

Міністерство освіти і науки України
Бердянський державний педагогічний університет
кафедра соціальної роботи та інклюзивної освіти

Допущено до захисту

Завідувач кафедру



Катерина ПЕТРОВСЬКА

«22» листопада 2025 р.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ В УМОВАХ ВІЙНИ
Кваліфікаційна робота магістра

Виконавець: здобувач вищої освіти
другого (магістерського) рівня вищої
освіти II курсу, групи М22СР-з

Галузь знань 23 Соціальна робота

Спеціальність 231 Соціальна робота

Освітньо-професійна програма:

Соціальна робота. Поствоєнна соціально-
психологічна реабілітація

СТАХЄЄВА Марина Іванівна

Керівник:

к.пед.н., доцент Анастасія ПОПОВА

Рецензент:

к.пед.н., доцент Анастасія ТУРГЕНЄВА

Запоріжжя – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	8
1.1. Поняття та сутність соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку.....	8
1.2. Психологічні особливості дітей дошкільного віку в умовах воєнного стресу.....	18
1.3. Підходи та моделі організації соціально-психологічної підтримки в закладах дошкільної освіти: вітчизняний та міжнародний досвід.....	26
Висновки до першого розділу.....	39
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИКА ЗДІЙСНЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	42
2.1. Організація та методика проведення дослідження з проблеми соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку.....	42
2.2. Аналіз результатів дослідження ефективності програми соціально-психологічної підтримки дітей у воєнний період.....	52
2.3. Рекомендації для закладів дошкільної освіти щодо організації соціально-психологічної підтримки дітей в умовах війни.....	64
Висновки до другого розділу.....	68
ВИСНОВКИ.....	71
ДЕКЛАРАЦІЯ ВИКОРИСТАННЯ ГШІ.....	76
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	77
ДОДАТКИ.....	85

ВСТУП

Актуальність дослідження. Повномасштабна війна в Україні спричинила глибокі соціальні, психологічні та гуманітарні наслідки, які особливо болісно позначилися на найбільш вразливій частині населення – дітях дошкільного віку. Переживання повітряних тривог, обстрілів, переміщень, втрати домівки чи розлуки з близькими формують у дітей стани дезадаптації, тривожності, емоційної нестабільності, що потребує системної соціально-психологічної підтримки в безпечному та доступному середовищі – передусім у закладі дошкільної освіти.

У цих умовах надзвичайної актуальності набуває створення таких педагогічних, психологічних і організаційних умов, які допоможуть дитині впоратися зі стресом, сформувати механізми адаптації, відновити відчуття безпеки та довіри до світу, а також підтримати її емоційний, соціальний та особистісний розвиток. Дошкільний вік є критичним у формуванні базових психоемоційних реакцій, здатності до саморегуляції, взаємодії з однолітками й дорослими, тому якість наданої підтримки в цей період визначає подальший розвиток дитини й її стійкість до життєвих викликів.

Водночас освітня система України опинилася перед необхідністю швидкої адаптації: створення безпечних середовищ, оновлення програм соціально-психологічної підтримки, підготовки педагогів до роботи з дітьми, які пережили травматичний досвід. Досвід міжнародних організацій (UNICEF, WHO, Save the Children) показує, що рання психологічна підтримка, ігрові та арт-терапевтичні методи, стабільність освітнього середовища та чіткі алгоритми дій освітян значно зменшують прояви стресу й сприяють відновленню емоційного благополуччя дітей.

Попри наявність робіт українських і зарубіжних учених, присвячених психології травми (І. Бех, Г. Лактіонова, Т. Піроженко, Н. Чепелева, В. Perry, L. Herman), питання організації комплексної соціально-психологічної підтримки саме дітей дошкільного віку в умовах війни в закладі дошкільної освіти залишається недостатньо розробленим. Обмеженість адаптованих методик для

українського контексту, потреба в доказових моделях підтримки та потреба у практичних рекомендаціях для педагогів визначають наукову й практичну значущість цього дослідження.

Актуальність проблеми зумовлюється низкою суперечностей: між потребою дітей дошкільного віку у цілісній соціально-психологічній підтримці та недостатньою кількістю адаптованих програм для умов війни; між необхідністю підготовки педагогів до роботи зі стресованими дітьми та відсутністю системних методичних рекомендацій; між високою значущістю ранньої психологічної допомоги та недостатнім рівнем її організації в окремих ЗДО; між інтенсивністю викликів, зумовлених війною, та обмеженими ресурсами закладів дошкільної освіти.

Необхідність подолання зазначених суперечностей, підвищення якості соціально-психологічного супроводу дошкільників у період війни та потреба в комплексних практичних рекомендаціях зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи **«Соціально-психологічна підтримка дітей дошкільного віку в освітньому закладі в умовах війни»**.

Об'єкт дослідження – процес соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку в умовах війни.

Предмет дослідження – зміст, форми, методи та умови організації соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку в закладі дошкільної освіти.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати зміст, форми, методи та умови організації соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку в закладі дошкільної освіти та експериментально перевірити ефективність програми соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку в умовах війни задля розробки практичних рекомендацій щодо її впровадження у діяльність закладів дошкільної освіти.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що соціально-психологічна підтримка дітей дошкільного віку в умовах війни буде ефективною за умови: використання спеціально розробленої програми, що враховує вікові та стресові особливості дошкільників; застосування ігрових, емоційно-когнітивних, арт-

терапевтичних та релаксаційних методів; створення стабільного, безпечного освітнього середовища; налагодження партнерства закладу освіти, сім'ї та психолога; системного моніторингу емоційного стану дітей та корекції змісту підтримки.

Відповідно до мети сформульовано такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати сутність соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку та психологічні особливості дошкільників у період воєнного стресу.
2. Дослідити теоретичні підходи та моделі організації підтримки в ЗДО.
3. Розробити та експериментально перевірити програму соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку в умовах війни.
4. Проаналізувати результати впровадження програми та визначити рівень її ефективності.
5. Розробити практичні рекомендації щодо організації соціально-психологічної підтримки в ЗДО.

