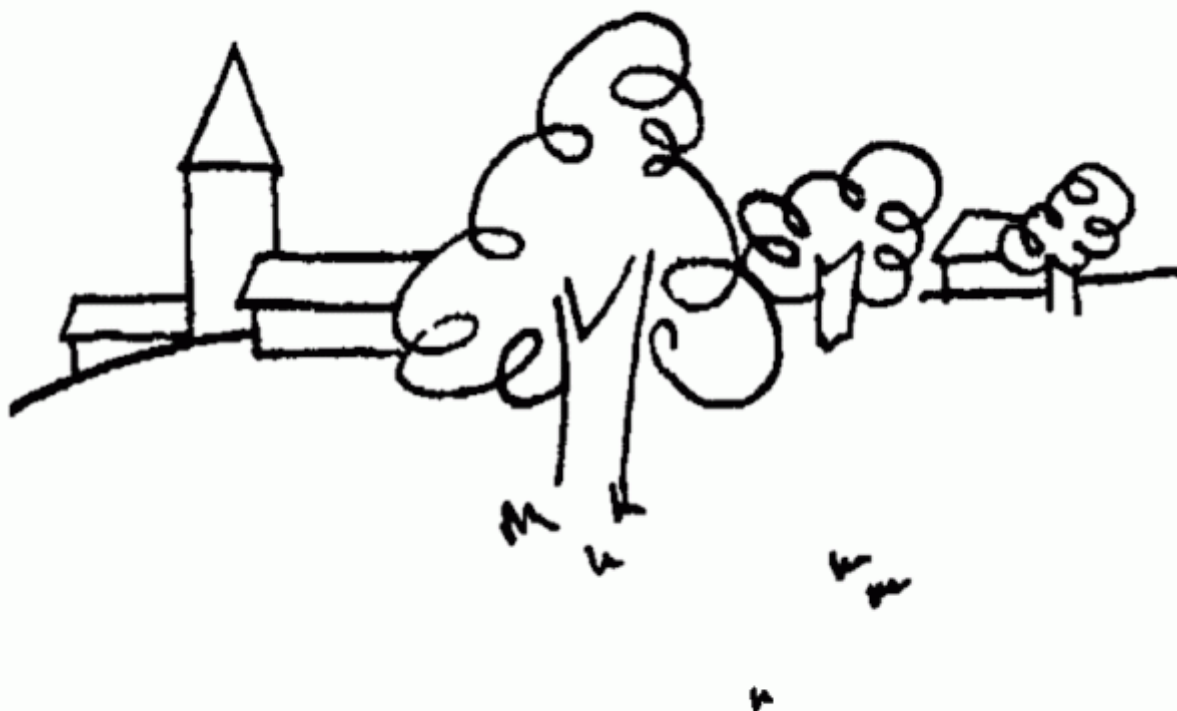
NOMEN EST OMEN

ІМЕНІ ВАСИЛІА СТУСА





17. Тепер на цьому малюнку розмісти кілька людей і себе. Намалюй або познач хрестиками. Підпиши, що це за люди.

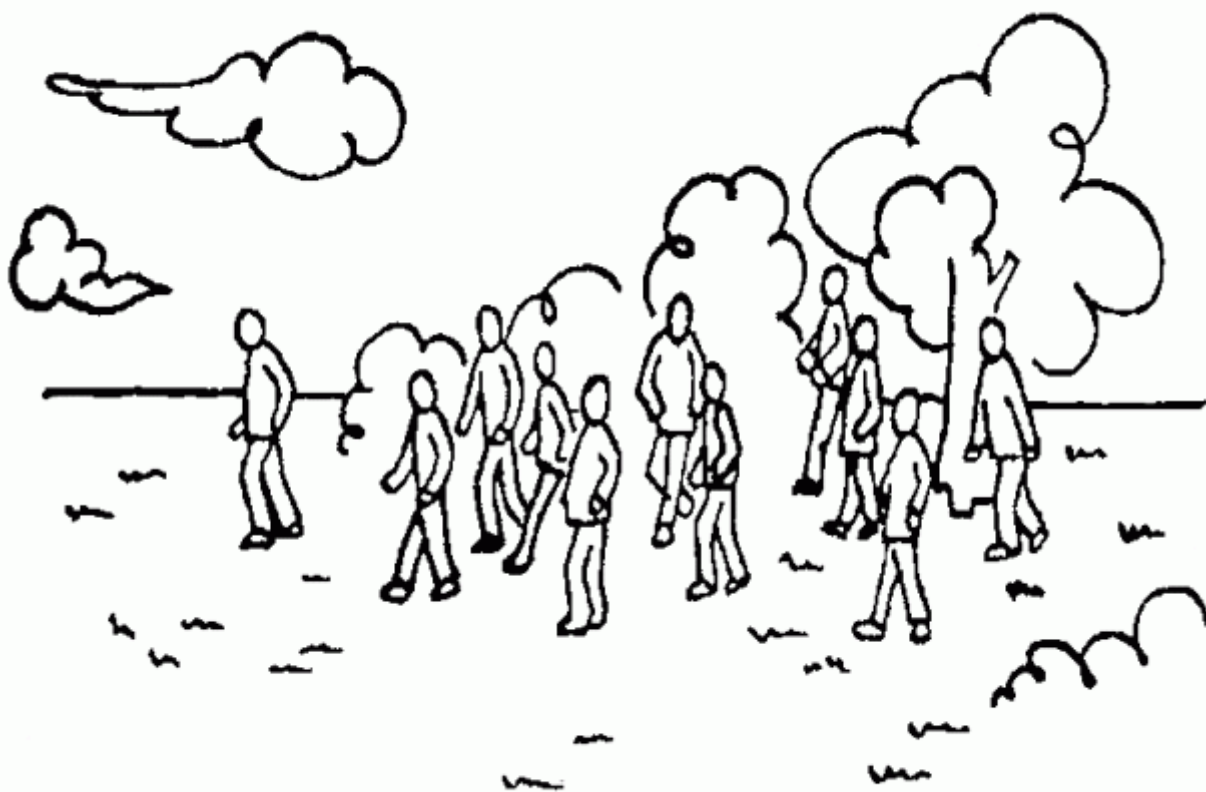


18. Тобі і деяким іншим дали подарунки. Хтось отримав подарунок набагато кращий за інших. Кого б ти хотів бачити на його місці? А можливо тобі все одно? Напиши.

19. Ти збираєшся в далеку дорогу, їдеш далеко від своїх рідних. За ким би ти сумував найсильніше? Напиши нижче.

20. Ось твої товариші йдуть на прогулянку. Познач хрестиком, де знаходишся ти.





21. З ким ти любиш грати: з товаришами твого віку; молодшими за тебе; старшими за тебе? Підкресли одну з можливих відповідей.

NOMEN EST OMEN

ІМЕНІ ВАСИЛЯ

22. Це майданчик для ігор. Познач, де знаходишся ти.



23. Ось твої товариші. Вони сваряться з невідомої тобі причини. Познач хрестиком, де будеш ти.