Методи дослідження. Для досягнення мети та виконання визначених завдань використано комплекс таких методів: *теоретичні* – аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення – для вивчення наукової, психологічної, педагогічної та нормативної літератури з питань соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку, впливу стресу та травматичних подій на розвиток дітей, міжнародних моделей психосоціальної допомоги; логічний аналіз – для формулювання теоретичних положень, висновків та визначення структури соціально-психологічної підтримки дошкільників в умовах війни; *конкретно-наукові методи* – категоріальний аналіз – для уточнення ключових понять («соціально-психологічна підтримка», «психоемоційний стан дошкільника», «адаптація», «стрес», «травматичний досвід»); структурно-функціональний аналіз – для визначення змісту, функцій та механізмів соціально-психологічної підтримки в освітньому закладі; структурно-логічний аналіз – для виокремлення етапів, компонентів і методів програми підтримки дітей дошкільного віку в умовах війни; *емпіричні методи* – спостереження – для вивчення особливостей поведінки, емоційних реакцій та

соціальної взаємодії дітей у групах ЗДО; бесіда (напівструктурована) – з педагогами та батьками для виявлення проявів стресу, змін у поведінці дітей та наявних форм підтримки; анкетування – педагогів і батьків для оцінки умов, потреб і труднощів у роботі з дітьми, які пережили воєнні події; психодіагностичні методики, адаптовані для дошкільників, зокрема: методики визначення рівня тривожності; методики виявлення емоційного стану (малюнкові тести, проєктивні завдання); спостережувальні карти психоемоційної адаптації; інтерв'ю з практичним психологом ЗДО – для уточнення підходів і форм роботи з дітьми; *експериментальні методи* – констатувальний експеримент – для визначення вихідного рівня емоційної стабільності, тривожності, соціальної адаптації та загального психоемоційного стану дітей дошкільного віку; формувальний експеримент – для перевірки ефективності розробленої програми соціально-психологічної підтримки, яка включає емоційно-ігрові практики, арт-терапевтичні техніки, вправи на релаксацію, вправи на розвиток соціальних навичок; контрольний зріз – для порівняння отриманих результатів до і після впровадження програми; *статистичні методи* – кількісний і якісний аналіз емпіричних даних – для обробки результатів анкетування, спостереження та діагностики; кореляційний аналіз – для визначення взаємозв'язків між психоемоційним станом дітей, рівнем підтримки та умовами освітнього середовища; методи графічної інтерпретації (таблиці, діаграми) – для наочного представлення результатів дослідження; *методи моделювання та проєктування* – проєктування програми соціально-психологічної підтримки – для створення комплексної системи роботи з дошкільниками в умовах війни; моделювання психолого-педагогічних ситуацій – для розроблення змістових модулів програми підтримки; методи педагогічної діагностики – оцінювання рівня емоційної адаптації й безпеки дітей; динамічний моніторинг стану дитини впродовж реалізації програми – для фіксації позитивних змін та визначення потреб у корекції роботи.

Теоретична значення полягає в уточненні змісту та структури соціально-психологічної підтримки дошкільників у воєнний період та обґрунтуванні ефективних підходів до її організації.

Практична значення полягає в можливості використання розробленої програми та рекомендацій у діяльності педагогів, практичних психологів і закладів дошкільної освіти.

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел (усього 48 найменувань) та додатків на 13 сторінках. Повний обсяг магістерської роботи становить 98 сторінок, основний зміст викладено на 75 сторінках. Робота містить 25 таблиць та 8 рисунків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТРЕСУ

1.1. Поняття та сутність соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку.

Поняття «соціально-психологічна підтримка» використовується для опису комплексу заходів та впливів, спрямованих на поліпшення психоемоційного стану людини та її соціального функціонування. У науковій літературі це поняття трактується як система цілеспрямованих заходів, що покликані покращити емоційний стан особистості або групи, розвинути їх внутрішні ресурси та створити умови для соціальної адаптації й інтеграції [11]. Іншими словами, соціально-психологічна підтримка забезпечує допомогу людям, які стикаються з життєвими труднощами, кризами чи стресом, шляхом надання емоційної, інформаційної та практичної допомоги. Головна мета такої підтримки полягає у зміцненні психологічного благополуччя особистості, сприянні її адаптації до життєвих змін та підвищенні стійкості до зовнішніх викликів.

Вітчизняні та зарубіжні дослідники подають близькі за змістом визначення. Наприклад, українська дослідниця Т. Хільченко визначає соціально-психологічну підтримку як систему цілеспрямованих заходів, що поліпшують емоційний стан особистості, активізують її ресурси та сприяють соціальній адаптації в кризових ситуаціях [35]. У міжнародному контексті поширеним є термін «психосоціальна підтримка» (psychosocial support). Згідно з визначенням Міжнародного товариства Червоного Хреста та інших гуманітарних організацій, психосоціальна підтримка – це процес, спрямований на зміцнення резилієнтності (психологічної стійкості) особистості, родини та спільноти, що дозволяє їм упоратися з наслідками кризи [30]. Фактично йдеться про поєднання психологічних та соціальних заходів, які допомагають людям “оговтатися” після стресових подій і повернутися до нормального функціонування.

В науковому дискурсі важливо розмежувати «соціально-психологічну підтримку» та суміжні поняття, такі як «психологічна підтримка», «соціальна підтримка», «психосоціальна підтримка» і «психологічний супровід».

Психологічна підтримка зазвичай розглядається як система методів і заходів саме психологічної допомоги, націлених на оптимізацію психоемоційного стану людини. Згідно з офіційним визначенням, психологічна підтримка – це система соціально-психологічних та психолого-педагогічних засобів, способів і методів допомоги особі з метою оптимізації її психоемоційного стану [25]. Простими словами, психологічна підтримка зосереджується на внутрішньому стані людини: наданні їй емоційної допомоги, зменшенні тривоги, стресу, розвитку навичок подолання негативних переживань.

Соціальна підтримка, на відміну від психологічної, акцентує увагу на допомозі, яку людина отримує від свого соціального оточення. Це поняття охоплює різні форми допомоги від сім'ї, друзів, громади та соціальних інституцій. Прийнято виділяти такі основні види соціальної підтримки: матеріальна (надання фінансових чи матеріальних ресурсів), емоційна (співпереживання, підтримка, вислуховування), інформаційна (поради, роз'яснення) та інструментальна (практична допомога у вирішенні проблем) [31]. Соціальна підтримка має велике значення для психологічного благополуччя особистості – вона може знизити вплив стресових подій, підвищити відчуття приналежності та самооцінку людини. У випадку дітей дошкільного віку соціальна підтримка часто реалізується через значимих дорослих (батьків, вихователів) та однолітків – дитина відчуває себе захищеною, коли поруч є турботливі люди та стабільне соціальне оточення.

Психосоціальна підтримка – це поняття, яке фактично поєднує в собі психологічну та соціальну складові допомоги. Воно широко вживається у сфері допомоги постраждалим від надзвичайних ситуацій, воєн, гуманітарних криз. Психосоціальна підтримка передбачає одночасне задоволення як психологічних потреб (у безпеці, прийнятті, емоційному розраді), так і соціальних потреб (у спілкуванні, приналежності, нормалізації побутових умов) людей, які

переживають стресову ситуацію [26]. Важливо підкреслити, що психосоціальна підтримка не обмежується роботою психолога, а включає також створення безпечного середовища, налагодження соціальних зв'язків, залучення громади та сім'ї до підтримки постраждалих. Наприклад, у контексті воєнних дій психосоціальна підтримка дітей може включати організацію «дружніх до дитини просторів» (Child Friendly Spaces) для ігор та навчання, проведення групових занять, які одночасно допомагають дітям опрацьовувати емоції і відновлювати навички спілкування, тощо. Психосоціальний підхід виходить з визнання єдності психічного стану дитини і соціальних умов її життя: кожна особистість формується через інтеграцію двох складових – психологічної (мислення, емоції, поведінка) і соціальної (середовище, оточення) [25].