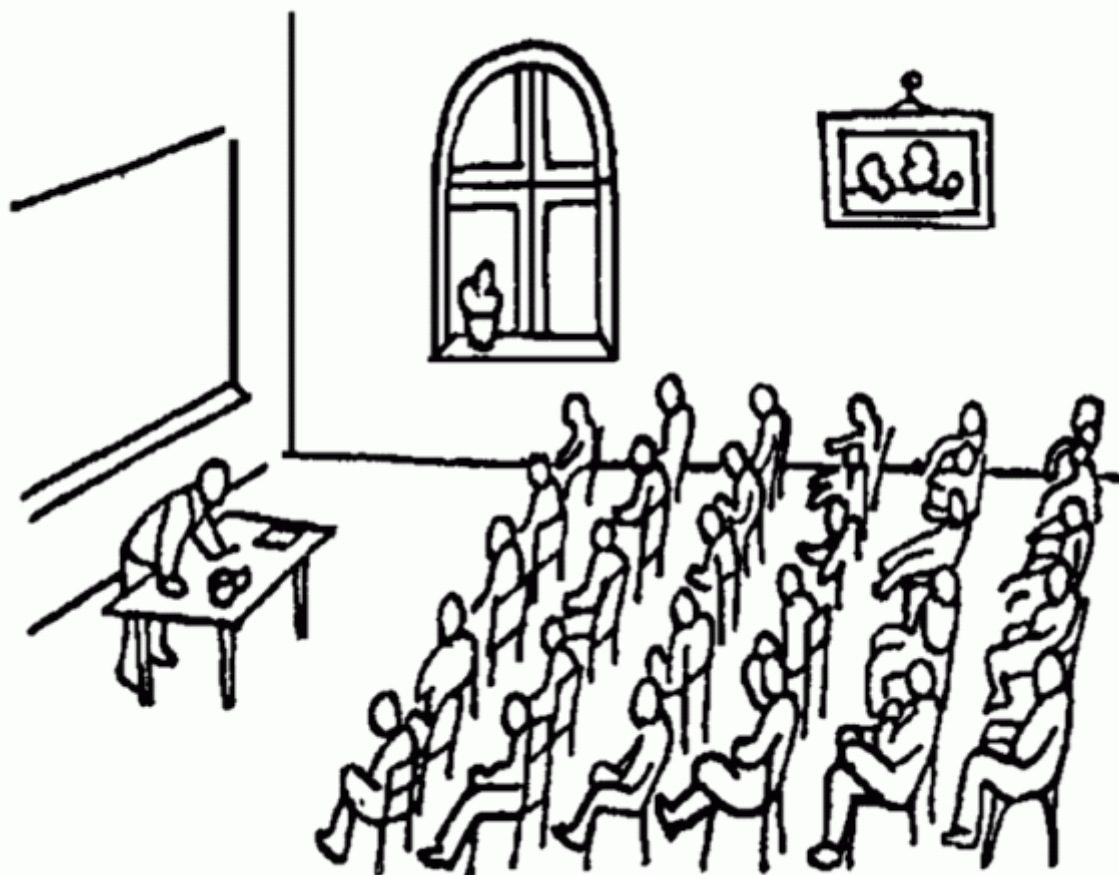
24. Це твої товариші, сваряться через правила гри. Познач, де ти.





25. Товариш навмисне штовхнув тебе і звалив з ніг. Що робитимеш: будеш плакати; поскаржишся вчителю; вдарити його; зробиш йому зауваження; не скажеш нічого? Підкресли одну з відповідей.

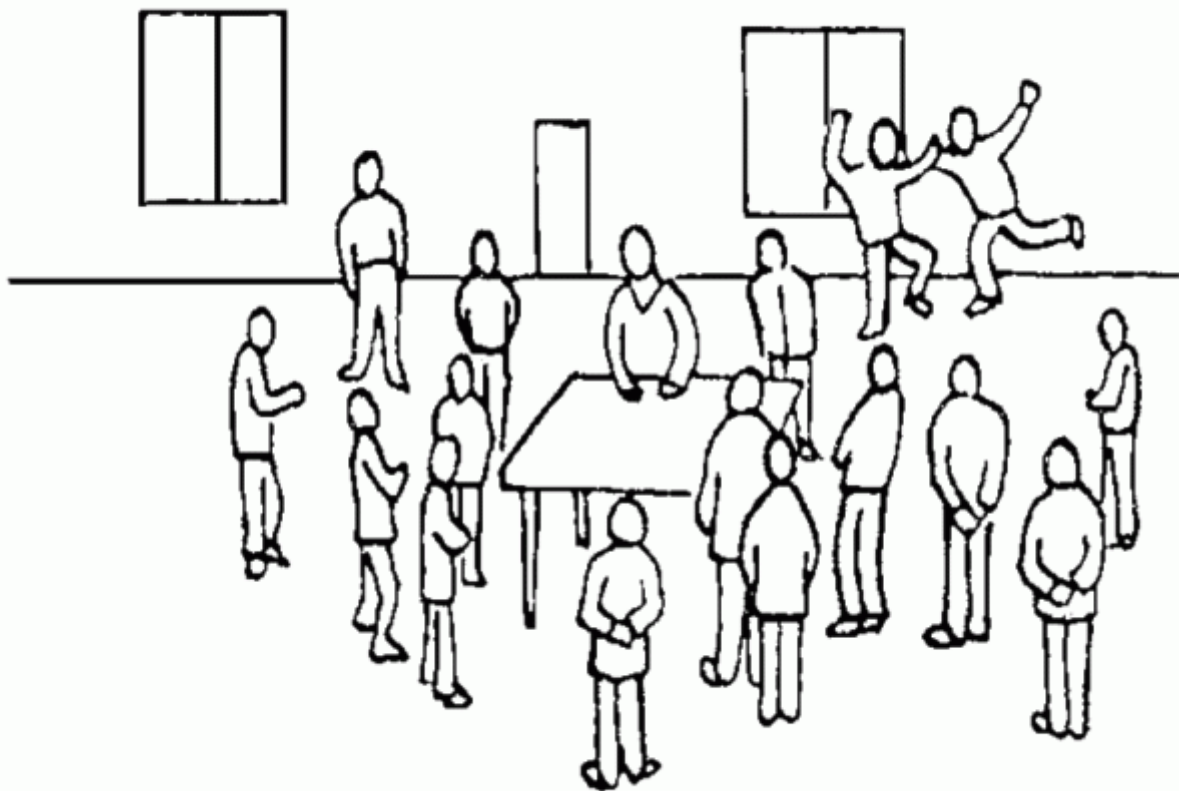
26. Ось людина, добре тобі відома. Вона щось говорить сидячим на стільцях людям. Ти знаходишся серед них. Познач хрестиком, де ти.



27. Ти багато допомагаєш мамі? Мало? Рідко? Підкресли одну з відповідей.

28. Ці люди стоять навколо столу, і один з них щось пояснює. Ти знаходишся серед тих, які слухають. Познач, де ти.





29. Ти і твої товариші на прогулянці, одна жінка вам щось пояснює. Познач хрестиком, де ти.