Психологічний супровід (або психолого-педагогічний супровід) – це термін, що найчастіше вживається в освітній сфері. Він означає цілісну, проактивну систему професійної діяльності психолога (та інших фахівців), спрямовану на створення умов для гармонійного розвитку та успішного навчання дитини в освітньому середовищі [14]. На відміну від разової «допомоги», супровід передбачає постійну присутність поруч із дитиною впродовж її розвитку та навчання. Як відзначає М. Бітянова, психологічний супровід – це не просто спостереження зі сторони, а активна робота зі створення оптимальних соціально-психологічних умов для розвитку дітей; психолог і педагог «ідуть поруч» із дитиною, підтримуючи її природні механізми розвитку [1]. У практиці дошкільних закладів психологічний супровід включає діагностику емоційного стану та розвитку дитини, профілактику можливих проблем, консультування батьків і педагогів, тобто весь комплекс заходів, щоб дитина почувалася комфортно і безпечно протягом перебування в закладі освіти. Таким чином, психологічний супровід – більш широке поняття, що охоплює постійне стеження за дитиною та забезпечення необхідних умов розвитку, тоді як підтримка (психологічна, соціальна чи психосоціальна) часто є конкретним інтервенційним заходом або серією заходів у відповідь на певні труднощі чи кризу.

В нинішніх умовах, коли Україна переживає наслідки воєнних дій, поняття соціально-психологічної підтримки набуло особливої актуальності. Воєнна агресія, вимушене переміщення населення, постійна загроза життю суттєво впливають на психіку і поведінку дітей, особливо дошкільного віку. Тому фахівці все частіше говорять про психосоціальну підтримку в умовах війни як про комплекс заходів, необхідних для зменшення травматичного впливу на дітей та сім'ї.

У контексті воєнних подій соціально-психологічна підтримка дітей дошкільного віку розуміється як надання їм відчуття безпеки, емоційної стабільності та соціальної включеності навіть у складних умовах [32]. Зокрема, в Україні з'явилися спеціальні програми та проекти, спрямовані на підтримку дітей під час війни. Прикладом є проєкт «Поруч», започаткований Міністерством освіти і науки спільно з UNICEF та Українським інститутом розвитку освіти, який передбачає комплексну психологічну допомогу дітям і батькам під час війни. Також активно впроваджується концепція першої психологічної допомоги (PFA) для дітей – це набір простих дій і технік, яким навчають вихователів, батьків та волонтерів, щоб вони могли швидко стабілізувати емоційний стан дитини одразу після стресової події (наприклад, після пережитого обстрілу чи під час перебування в укритті). UNICEF та ВООЗ розробили керівництва з надання такої екстреної допомоги дітям, акцентуючи увагу на принципах «не нашкодь», забезпеченні базового відчуття безпеки, уважному слуханні та заспокоєнні дитини [50].

Отже, соціально-психологічна підтримка – багатогранне поняття, що включає різні види допомоги (емоційну, інформаційну, практичну) та різні рівні (індивідуальний, сімейний, громада). Особливої ваги ця підтримка набуває у кризових ситуаціях, таких як війна, коли звичні опори дитини (дім, стабільність, рутина) порушуються. В таких умовах завдання фахівців – забезпечити дитині максимальне відчуття психологічної безпеки, допомогти впоратися зі стресом та зберегти віру в оточуючий світ. Соціально-психологічна підтримка стає базовим інструментом допомоги, який сприяє емоційному благополуччю, соціальній адаптації та інтеграції дитини в нові умови життя.

Соціально-психологічна підтримка є комплексною і багатоаспектною, тому до її структури входять різні взаємопов'язані компоненти. У сучасній літературі та практиці виділяють кілька основних складових підтримки, які відповідають на різні потреби дитини: емоційну, когнітивну, соціальну, поведінкову (адаптивну), безпекову та сімейно-педагогічну підтримку (табл.1.1.1.) [40].

Таблиця 1.1.1.

**Основні компоненти соціально-психологічної підтримки дітей
дошкільного віку**

Компонент підтримки	Зміст та ключові характеристики
Емоційна підтримка	Спрямована на формування в дитини почуття захищеності, прийняття та розуміння. Передбачає емпатію, теплоту, м'яке спілкування, обійми, втішання, заохочення виражати почуття через гру та творчість. Допомагає знижувати тривожність і страх, стабілізує емоційний стан дитини.
Когнітивна (інформаційна) підтримка	Забезпечує розуміння дитиною того, що відбувається. Полягає у поданні правдивої, вікововідповідної та заспокійливої інформації. Допомагає зменшити невизначеність та страх перед невідомим. Включає пояснення подій (наприклад, під час війни), навчання технікам саморегуляції (дихання, рахування), використання казок і метафор для молодших дітей.
Соціальна підтримка	Забезпечує включення дитини у взаємодію з дорослими та однолітками. Спрямована на формування почуття приналежності до групи, розвиток дружніх стосунків, підтримання соціальних ритуалів та рутини. Передбачає створення приймаючого середовища, групових ігор, ситуацій успіху. Важливою складовою є соціальна спільнота турботи навколо дитини.
Поведінкова / адаптивна підтримка	Допомагає дитині відновити або сформувати навички поведінкової регуляції, особливо після стресу. Передбачає терпляче ставлення до регресивних реакцій, корекцію поведінки без покарань. Включає навчання нових моделей поведінки у кризових ситуаціях (правила під час повітряної тривоги), закріплення бажаної поведінки через гру, похвалу, використання психотерапевтичних технік (арт-терапія, релаксаційні вправи).
Підтримка безпеки (safe space)	Створення фізичної та психологічної безпеки. Фізичний аспект: укриття, захищений простір, доступ до ресурсів. Психологічний: формування відчуття стабільності,

	передбачуваності та контролю. Включає облаштування «куточків безпеки», дотримання режиму дня, збереження сталих ритуалів, створення затишного середовища навіть в умовах укриття. Є фундаментом для всіх інших видів підтримки.
Сімейна підтримка	Забезпечується батьками чи опікунами та є базовою умовою благополуччя дитини. Полягає в любові, увазі, стабільності, турботі. В умовах війни сімейна підтримка набуває особливої ваги. Містить роботу з батьками: консультування, навчання саморегуляції, рекомендації щодо реагування на емоційні стани дитини. Спокій батьків – ключовий чинник почуття безпеки дитини.
Педагогічна підтримка	Реалізується вихователями, психологами та педагогами закладу освіти. Включає чуйне ставлення до емоційних потреб дитини, розвиток емоційного інтелекту, створення атмосфери прийняття в групі. Передбачає запобігання булінгу, підтримку конструктивної комунікації, співпрацю педагогів із психологом, проведення розвивальних і терапевтичних занять. Під час війни педагоги виступають першою лінією психологічної допомоги.

Таблиця систематизована автором на основі джерел [40]

У реальних ситуаціях всі перелічені компоненти підтримки діють не ізольовано, а комплексно – від охоплення емоційних, когнітивних, соціальних та фізичних аспектів функціонування дитини для цілісного вирішення проблеми. В умовах воєнних дій структурні компоненти набувають специфічного забарвлення. Так, безпекова складова виходить на перший план – подбати, щоб дитина мала безпечне місце, «безпечний простір» навіть серед хаосу війни. Емоційна складова полягає, зокрема, в нормалізації почуттів (дитині пояснюють, що страх – це нормально, що інші діти теж бояться). Когнітивна – у поясненні правил поведінки під час небезпеки (якщо звучить сирена – потрібно йти в укриття, і це допоможе захиститися). Соціальна – у підтриманні зв'язку з однолітками (навіть якщо дитина евакуйована, важливо організувати для неї спілкування – через онлайн заняття, чи гуртки при центрі для переселенців). Поведінкова – у виробленні нових звичок безпеки (наприклад, завжди мати при собі «тривожну іграшку», яку береш в укриття, щоб почуватися спокійніше). Сімейна – в тому, щоб допомогти сім'ям зберегти хоча б якісь елементи рутин

(разом повечеряти, прочитати казку перед сном навіть у підвалі). Педагогічна – у гнучкості вихователів, що вимушені проводити заняття в нестандартних умовах (в укритті, чи то онлайн) і одночасно слідкувати за емоційним станом вихованців.

Підсумовуючи, соціально-психологічна підтримка дітей дошкільного віку має багато компонентів, але всі вони слугують одній меті – забезпечити благополуччя дитини, незважаючи на стресові обставини. Як зазначається у фаховій літературі, така підтримка є важливим інструментом збереження психічного здоров'я: вона сприяє емоційному благополуччю, соціальній адаптації та інтеграції особистості, допомагає долати труднощі та формує стійкість до життєвих викликів [27].

Соціально-психологічна підтримка дошкільників виконує низку важливих завдань і функцій, спрямованих на збереження і зміцнення психічного здоров'я дітей, особливо в кризових ситуаціях (табл. 1.1.2.). У наукових джерелах виділяють такі ключові завдання підтримки дітей раннього та дошкільного віку: стабілізація емоційного стану, зниження тривожності, формування почуття безпеки, розвиток навичок саморегуляції, підтримка комунікації та соціальних навичок, профілактика вторинної травматизації, корекція поведінкових реакцій тощо [21, 22, 27].

Таблиця 1.1.2.

Завдання та функції соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку

Завдання	Ключові функції підтримки
Стабілізація емоційного стану	Емоційне заспокоєння; підтримувальний тілесний контакт; лагідна комунікація; дихальні вправи; переключення уваги; запобігання формуванню гострих стресових реакцій.
Зниження рівня тривожності	Формування передбачуваного середовища (режим, правила); заспокоїливі пояснення; релаксаційні ігрові техніки; робота зі страхами через гру й казкотерапію.
Формування почуття безпеки	Сталість і доступність «безпечного дорослого»; підтримувальні висловлювання; контроль емоцій дорослого; стабільний розпорядок; створення фізично та психологічно безпечного простору.

Розвиток навичок саморегуляції	Навчання дихальним технікам; розвиток самоінструкцій; вправи на розслаблення («черепашка», «мокра ганчірка»); ігрові інструменти подолання емоцій.
Підтримка комунікації та соціальних навичок	Групові ігри на взаємодію; модерація конфліктів; розвиток конструктивної комунікації; підтримка через ровесників (peer support); стимулювання участі дитини в групі.
Профілактика вторинної травматизації	Обмеження доступу до травматичного контенту; делікатні розмови про пережите; навчання дорослих адекватним реакціям; недопущення соромлення та стигматизації дитини.
Корекція поведінкових реакцій	Аналіз причин поведінки; заміна дезадаптивних реакцій на конструктивні; використання ігор, творчості та рухової активності для вираження емоцій; підтримка батьків у правильній домашній взаємодії.

Таблиця систематизована автором на основі джерел [21, 22, 27]

Підсумовуючи, соціально-психологічна підтримка дошкільників виконує комплекс функцій, які можна умовно поділити на короткострокові (негайне заспокоєння, зниження страху «тут і тепер») та довгострокові (формування стійкості, навичок, профілактика наслідків травми). Ці функції спрямовані на те, щоб дитина: пережила стресову ситуацію з мінімальними втратами для психіки; відчула себе захищеною і прийнятою; отримала досвід успішного подолання труднощів (що важливо для майбутньої резилієнтності); зберегла або відновила свій нормальний емоційний та поведінковий розвиток.

Ефективність соціально-психологічної підтримки багато в чому визначається дотриманням певних принципів при її організації. Принципи – це керівні ідеї, яких повинні дотримуватися фахівці (психологи, педагоги, соціальні працівники) та всі, хто залучений до надання підтримки дітям [14].

У сучасній теорії та практиці виділяють такі основні принципи підтримки дошкільників: принцип безпеки, вікової відповідності, безперервності, опори на гру, партнерства з родиною, недирективності та емпатії, конфіденційності, а також гуманістичний і травма-орієнтований підходи як методологічні засади (табл. 1.1.3.) [5, 11, 14].

Основні принципи соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку

Принцип	Короткий зміст та ключові орієнтири
Безпеки	Забезпечення фізичної та емоційної безпеки; створення безпечного простору; ненасильницькі дії; правило «не нашкодь»; недопущення примусу та тиску.
Вікової відповідності	Адаптація методів і пояснень до віку та індивідуальних особливостей дитини; використання простих форм комунікації; робота через гру як природну діяльність дошкільника.
Безперервності (системності)	Постійність і регулярність підтримки; супровід до, під час і після кризових ситуацій; наступність роботи між фахівцями; щоденні ритуали та стабільність.
Опори на гру	Використання гри як основного терапевтичного інструмента; проживання переживань у безпечній ігровій формі; навчання через сюжетно-рольові ігри, ігротерапію та казкотерапію.
Партнерства з родиною	Співпраця з батьками; консультування; узгодження стратегій підтримки; врахування сімейних традицій; залучення родини до спільних занять.
Недирективності та емпатії	Ненав'язливість, повага до темпу дитини; емпатійне слухання; прийняття емоцій і потреб; відсутність тиску; створення довірливих стосунків.
Конфіденційності	Нерозголошення переживань дитини; етичне ставлення до особистої інформації; уникнення стигматизації; захист гідності дитини у групі.
Гуманістичний підхід	Безумовне прийняття дитини; повага до гідності та унікальності; тепла атмосфера; орієнтація на розвиток потенціалу; емоційна підтримка без оцінювання.
Травма-орієнтований (травма-інформований) підхід	Усвідомлення впливу травми на поведінку; уникнення тригерів; розпізнавання ознак травматичних реакцій; підтримка безпеки та контролю; супервізія й ресурсність фахівців.

Таблиця систематизована автором на основі джерел [5, 11, 14]

Усі ці принципи слугують орієнтирами для тих, хто організовує і надає соціально-психологічну підтримку дітям дошкільного віку. Вони гарантують, що допомога буде ефективною, етичною і чутливою до потреб дитини. Особливо у надзвичайних умовах, як війна, дотримання принципів є запорукою, що

підтримка принесе користь, а не шкоду. Наприклад, під час евакуації групи дітей вихователь дотримується принципів: безпека (усі в укриття, кожен у безпечному місці), вікова відповідність (бере іграшки, щоб діти гралися, поки сидять), недирективність (не кричить, а м'яко веде за руку), емпатія (говорить спокійно і підбадьорює), безперервність (тримає зв'язок з дітьми весь час тривоги). Такі дії значно мінімізують травмування дітей. Отже, принципи – це як компас, що допомагає правильно діяти в складних ситуаціях, а завдяки їм соціально-психологічна підтримка стає цілісною, послідовною і дитиноцентричною.