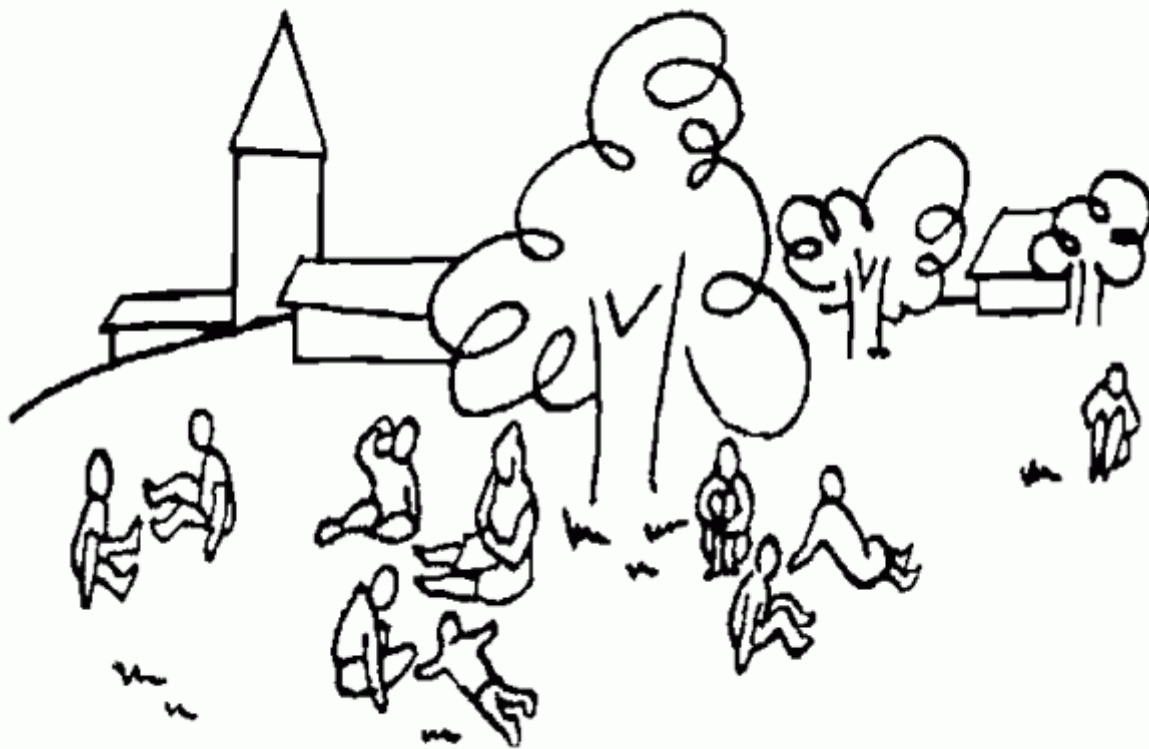


30. Під час прогулянки всі розташувалися на траві. Познач, де знаходишся ти.