Воєнні дії та пов'язані з ними кризові ситуації суттєво змінюють умови, в яких здійснюється соціально-психологічна підтримка дітей дошкільного віку. Традиційні підходи, ефективні у мирний час, потребують адаптації з огляду на постійну небезпеку, підвищений рівень стресу та нестабільність середовища [2]. У цьому контексті виокремлюються кілька ключових вимог, що визначають специфіку роботи фахівців.

По-перше, підтримка має бути організована з урахуванням готовності педагогів і психологів працювати в умовах евакуації, повітряних тривог та перебування в укриттях [9]. Це передбачає наявність чітких алгоритмів дій, готовність персоналу до швидкого реагування та використання мінімально необхідних матеріалів для емоційного заспокоєння дітей у польових умовах. Важливим є створення максимально комфортних та психологічно безпечних укриттів, що виконують також функцію ігрових або релаксаційних просторів.

По-друге, значної ваги набуває застосування швидких методів емоційної стабілізації [9]. В умовах обмеженого часу та високої інтенсивності стресових подій особливо ефективними є прості техніки психологічної першої допомоги: дихальні вправи, сенсорні ігри, тактильні методи заспокоєння, короткі тілесні руханки. Такі методики повинні бути добре засвоєні не лише фахівцями, а й батьками, що забезпечує сталість підтримки у різних середовищах.

По-третє, обов'язковою складовою сучасних стандартів є створення так званих «острівців безпеки» – спеціально облаштованих місць для психологічного розвантаження дитини у приміщеннях закладів дошкільної освіти [9]. Такі зони виконують функцію простору емоційної паузи та дають можливість дитині

відновити контроль над своїм станом. Аналогічні простори організовуються й у громадах, де перебувають внутрішньо переміщені сім'ї.

По-четверте, організація підтримки регламентується актуальними нормативно-правовими документами [9]. Під час воєнного стану ухвалено низку державних рішень, що визначають стандарти надання психосоціальної допомоги дітям і педагогам. Документи передбачають посилення діяльності психологічних служб, впровадження програм підготовки фахівців з кризового реагування, міжвідомчу координацію та забезпечення доступності психосоціальних послуг [12].

По-п'яте, сучасні вимоги включають обов'язковий інклюзивний підхід у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Криза посилює вразливість таких дітей, що потребує адаптації методів підтримки до сенсорних, когнітивних та поведінкових особливостей [9]. Це охоплює використання сенсорних допоміжних засобів, альтернативних комунікаційних методів, індивідуальних режимів підтримки, а також тісну співпрацю з фахівцями ІРЦ та батьками.

Отже, сучасні вимоги до організації соціально-психологічної підтримки дошкільників в умовах війни можна узагальнити так: оперативність, мобільність, всеосяжність і адаптивність. Необхідно швидко реагувати на стресові епізоди, працювати там, де знаходиться дитина (хай це навіть бомбосховище чи дорога евакуації), забезпечувати максимальну безпеку і комфорт навіть в мінімальних умовах, залучати родини і спільноту, діяти згідно з розробленими планами і етичними стандартами, а також враховувати особливості розвитку дитини.

1.2. Психологічні особливості дітей дошкільного віку в умовах воєнного стресу.

Розуміння вікових психологічних характеристик дошкільників є ключовим для ефективної організації соціально-психологічної підтримки в умовах воєнних дій. Дошкільний вік (3–6/7 років) характеризується інтенсивним розвитком емоційної, когнітивної та соціальної сфер, що визначає специфіку реагування дітей на стрес та загрозливі події [19].

Емоційний розвиток дошкільника відзначається високою чутливістю, яскравістю та безпосередністю вираження почуттів. Діти переживають емоції інтенсивно та відкрито, а механізми саморегуляції ще недостатньо розвинені. Їхні реакції здебільшого імпульсивні та інстинктивні, а емоційний стан значною мірою залежить від емоційної поведінки дорослого. Дошкільники швидко переключають увагу, легко забувають негативні переживання, однак мають тенденцію до емоційної «синхронізації» з батьками чи вихователями, що робить дорослого ключовою фігурою стабільності [17].

Когнітивний розвиток у цьому віці характеризується переважанням конкретно-образного мислення та активною уявою. Діти можуть поєднувати реальність із фантазією, створюючи магічні пояснення подіям. Це водночас посилює їхню вразливість до страхів і надає уяві лікувального потенціалу, оскільки гра та фантазія стають засобом опрацювання емоційного досвіду [2].

Поведінкова регуляція дошкільників ще недостатньо сформована: діти імпульсивні, швидко втомлюються, легко відволікаються та потребують постійного нагляду. Навички самоконтролю формуються поступово і залишаються нестійкими, що робить неможливим тривале дотримання правил або самостійне подолання страху [16].

Соціально дошкільники демонструють високу залежність від дорослого, що виконує функцію «емоційного якоря». Вони потребують постійної присутності значимого дорослого та відчуття підтримки, особливо за умов стресу чи розлуки. Страх розлуки та часті звернення по допомогу або підтвердження безпеки є характерними й нормативними для цього вікового періоду [18].

Особливу роль у розвитку та емоційній стабілізації відіграє гра, яка є провідною діяльністю дошкільного віку. Саме через гру діти моделюють соціальні ситуації, опрацьовують страхи, знімають напруження та відновлюють внутрішній баланс [20]. Гра забезпечує терапевтичний ефект і є одним із найважливіших ресурсів підтримки в умовах війни, особливо коли безпосередня вербалізація переживань є недоступною для дитини.

Отже, дошкільний вік характеризується емоційною вразливістю, недостатньою здатністю до саморегуляції, образним мисленням, високою залежністю від дорослого та потребою у грі як основному механізмі самоусвідомлення і стабілізації. Ці особливості визначають специфіку реагування дітей на воєнний стрес і повинні бути враховані під час планування та реалізації соціально-психологічної підтримки.

Стресові та травматичні події справляють істотний вплив на психіку дітей дошкільного віку, зумовлюючи широкий спектр емоційних, поведінкових і фізіологічних реакцій. Для розуміння цих впливів важливо враховувати як природу стресових факторів, так і типові закономірності реагування дітей раннього віку. У цьому контексті доцільно розмежувати основні види стресу, характерні реакції дошкільників за міжнародними класифікаціями, а також специфіку проявів у різних вікових підгрупах [19].

Передусім необхідно визначити, з якими видами стресу можуть стикатися діти у воєнних умовах. Психологи виокремлюють гострий, хронічний та токсичний стрес [20]. Гострий стрес виникає як миттєва реакція на раптову небезпеку, тоді як хронічний формується за тривалого впливу загроз та нестабільності. Найбільш небезпечним є токсичний стрес, за якого нервова система дитини перебуває в постійній активації без можливості відновлення, що може негативно впливати на емоційний і когнітивний розвиток. Таким чином, розмежування різних типів стресу дозволяє адекватно оцінити глибину впливу травматичних подій на дитину та визначити необхідні заходи підтримки.

Після окреслення природи стресових факторів важливо перейти до аналізу того, як саме діти реагують на травматичні ситуації. Узагальнений перелік таких реакцій представлено у класифікаціях UNICEF та WHO, на основі яких можна виділити найтипівіші прояви у дошкільному віці (табл. 1.2.1.).

Таблиця 1. 2.1.

Типові реакції на травматичні події у дітей до 6 років

Група реакцій	Типові прояви
Емоційні	Плаксивість, страх розлуки, різкі перепади настрою, посилення страхів.

Поведінкові	Чіпляння до дорослого, уникання або збіднення гри; регресивні прояви (енурез, смоктання пальця); повторне програвання травми у грі.
Когнітивні	Дезорієнтація, труднощі концентрації, зниження ініціативності та змістовності гри.
Фізіологічні	Порушення сну й апетиту, психосоматичні скарги (біль у животі, головний біль), тремор, підвищена втомлюваність.

Таблиця систематизована автором на основі джерел [50]

Після визначення загальних реакцій необхідно враховувати, що їхній прояв залежить від вікових особливостей. Молодші та старші дошкільники реагують на травматичні події по-різному, що зумовлено етапом розвитку емоційної регуляції, мовлення та уяви (табл. 1.2.2.).

Таблиця 1.2.2.

Прояви стресу у дітей різних вікових підгруп

Вікова група	Характерні прояви
3–4 роки	- Значне чіпляння до дорослих, страх розлуки. - Виражені регресивні реакції: енурез, смоктання пальця, «дитяча» мова. - Посилення базових страхів (темряви, гучних звуків). - Пасивність або істеричність, «зависання». - Моноструктурна або монотонна гра. - Часті психосоматичні симптоми.
5–6 років	- Вербалізація страхів, питання про небезпеку або смерть. - Повторне програвання травми у сюжетно-рольовій грі. - Агресивність або бравада як «маска» страху. - Нічні кошмари, труднощі засинання. - Нервові тики, можливе заїкання. - Збереження енурезу або його виникнення після стресу.

Таблиця систематизована автором на основі джерел [18]

Таким чином, реакції дітей дошкільного віку на стрес є різними за інтенсивністю та формою, але мають спільну природу – це природні адаптаційні механізми психіки, що дозволяють дитині впоратися з ненормальними умовами. Нормалізація цих реакцій, а також своєчасна допомога з боку дорослих є визначальними для запобігання тривалим наслідкам травми та формування токсичного стресу.

Психоемоційний стан дітей дошкільного віку у воєнних умовах формується під впливом багатьох чинників. Часто трапляється так, що дві дитини, перебуваючи в однакових умовах, демонструють абсолютно різні реакції. Це пояснюється різницею у поєднанні зовнішніх і внутрішніх факторів, інтенсивність та взаємодія яких визначають, яким буде переживання стресу. Тому аналіз факторів доцільно здійснювати у двох групах: зовнішні (ситуаційні) та внутрішні (індивідуальні).

Після узагальнення ключових теоретичних положень, розглянемо систематизований перелік основних факторів, що визначають психоемоційний стан дітей під час війни. Для наочності матеріал подано у таблиці.

Таблиця 1.2.3.

Зовнішні та внутрішні фактори впливу на психоемоційний стан дітей дошкільного віку під час війни

Група факторів	Приклади основних впливів
Зовнішні фактори	• Небезпека обстрілів, близькість бойових дій; • Вимушене переміщення (евакуація, життя в новому середовищі); • Розлука з батьками або втрата значущих дорослих; • Тривога дорослих, нестабільний емоційний фон у сім'ї; • Адаптація до нового середовища (інша країна, мова, культура).
Внутрішні фактори	• Індивідуальний темперамент та сенсорна чутливість; • Рівень психічного та мовленнєвого розвитку; • Попередній досвід стресу та наявність нерозв'язаних травм; • Особливості сімейного клімату і стилю виховання; • Наявність захисних факторів (міцна прив'язаність, стабільні стосунки).

Таблиця систематизована автором на основі джерел [16]

Зведення факторів у таблицю дозволяє побачити, як зовнішні умови (обставини війни) взаємодіють із внутрішніми особливостями дитини, підсилюючи або послаблюючи її здатність справлятися зі стресом. Саме баланс цих чинників визначає, наскільки важкими будуть психологічні наслідки для конкретної дитини.

Реакції дітей дошкільного віку на воєнні події хоч і різняться індивідуально, однак мають певні повторювані закономірності, які відзначають психологи, педагоги та гуманітарні організації. Більшість цих реакцій є природними адаптивними відповідями дитячої психіки, яка ще не має достатніх механізмів саморегуляції та потребує підтримки дорослого.

Для глибшого аналізу доцільно згрупувати спостережувані прояви за основними категоріями реакцій – емоційними, поведінковими, когнітивними, соціальними, фізіологічними та реакціями на війні тригери (1.2.4.).

Таблиця 1.2.4.

**Типові реакції дітей дошкільного віку на стрес та травму, пов'язані з
війною**

Категорія реакцій	Типові прояви у дітей дошкільного віку
Емоційні реакції	Надмірний страх темряви й гучних звуків; частий плач; різкі перепади настрою; підвищена тривожність; нова або посилена сором'язливість, дратівливість.
Поведінкові реакції	Регрес: нічний енурез, смоктання пальця, «дитяча» мова, потреба у постійній близькості з дорослим; агресивність, імпульсивність, істерики; уникання або, навпаки, надмірна прив'язаність.
Когнітивні реакції	Ускладнена концентрація; повторне програвання травми у грі; нав'язливі питання про війну чи смерть; можливе тимчасове зниження мовленнєвої активності або поява заїкання.
Соціальні реакції	Порушення взаємодії з однолітками: ізоляція або гіперзалежність від дорослого; конфліктність; зниження здатності до кооперативної гри.
Фізіологічні реакції	Порушення сну та апетиту; нічні кошмари; психосоматичні скарги (біль у животі, головний біль); нервові тики; виснаженість або гіперактивність.
Реакції на тригери війни	Паніка або плач при сиренах, вибухах, гуркоті; ховання при гучних звуках; підвищена настороженість; автоматичне «перевіряння безпеки»; ігрове відтворення бойових дій.

Таблиця систематизована автором на основі джерел [19]

Як видно з таблиці, реакції дітей є своєрідною «мовою переживань», через яку дошкільник сигналізує про внутрішню тривогу. Їх інтенсивність залежить як від пережитих подій, так і від індивідуальних рис дитини та сімейного оточення.

Саме тому для фахівців важливо розпізнавати ці ознаки не як прояви неслухняності чи капризів, а як природні адаптивні механізми, що потребують підтримки, стабільності та чуйного ставлення.