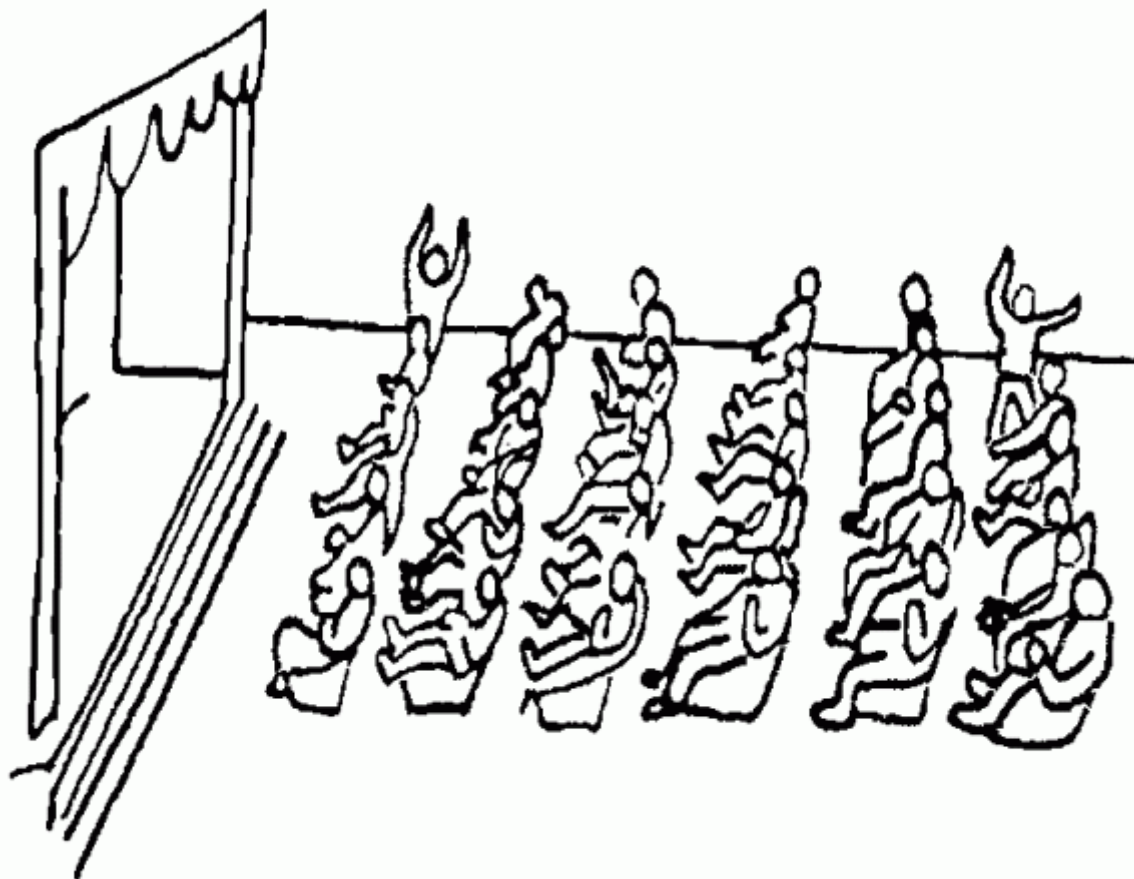
NOMEN EST OMEN

ІМЕНІ ВАСИЛЯ

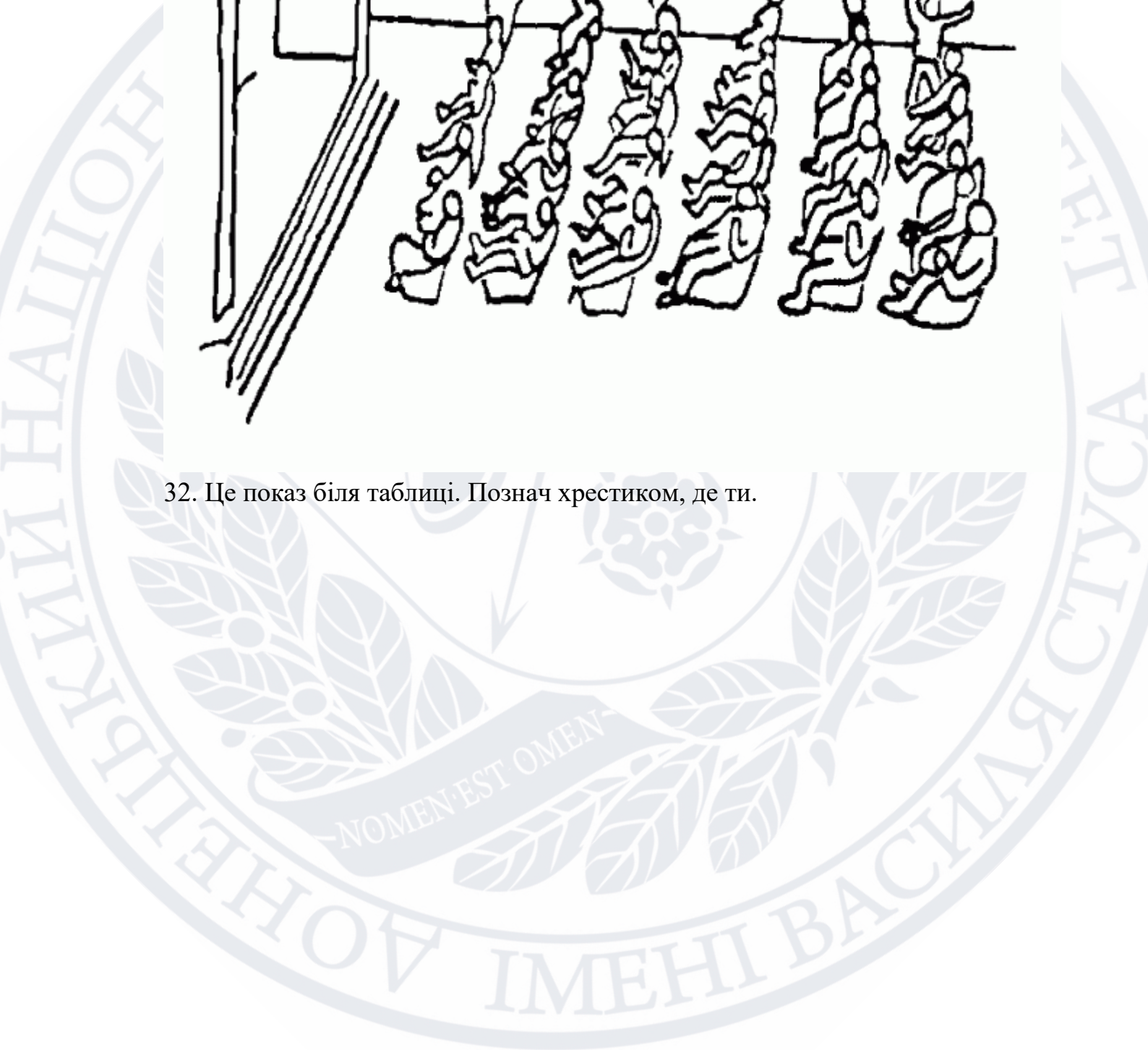




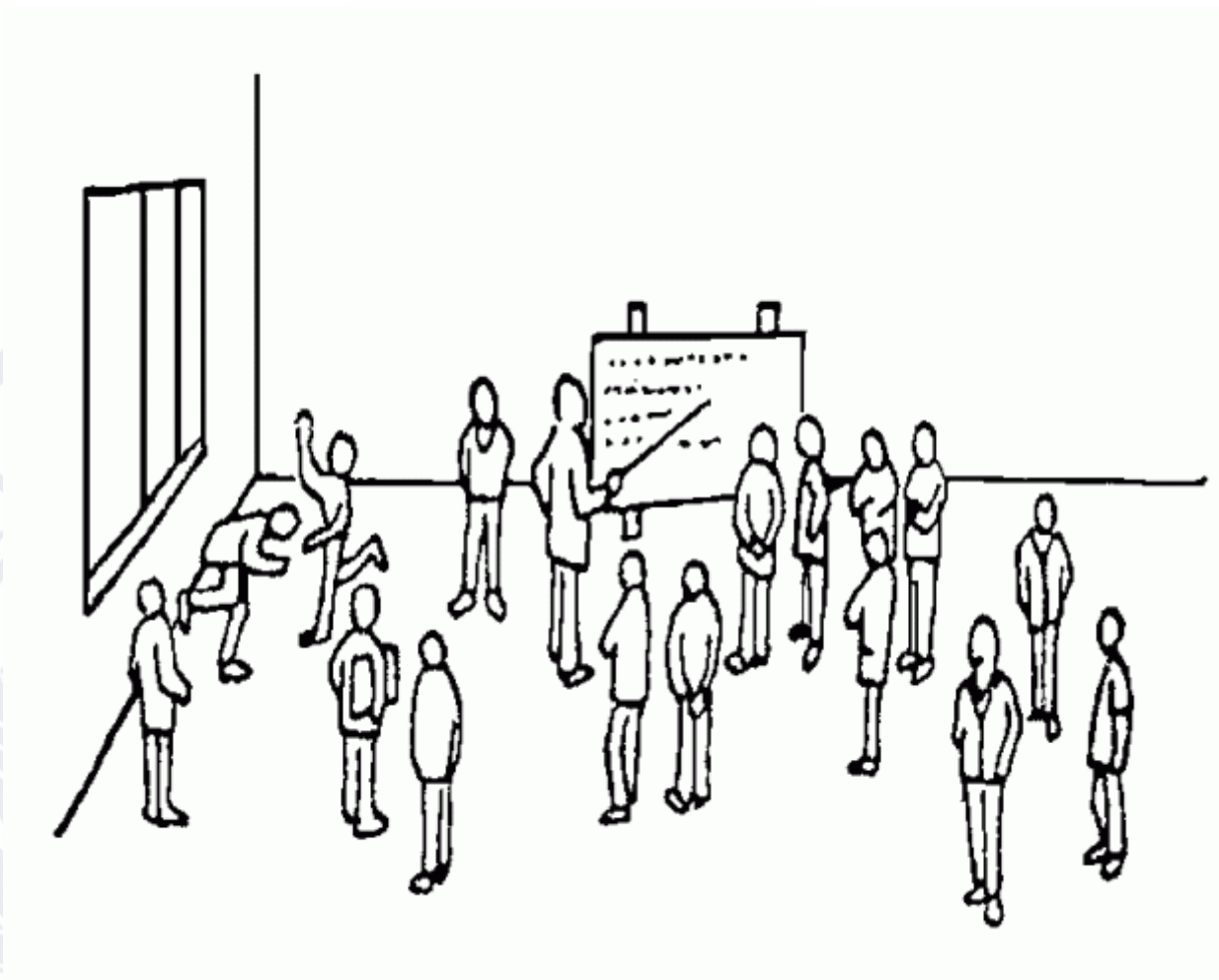
31. Це люди, які дивляться цікавий спектакль. Познач хрестиком, де ти.



32. Це показ біля таблиці. Познач хрестиком, де ти.







33. Один з товаришів сміється над тобою. Що робитимеш: будеш плакати; пожмеш плечима; сам будеш сміятися над ним; будеш ображати його, бити? Підкресли одну з цих відповідей.

34. Один з товаришів сміється над твоїм другом. Що робитимеш: будеш плакати; пожмеш плечима; сам будеш сміятися над ним; будеш ображати його, бити? Підкресли одну з цих відповідей.

35. Товариш взяв твою ручку без дозволу. Що робитимеш: будеш плакати; скаржитися; кричати; спробуєш відібрати; почнеш його бити? Підкресли одну з цих відповідей.