Попри підвищену вразливість дітей дошкільного віку до стресових подій, значна частина з них демонструє здатність адаптуватися та відновлюватися після психологічних травм. Цю властивість у психології визначають як резилієнтність – здатність дитини зберігати базову емоційну рівновагу і продовжувати розвиток навіть за умов серйозних викликів. На формування резилієнтності впливають як індивідуальні ресурси, так і підтримувальне середовище. Дослідження показують, що серед найважливіших механізмів стресостійкості дітей дошкільного віку виокремлюють [6]:

- (1) наявність «безпечного» дорослого;
- (2) терапевтичну роль гри;
- (3) можливості для творчого самовираження;
- (4) стабільність та рутину;
- (5) підтримувальне середовище дошкільного закладу.

Коротко розглянемо зміст кожного з цих ресурсів.

Роль «безпечного» дорослого. Наявність стабільної, емоційно доступної дорослої фігури є базовим фактором резилієнтності. Міцний зв'язок із батьками чи іншим опікуном виконує захисну функцію: дорослий «буферизує» вплив стресу, допомагає дитині регулювати емоції, нормалізує її стан власною реакцією. Дослідження (Masten та ін.) підкреслюють, що сильна прив'язаність є ключовим предиктором позитивного психологічного відновлення дітей після травматичних подій. У контексті війни присутність такого дорослого, його спокій і передбачуваність значною мірою знижують ризик довготривалих негативних наслідків [42].

Гра як спосіб опрацювання досвіду. Гра – природний механізм саморегуляції дошкільників. Через ігрові сюжети діти відтворюють складні переживання, поступово інтегруючи їх у безпечному середовищі. Завдяки грі дитина символічно «контролює» ситуацію, моделює альтернативні, більш безпечні сценарії, знижує рівень страху та напруження. Саме тому ігрові

практики широко використовуються у психосоціальній підтримці дітей, що пережили війну [44].

Творчі (арт-) активності. Малювання, ліплення, танець чи спів є важливими каналами емоційного розвантаження для дітей, які ще не володіють достатніми вербальними навичками. Арт-діяльність дозволяє дитині переносити складні переживання у символічну форму й отримувати позитивний сенсорний досвід. Практика арт-терапії у роботі з дітьми, що постраждали від війни, підтверджує її ефективність у зниженні тривожності, формуванні відчуття контролю та підвищенні самоцінності [6].

Стабільність та рутина. Передбачувана структура дня, повторювані ритуали, наявність постійних елементів побуту (улюблена іграшка, вечірня казка) формують відчуття безпеки. Для дошкільників рутина є способом організації внутрішнього світу, що знижує рівень хаосу й тривоги. Саме тому фахівці рекомендують максимально відновлювати звичний розпорядок навіть у складних умовах, включаючи евакуацію чи перебування у тимчасових прилистках [8].

Соціально-психологічні ресурси дошкільного закладу. Дошкільні групи, професійна підтримка педагогів і доступ до дитячих спільнот забезпечують додаткові можливості стабілізації. Колективні ігри, групові ритуали, взаємодія з однолітками відновлюють почуття нормальності та соціальної включеності. Участь фахівців (психологів, вихователів) дозволяє організувати цілеспрямовані заняття зі зниження стресу й навчання базових навичок емоційної регуляції [41].

Щоб узагальнити розглянуті механізми у компактній і наочній формі, подамо їх у таблиці 1.2.5.

Таблиця 1.2.5.

Основні механізми та ресурси стресостійкості дітей дошкільного віку

Механізм / ресурс	Суть механізму та приклади впливу
«Безпечний» дорослий	Стабільна емоційна фігура, що забезпечує підтримку, захист і спокій. Знижує інтенсивність тривоги, формує почуття безпеки.
Гра як терапевтичний засіб	Ігрове відтворення подій, моделювання безпечних сценаріїв, вихід емоційної напруги, формування контролю над ситуацією.

Творчі активності (арт-)	Малювання, ліплення, музика як способи вираження емоцій, проживання страхів у символічній формі та відновлення позитивних переживань.
Стабільність і рутина	Передбачуваний режим, повторювані ритуали, сталі предмети й середовище. Допомагають організувати внутрішній порядок і зменшити хаос.
Соціально-психологічні ресурси ЗДО	Підтримувальна роль педагогів, групові взаємодії, психосоціальні заходи, розвиток соціальних навичок та почуття приналежності.

Таблиця систематизована автором на основі джерел [6, 8, 42, 44]

Таким чином, стресостійкість дошкільників ґрунтується на поєднанні внутрішніх ресурсів дитини та зовнішньої підтримки. Наявність хоча б одного «безпечного» дорослого, можливість гратися й творити, доступ до стабільної рутини та підтримувального соціального середовища формують умови, за яких дитина здатна адаптуватися до пережитого стресу та поступово відновлювати психологічну рівновагу. У контексті війни саме ці ресурси стають ключовими для мінімізації негативних наслідків та збереження здорового розвитку дітей дошкільного віку.

1.3. Підходи та моделі організації соціально-психологічної підтримки в ЗДО: вітчизняний та міжнародний досвід.

Організація соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку спирається на ряд загальнонаукових та прикладних теоретичних підходів, які визначають стратегії і методи роботи з дітьми. Серед ключових підходів, що лежать в основі сучасних програм підтримки дошкільників, можна виділити: гуманістичний підхід, діяльнісний підхід, системний підхід, екологічний підхід (модель Бронфенбреннера), травма-інформований (trauma-informed) підхід, підхід, орієнтований на розвиток резиліентності (resilience-based), та сімейно-центрований підхід [47]. Розглянемо стисло сутність цих підходів та їх значення для підтримки дітей у таблиці 1.3.1.

**Основні підходи до соціально-психологічної підтримки дошкільників
у кризових умовах**

Підхід	Ключова ідея	Основні принципи	Практична реалізація у роботі з дошкільниками
Гуманістичний (К. Роджерс, А. Маслоу; гуманно-особистісна педагогіка В. Сухомлинського)	Дитина – найвища цінність; підтримка її емоційного благополуччя	Безумовне прийняття, емпатія, повага, довіра	Ненасильницьке спілкування; право дитини на вибір діяльності; партнерська взаємодія; емоційна підтримка й теплий контакт
Діяльнісний (Л. Виготський, О. Леонтьєв)	Розвиток і подолання стресу відбувається через діяльність	Активність дитини, зв'язок психічних процесів з діяльністю, роль середовища	Використання гри, творчих і рухових активностей як способів зниження тривожності; вправи, де дитина діє, а не лише слухає
Системний	Дитина як частина взаємопов'язаних систем (сім'я, ЗДО, громада)	Комплексність, взаємодія всіх учасників, вплив середовищ	Робота з батьками і педагогами; аналіз сімейних і групових факторів; міждисциплінарна взаємодія психолога, соціального працівника, педагога
Екологічний (У. Бронфенбреннер)	Розвиток дитини залежить від багаторівневого середовища	Врахування мікро-, мезо-, екзо-, макросистем; child-friendly середовище	Удосконалення взаємодії «сім'я – ЗДО»; адаптація укриттів і просторів; залучення ресурсів громади; культурно чутлива підтримка