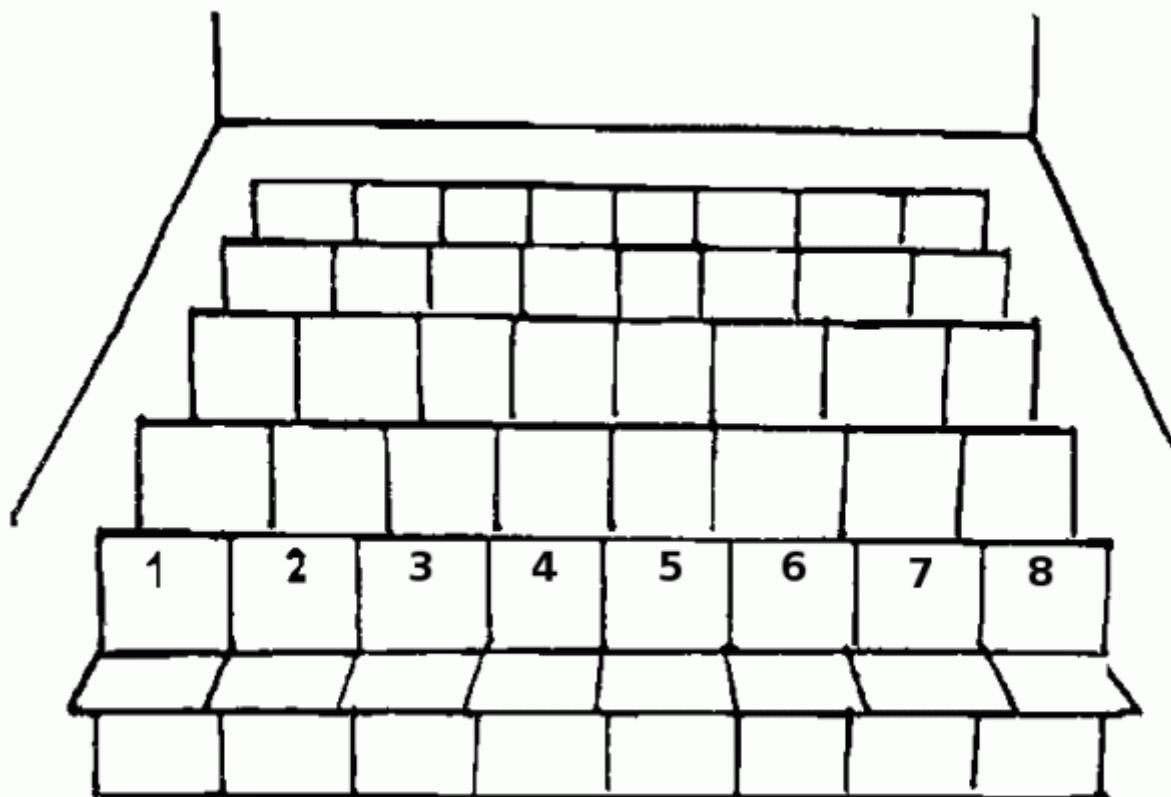
36. Ти граєш в лото (або в шашки, або в іншу гру) і два рази поспіль програєш. Ти незадоволений? Що робитимеш: будеш плакати; продовжувати грати далі; нічого не скажеш; почнеш злитися? Підкресли одну з цих відповідей.

37. Батько не дозволяє тобі йти гуляти. Що робитимеш: нічого не відповіси; образишся; почнеш плакати; почнеш протестувати; спробуєш піти всупереч забороні? Підкресли одну з цих відповідей.

38. Мама не дозволяє тобі йти гуляти. Що робитимеш: нічого не відповіси; образишся; почнеш плакати; почнеш протестувати; спробуєш піти всупереч забороні? Підкресли одну з цих відповідей.

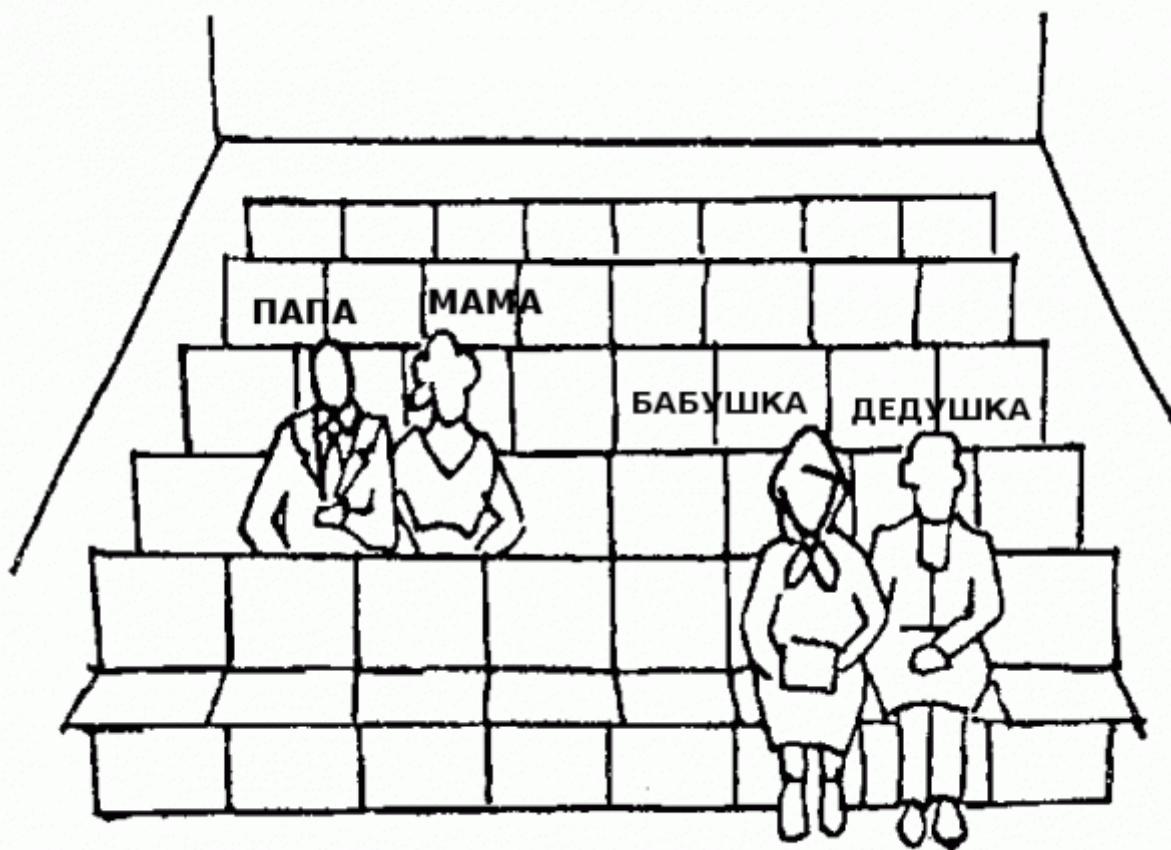
39. Учитель вийшов і довірив тобі наглядати за класом. Чи здатний ти виконати це доручення? Напиши нижче.

40. Ти пішов у кіно разом зі своєю родиною. У кінотеатрі багато вільних місць. Де ти сядеш? Де сядуть ті, хто прийшов разом з тобою?

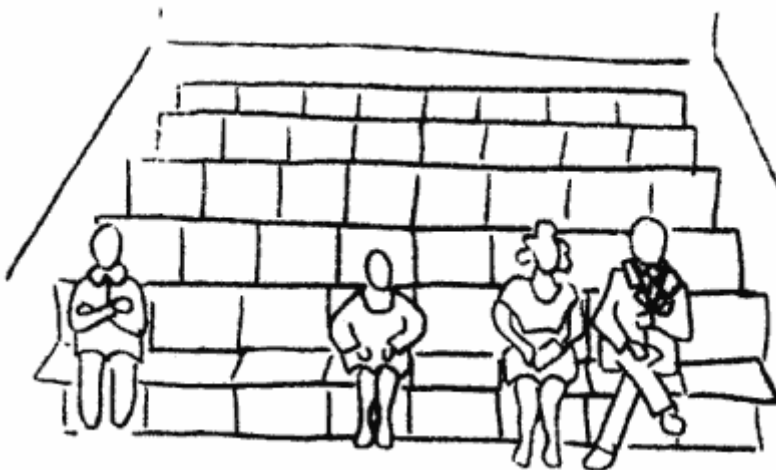


41. У кінотеатрі багато порожніх місць. Твої родичі вже зайняли свої місця. Познач хрестиком, де сядеш ти.





42. Знову в кінотеатрі. Де ти будеш сидіти?



**Додаток Е**

Корекційна програма з профілактики негативних емоційних станів у молодших школярів

Програма проводиться за традиційною для всіх видів тренінгів і тренінгових занять схемою та включає такі покрокові елементи:

1) вступ (повідомлення мети та завдань заняття, привітання, знайомство, напрацювання правил роботи групи, активізація групи, підвищення групової згуртованості, формування найближчої мети);

2) основна частина (вправи, спрямовані на оптимізацію внутрішніх ресурсів та розвиток навичок в оволодінні засобами особистісного саморозвитку; рефлексія попереднього кроку);

3) заключна частина (рефлексія заняття, прощання).

Рекомендовані вправи для вступної частини.

1. Вправа «Особистий момент» [18].

Мета: створення сприятливої атмосфери у групі, розвиток навичок самопрезентації.

Процедура. Учасники розміщуються на стільцях по колу. Вітання. Повідомлення мети роботи в цілому і заняття окремо.

Далі психолог пропонує кожному знайти в себе будь-яку річ (у кишені, гаманці, сумці тощо). Один член групи (або сам психолог) починає вправу, далі по черзі її продовжують усі учасники. Перший учасник бере в руки якусь власну річ і від її імені розповідає про себе (наприклад, «Я – олівець Олени, знаю її не дуже давно, але можу розповісти про неї таке...»). Далі так само, по черзі, від імені будь-яких особистих речей розповідають про себе всі учасники групи. Під час вправи психолог фокусує увагу членів групи на тому, що вміння розкритися перед іншими – важлива особистісна якість, що сприяє встановленню контакту з людьми. Якщо людина не відкрита, не бажає розповідати про свої переживання й надії, промахи й невдачі, це, з одного боку, може створювати в інших враження



про успішність, добробут цієї людини, але з іншого – заважає побудові ширих стосунків, взаємодопомозі в групі.

Якщо учасник не зможе зразу включитись у роботу, слід надати йому можливість поміркувати і натомість передати слово наступному учаснику.

2. Вправа «Гора» (для напрацювання учасниками очікувань від тренінгу) [17, с.199].

Ви можете намалювати на аркуші гору, а очікування учасників, записані на клейких папірцях, розмістити біля її підніжжя. По закінченні тренінгу попросіть учасників проаналізувати, які сподівання справдилися, і перенести їх на вершину цієї гори. Після цього учасники напрацьовують правила роботи в групі:

- бути активним;
- критикувати не особистість, а конкретний вчинок;
- дотримуватися принципу конфіденційності;
- включатися у дискусію за власним бажанням;
- діяти за принципом «тут і тепер»;
- толерантно вести полеміку;
- з розумінням ставитись до думок і позицій іншої людини.

Це допоможе змінити уявлення про себе та інших учасників групи, а, відповідно, подолати деякі стереотипи комунікативної взаємодії.

3. Руханка «Пересадки» [18].

Мета: зняти фізичне та емоційне навантаження, створення позитивного мікроклімату в групі.

Хід проведення.

Пропонується помінятися місцями всім тим учасникам, у кого:

- є рідний брат;
- сині очі;
- у кого в березні день народження;
- у кого у вухах сережки;
- хто любить співати;

- вміє грати на музичному інструменті.

#### 4. Емоційна гімнастика [18].

Мета: зняти фізичне та емоційне навантаження, створення позитивного мікроклімату в групі.

Хід вправи.

- порадіти як ... (королева, однорічна дитина, лисиця, солдат, балерина, лев, горобець);
- посидіти як... (бджола на квітці, вершник на коні, пасажир у «Мерседесі»);
- пострибати як ... (кенгуру, кінь);
- здивуватися як ... (немовля, професор);
- насупитись як ... (осіння хмара, розсерджений вчитель);
- посміхнутися як ... (весняне сонце, радісна дитина, кіт на сонечку).

#### 5. Руханка «Оплески» [18].

Мета: зняття фізичного та емоційного навантаження, створення позитивного мікроклімату в групі.

Хід проведення. Психолог розміщує учасників на стільцях по колу, послідовно кілька разів пропонує підвестися тим, хто має певне вміння чи якість, щось любить або бажає чогось навчитися; інші учасники групи активно аплодують тим, хто підвівся. (Наприклад: «Підведіться з місць усі ті, хто вміє вишивати». Оплески! «Дякую, сідайте». «Підведіться з місць усі ті, хто вміє кататися на гірських лижах».

Оплески! «Дякую, сідайте». Далі: «Підведіться з місць усі ті, хто любить дивитися серіали», «Підведіться з місць усі ті, хто мріє навчитися грати у великий теніс»).

Рекомендовані вправи для основної частини

Блок «Пізнавальна активність»

#### 1. Вправа «Хто уважний» [18].

Мета: розвиток уваги.



Хід проведення. Протягом кількох секунд учасники повинні порахувати, скільки брUNETів і блондинів у приміщенні, скільки предметів квадратної і округлої форми, скільки книг, зошитів та ін.

## 2. Вправа «Нецікавий предмет» [18].

Мета: розвиток навичок концентрувати увагу.

Хід проведення. Візьміть будь-який нецікавий предмет (наприклад, ручку) і сконцентруйте на ній всю свою увагу протягом 5 хвилин. Дивіться на неї; думайте про неї; про її використання, її якості, матеріал, з якого вона виготовлена; про процес виготовлення, продаж та ін. Не думайте ні про що інше. Уявіть собі, що вивчення ручки для вас – життєве завдання.

Методичні рекомендації: вправу можна змінювати, але завжди потрібно обирати нецікавий предмет. Усі труднощі цієї вправи полягають в тому, що ви будете відхилятися від суттєвого; постійна концентрація уваги на нецікавих предметах викличе «вольовий інтерес» до них.

Коли ви по-справжньому відчуєте такий стан, то зможете зосереджувати свою увагу на чому і кому завгодно.

## 3. Вправа «Слова, слова, слова...» [18].

Мета: тренування пам'яті.

Перед вами перелік десяти слів. Подивіться на нього протягом 3 хвилин і спробуйте запам'ятати слова. Перегорніть листок з переліком і запишіть слова, які ви зможете пригадати.

Слова: бібліотека, горіх, годинник, олівець, апельсин, квітка, двері, телевізор, ліжко, міст.

Обговорення.

## 4. Вправа «Послідовність» [18].

Мета: тренування пам'яті.

Прочитайте перелік слів. Якщо бажаєте, можете зробити це двічі. Спробуйте запам'ятати слова в тій послідовності, в якій вони подані.

1. Гойдалка

2. Книжковий магазин

3. Взуття
4. Пожежа
5. Новий рік
6. Стара яблуня
7. Риба
8. Пляшка води
9. Космічний корабель
10. Шоколадне печиво
11. Пальто
12. Річка Ніл
13. Вишневе варення
14. Ліс
15. Лис Микита
16. Кухонна плитка
17. Перукарське крісло
18. Ручний годинник
19. Білка
20. Гора Говерла

Блок «Формування психологічної готовності до змагання»

1. Гра «Зіграй роль» [18].

Мета: зниження рівня особистісної тривожності, розвиток навичок впевненої поведінки.

Необхідно зіграти роль впевненого учасника конкурсу, який все знає, все вміє, зовсім не хвилюється. Показати це своєю поведінкою, мімікою, мовою.

Обговорення.

2. Вправа «Як було б, якби...» [18].

Мета: гармонізація внутрішнього стану через позитивні образи уяви.

«Якщо ти відчуваєш себе пригніченим, уяви, як би ти почував себе, як би виглядало все навкруги, якби ти був життєрадісним. Якщо ти відчуваєшся знесиленим, уяви, яким би ти був, якби був сповненим сил». Можна



запропонувати дітям після виконання вправи намалювати те, що вони бачили (образ себе успішних, життєрадісних, сповнених сил).

Обговорення.

3. Вправа «Моя мотивація» (набір карток «Креатив») [18].

Мета: підвищення рівня мотивації участі в інтелектуальному змаганні.

Хід проведення. Вихованцям пропонується набір асоціативних зображень «Креатив». Необхідно здійснити вибір картки, яка символічно передає рівень мотивації до майбутнього заходу в якому дитина братиме участь.

Далі картка розміщується в центрі листка формату А4 і пропонується намалювати рамку-продовження для обраного зображення.

Обговорення. Що ти можеш зробити, щоб підвищити свій рівень мотивації?

4. Вправа «Репетиція» [18].

Мета: зниження рівня особистісної тривожності та розвиток упевненості; навчитись переформулювати завдання і тренуватись в ситуації, що викликає тривогу. Програються з школярами ситуації, які викликають у них тривожність. Наприклад, вихованець ніби захищає роботу, пише завдання на олімпіаді, а психолог виконує роль «суворого члена журі» або ж «докірливого батька», а учасники групи – «насмішкуватих товаришів». Детально відпрацьовуються окремі ситуації, методи їх вирішення та способи поведінки дитини.

Однією з причин, що заважають результативній діяльності, є те, що учні зосереджені не тільки на виконанні завдання, а й великою мірою на тому, як вони виглядають збоку. З огляду на це необхідно тренувати в них уміння формулювати мету своєї поведінки в різних ситуаціях.

Наприклад, під час захисту роботи або виступу потрібно сказати собі: «Я повинен розповісти про...» замість: «Я повинен одержати відмінні оцінки». Необхідно навчити учнів вміння розуміти відносне значення перемог і поразок, знижувати значущість ситуації.

5. Вправа «Аргумент» [18].

Мета: складання формули оптимістичного конструктивного настрою.

Хід проведення. «Уявіть, що вам потрібно переконати вашого друга, що конкурс – це лише конкурс, а олімпіада – це лише олімпіада. Знайдіть слова для аргументованої критики панічних думок. Зробіть це за такою схемою:

Моя участь в конкурсі (олімпіаді тощо) буде успішною...

- тому що...
- навіть, якщо...
- незважаючи на...
- оскільки...
- завдяки...
- так само, як і ...
- спираючись на...
- бо я прагну...
- разом з...

Можливо, ці слова стануть дієвою формулою вашого оптимістичного конструктивного настрою у підготовці до конкурсу (олімпіади тощо)».

#### 6. Вправа «Думки та емоції» [7, с.111-112]

Психолог малює людину з негативною думкою в голові (наприклад, «Я ніколи не здобуду перемогу»).

Після цього просить школярів визначити, які емоції та емоційні стани викликає ця думка (наприклад, сум, смуток, сором). Психолог пропонує обрати колір, який відповідає цим емоціям і замальовує чоловічка (сірим, брунатним, темним).

На другому малюнку малюється чоловічок з позитивною думкою (наприклад, «До захисту залишилось мало часу, але я ще підготуюсь і зможу гідно виступити»). Учням пропонується так само визначити емоції та емоційні стани (надія, цікавість, впевненість) та обрати колір для їх позначення (жовтий, зелений, блакитний тощо).

Психолог пропонує дати ім'я кожному чоловічку, і запитує: «Як ви вважаєте, як пов'язані думки з емоціями та емоційними станами?».



Таблиця 1. Приклади «шкідливих» думок та альтернативних «корисних» думок

«Шкідливі» думки	Емоції, емоційні стани	«Корисні» думки	Емоції, емоційні стани
«Справи ніколи не підуть краще»	Безнадійність, смуток	«Життя налагодиться з часом»	Надія
«Мoje життя безнадійне»	Печаль, безнадійність	«Якщо я трохи постараюся, то досягну того, до чого прагну»	Впевненість
«Мені ні до кого звернутися»	Розчарування, прикрість	«У мене є батьки, педагоги та й товариші»	Спокій, Впевненість

7. Вправа «Футболка з написом» [17, с. 203].

Ведучий говорить про те, що будь-яка людина «подає» себе іншою. Говорить про футболки з іншими написами.

Наводить приклади таких написів. Молодшим школярам пропонується придумати і записати напис для своєї «футболки». Наголошується, що цей напис з часом може змінитися. Важливо, щоб він що-небудь говорив про автора зараз – про його захоплення, ставлення до інших, про те, чого він хоче від інших, і т.д.

8. Вправа «Формула самозміни» [17].

Візьміть ручку і запишіть на аркуші паперу: «Я хочу бути...», «Я можу бути...», «Я буду...» і назвіть ті цілі, які ви хочете досягти або якості, які бажаєте виробити в собі. Цю формулу самозміни слід повторювати якнайчастіше, бажано щодня, адже думки, які ми собі дозволяємо, створюють нас.

9. Вправа «Дерево мети» [17].

Прочитайте свою формулу самозміни: «Я хочу бути, Я можу бути, Я буду» і проаналізуйте, що необхідно зробити для досягнення поставленої мети. Напишіть: «Дерево мети» і визначте кроки до успіху (їх не повинно бути багато, і вони мають бути реальними). Попросіть дорослих і однолітків, яким довіряєте, допомогти вам.

#### Блок «Формування емоційної стабільності»

##### 1. Вправа «Мій дракон, мої недоліки» [18].

Мета: розвиток самопізнання, формування навичок подолання негативних емоційних станів.

Хід вправи. «У кожного з нас є свій дракон – наш страх, наші недоліки, які заважають нам жити, але з якими ми примирюємось. Спробуйте намалювати свого дракона і назвати його в цілому. Назвати кожен голову окремо. Придумати історію про те, як перемогти свого дракона».

Обговорення.

##### 2. Арт-терапевтична техніка «Мій страх» [18].

Хід вправи. Психолог просить молодших школярів подумати, чого вони найбільше бояться, і намалювати свій страх. Це може бути абстрактний малюнок або зображення конкретного об'єкта страху, тривоги дитини. Коли малювання завершено, учні по черзі коротко пояснюють, чого вони бояться і що вони зобразили. Після цього психолог пропонує вихованцям домалювати малюнок так, щоб страх перестав видаватись їм таким жахливим.

Обговорення.

##### 3. Вправа «5, 4, 3, 2, 1» [4, с.92-93].

Мета: стабілізація емоційного стану.

Інструкція. Потрібно на рахунок 5, 4, 3, 2, 1 виконати такі кроки:

- на «п'ять» – дихаю, п'ять спокійних вдихів і видихів;
- на «чотири» – бачу (наприклад, ми вибираємо об'єкти певного кольору – бачу зелену футболку, зелену траву, зелене дерево, зелений м'яч);
- на «три» – що я в цей момент чую (як дихаю, чую шум транспорту, чую власний голос);



- на «два» – що я відчуваю (холод, тепло);
- на «один» – я.

#### 4. Техніка «Хочу досягти» [18].

Мета: сприяння емоційній реалізації і особистісному росту учнів.

Інструкція. «Намагайтесь уявити собі, що у вас з'явилась можливість досягнути неможливого у житті. За допомогою малюнка передайте це».

Коли малювання буде завершено, психолог пропонує ідентифікувати себе із цим образом і розповісти про нього, використовуючи займенник «Я» (мені..., у мене..., зі мною...). Психолог може попросити учня особливим тембром голосу передати те, що зобразив на своєму малюнку.

Запитання:

- Як ти будеш себе почувати, коли зможеш досягнути бажаного?
- Чи були у твоєму житті такі моменти, коли ти переживав радість від досягнутого, успіху, перемоги?
- Коли це було, де і хто був поряд, як ти рухався, як билось твоє серце?
- Як сяяли твої очі і очі інших, хто радів поряд із тобою?
- Який запах супроводжував твій успіх? та ін.

Психологічний зміст техніки.

Цілеспрямоване використання експресивного малювання, ідентифікація із образами, що виникають, сприяє емоційній реалізації і особистісному росту учнів.

Блок «Креативність, творчість»

#### 1. «Мозковий штурм»

«Мозковий штурм» стає набагато продуктивнішим, якщо в нього включається декілька осіб. Психолог поділяє учнів на невеликі групи і дає кожній групі завдання придумати, що можна зробити, комбінуючи такі предмети:

- а) пробку і пружинний матрац;
- б) порожні пляшки з-під води і губки;
- в) м'яч для пінг-понгу, пару труб, метр сталевого дроту [2].

## 2. Вправа «Застосування предметів» [2].

Мета: розвиток творчого інтелекту.

Хід вправи: за 2 хвилини знайти якомога більше застосувань для взуттєвого шнурка і записати їх. Ця вправа розвиває творчі здібності. Для розгляду можна брати будь-який інший предмет.

Питання для обговорення:

Складно було придумувати нове застосування простих і знайомих речей?

Як можна застосовувати предмет?

Про що змусила задуматися ця вправа?

## 3. Вправа «10 запитань» [1].

Нижче наводиться кілька запитань, на які необхідно відповісти. Зафіксуйте, скільки хвилин витрачається на кожне запитання. Можна або зазначити, на скільки запитань відповідаєте за 3 хвилини, або час відповідей на всі 10 запитань.

Хід вправи. Назвіть якомога більше способів, видів, характеристик:

1. Як може виглядати будівля?
2. Як може гарчати тигр?
3. Як можна відчутти холодний вітер?
4. Скількома способами людина може спілкуватися?
5. Як можна відчутти кору дерева?
6. Як може пересуватися кінь?
7. Скількома способами можна видавати крик?
8. Скількома способами можна нюхати квіти?
9. Скількома способами можна зробити тісто для піци?
10. Скількома способами може плавати дельфін?»

## 4. Вправа «Арка» [2].

Мета: розвиток творчих здібностей, пошуку нестандартного рішення поставленої задачі.

Матеріали: ножиці, папір.



Процедура: учасники об'єднуються в команди, отримують папір формату А4, і їм дається завдання: виготовити таку арку, щоб через неї зміг пройти будь-який з учасників або всі по черзі. Продемонструвати якомога більше способів.

Питання для обговорення:

Кому спочатку здавалося, що неможливо виконати вправу?

Часто виникають такі ситуації?

Хто запропонував рішення чи воно колективне?

5. Вправа «Перекинь м'яч» [1].

Мета: активізація членів групи, встановлення контактів один з одним і пошук швидкого вирішення поставленого завдання.

Матеріали: м'яч.

Процедура: учасники стоять в тісному колі, їм дається невеликий м'яч (розміром приблизно з тенісний) і формулюється завдання: якомога швидше перекинути цей м'яч один одному так, щоб він побував в руках у кожного. Психолог фіксує час. Оптимальне число учасників у колі від 6 до 8; при більшій їх кількості доцільно виконувати вправу в декількох підгрупах. Вправа повторюється 3-4 рази, психолог просить робити її якомога швидше., Потім пропонується винайти і продемонструвати спосіб, яким можна перекинути м'яч так, щоб він побував в руках у кожного, витративши лише 1 хвилину на всю групу.

Зазвичай через деякий час учасники придумують і демонструють відповідне рішення. (Воно полягає в тому, що всі вони ставлять складені «човником» руки один над одним і по черзі розводять руки в сторони. М'яч, падаючи вниз, передається з рук у руки і таким чином встигає побувати у кожного учасника.) Задача вирішена!

Психологічний зміст вправи: демонстрація того, як проблема може бути вирішена ефективніше за допомогою нетривіального підходу до неї і як цьому перешкоджають стереотипи («перекинути - значить підкинути вгору, а потім зловити»). Згуртування групи, навчання координації спільних дій.

Питання для обговорення:

Що заважало відразу ж побачити швидкий спосіб виконання завдання, який стереотип при цьому активізувався?

Кому першому прийшла думка перекидати м'яч, не підкидаючи, а гублячи його, і що підштовхнуло до цієї ідеї?

Які ситуації, коли стереотипне бачення заважало розгледіти простий і нетривіальний спосіб вирішення проблеми, зустрічалися в життєвому досвіді учасників і як вдавалося подолати ці обмеження?

Кінцеві результати.

- Ефект оздоровлення: після завершення програми, молодші школярі зможуть визнавати та приймати свої емоції, екологічно і безпечно їх виражати.
- Ефект самопомоги: молодші школярі отримають навички психологічної самопомоги, які допоможуть відстоювати свої інтереси, не погіршуючи стосунків з оточуючими.

Критерій ефективності.

Критеріями ефективності роботи за програмою виступають зміни рівнів таких показників: тривожності, пов'язаної

з оцінкою оточуючих; тривоги, що виникає в ситуаціях самовираження; психічної активності; фрустрації; агресивності; ригідності; соціальної креативності; пізнавальної активності. Зазначені показники вимірюються за допомогою методик, запропонованих у діагностичному етапі роботи.

Ресурси (співпраця).

Програма впроваджується практичним психологом закладу освіти, який має відповідну фахову освіту. Додаткові вимоги до фахівця: володіє методикою проведення тренінгових занять; ознайомлений з основними техніками та технологіями, вказаними у програмі; бажаним є наявність сертифіката про проходження додаткового навчання з оволодіння основними технологіями, запропонованими у програмі.

Програмою передбачається взаємодія з педагогами та батьками.

Можливі ризики і перешкоди.



До можливих ризиків і перешкод можна віднести: низький рівень компетентності фахівця, нерозуміння з боку педагогів та батьків важливості психологічного забезпечення роботи з обдарованими дітьми.



## Розподіл ЕГ та КГ після корекційної програми за методикою БОДТ

Шкала	Рівень	Дуже висок (КГ)	Дуже висок (ЕГ)	Висок. (КГ)	Висок. (ЕГ)	Середн. (КГ)	Середн. (ЕГ)	Низький (КГ)	Низький (ЕГ)
		у %							
Загальна тривожність		20,8	13,2	26,38	13,8	43,05	22,3	9,72	3,4
Тривога в відносинах з однокласниками	у з	18,06	11,4	19,44	9,4	47,22	24,74	15,28	7,23
Тривога пов'язана з оцінкою оточуючих	з	12,5	6,1	15,27	7,5	59,72	25,61	12,51	6,3
Тривога в відносинах з учителями	у з	16,66	8,2	26,39	14,6	54,18	27,12	2,77	1,8
Тривога в відносинах з батьками	у з	23,61	12,4	29,16	15,2	47,23	21,34	0	0
Тривога пов'язана з успіхами в навчанні	з у	12,5	7,06	15,27	8,3	59,72	30,02	12,51	7,3
Тривога, що виникає в ситуації самовираження	що в	2,77	1,2	16,66	8,45	54,18	26,82	26,39	13,45
Тривога, що виникає в ситуації перевірки знань	що в	23,61	14,2	29,16	14,86	47,23	23,3	0	0



Зниження психічної активності зумовлене тривогою	18,06	9,03	19,44	9,85	47,22	24,6	15,28	7,4
Підвищена вегетативна реактивність зумовлена тривогою	12,5	6,2	15,27	7,51	59,72	28,9	12,51	6,41