Trauma-informed approach (травма-інформований)	Розуміння впливу травми та недопущення повторної травматизації	Безпека, передбачуваність, чутливість до тригерів, емоційна підтримка, empowerment	М'який стиль комунікації; уникнення різких звуків і темряви; «тихий куточок»; ненав'язливість; інформованість педагогів про ознаки травми
Resilience-based / strength-based (орієнтація на стійкість)	Фокус на силах і ресурсах дитини та її оточення	Посилення coping-навичок, самоефективності, оптимізму, соціальної підтримки	Вправи на подолання страхів; розвиток життєстійкості; підкреслення успіхів; тренінги дружби й взаємопідтримки; позитивні історії
Сімейно-центрований	Сім'я – головне середовище розвитку; підтримка дитини через підтримку сім'ї	Партнерство з батьками, повага до сімейних практик, включення родини в процес	Консультування батьків; спільні заняття; узгоджені рекомендації «садок–дім»; сімейні ритуали як ресурс стабільності

Таблиця систематизована автором на основі джерел [31, 35, 37, 42]

У реальних програмах підтримки, як правило, всі ці підходи комбінуються. Наприклад, під час війни психолог має завжди пам'ятати про травма-інформованість (не тиснути, дбати про безпеку) і гуманізм (емпатія, прийняття), при розробці заходів брати ігрові методи (діяльнісність), працюючи з дитиною, залучати сім'ю (системність і сімейно-центричність), і весь час шукати ресурси (резилієнтність) у самій дитині та її оточенні. Такий інтегративний підхід забезпечує комплексну і ефективну підтримку, що враховує всі аспекти особистості і середовища дитини.

В Україні формування системи психолого-соціальної підтримки дітей дошкільного віку набуло особливого значення в контексті воєнних подій та гуманітарної кризи. Сучасна українська практика пропонує кілька моделей організації підтримки дошкільників, які впроваджуються на рівні закладів

дошкільної освіти (ЗДО) та місцевих громад (табл. 1.3.2.). Ці моделі враховують роль різних учасників освітнього процесу (психолога, вихователя, асистента вихователя), діяльність спеціалізованих установ (інклюзивно-ресурсних центрів), а також включають програми, ініційовані державними органами (МОН, Український інститут розвитку освіти тощо).

Таблиця 1.3.2.

Основні моделі психосоціальної підтримки дітей дошкільного віку в умовах війни

Модель	Суть моделі	Ключові дії / інструменти	Переваги	Обмеження
1. Внутрішньосадочкова модель («психолог ЗДО + педагоги»)	Підтримка організована всередині ЗДО штатним психологом та вихователями	Психодіагностика; корекційно-розвивальні заняття; консультації; «куточок спокою»; кризові рекомендації МОН	Постійний контакт з дитиною; швидке реагування; системність	Один психолог на великий контингент; високе навантаження на педагогів
2. Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ)	Зовнішня фахова допомога дітям зі стресом, ООП та складними випадками	Комплексні обстеження; арт- та ігротерапія; індивідуальні програми розвитку; рекомендації садкам і батькам	Мультидисциплінарність; глибока діагностика; підтримка складних випадків	Обмежений доступ у маленьких громадах; черги; фрагментарність без координації
3. Державні програми та нормативна підтримка (МОН, МОЗ, УІРО, «ПОРУЧ», НУШ)	Національні ініціативи та стандарти психологічної підтримки	Методичні рекомендації; навчання педагогів; групові заняття; онлайн-ресурси; інтеграція соціально-	Єдина державна політика; підвищення кваліфікації; масштабованість	Нерівномірне впровадження; залежність від ресурсів громад

		емоційного навчання		
4. Моделі підтримки в укритті / змішаному та дистанційному форматі	Спеціальні рішення для тривог, укриттів і онлайн-взаємодії	Алгоритми евакуації; «тихі ігри» в укритті; онлайн-читання, відеоказки; підтримка через чати	Безперервність контакту; зниження паніки; адаптація умов	Низька якість взаємодії онлайн; залежність від батьків
5. Міжвідомча модель співпраці (садок–ІРЦ–медицина–соцслужби)	Координація різних інституцій навколо дитини	Обмін інформацією; мультидисциплінарні команди; спільні рішення щодо важких випадків	Комплексність допомоги; ефективність у складних випадках	Потребує координації; залежить від локальних ресурсів
6. Алгоритми «педагог – дитина – сім'я»	Єдині протоколи і реагування у кризових ситуаціях	Алгоритми при панічній атаці, страхах, ПТСР; протоколи спілкування з батьками; рекомендації щодо тригерів	Упевненість педагогів; узгодженість дій; зменшення ризику помилок	Ризик шаблонності; потреба регулярного оновлення

Таблиця систематизована автором на основі джерел [24, 29, 30]

Таким чином, в Україні формується багаторівнева модель психосоціальної підтримки дошкільників: на рівні закладу – психологічна служба і педагоги; на рівні громади – ІРЦ, громадські центри; на рівні держави – програми та нормативи, що інтегруються вниз; плюс співпраця з міжнародними організаціями (ЮНІСЕФ, Червоний Хрест), які надають методичну і матеріальну допомогу (створення просторів, матеріали для ігор). Ця модель ще в процесі становлення, але вже можна сказати, що вона йде до системності: від окремих ентузіастів-психологів на початку війни – до злагодженої системи реагування на потреби кожної дитини (принаймні, це мета).

Міжнародний досвід підтримки дітей у зонах збройних конфліктів становить важливе підґрунтя для формування ефективних підходів у роботі з

українськими дошкільниками. Універсальні програми провідних міжнародних організацій та практики окремих країн, що тривалий час живуть у реаліях небезпеки, демонструють спільні принципи: раннє реагування, створення безпечного середовища, навчання дорослих навичкам підтримки та організація структурованої діяльності дітей у кризових умовах [27]. Ці елементи поступово інтегруються і в українську систему.

Так, UNICEF розробляє та поширює модулі першої психологічної допомоги (PFA), що дають можливість педагогам, волонтерам і батькам забезпечити базову емоційну стабілізацію дитини одразу після травмівної події. Важливим є й підхід до створення «цілющих освітніх просторів», у межах яких педагоги формують атмосферу передбачуваності, підтримки, рутини та взаємодії, зменшуючи тим самим рівень тривоги у дітей. Дружні до дітей простори, які UNICEF та інші організації відкривають у громадах, виконують подвійну функцію – це місця для гри, соціалізації й одночасно психосоціальної підтримки, особливо актуальні під час переміщення сімей [48].

Підходи ВООЗ доповнюють цю модель інтеграцією психосоціальної підтримки в системи охорони здоров'я та соціальних служб. Навчальні програми для неспеціалістів, зокрема в межах mhGAP, акцентують на виявленні ознак дитячої травми та скеруванні до відповідних фахівців. Рекомендації IASC щодо психосоціальної підтримки в надзвичайних ситуаціях мають глобальний характер і визначають базові рівні допомоги, які можуть бути реалізовані на рівні громади, закладу освіти чи медичної установи [22].

Досвід «Врятуй дітей» (Save the Children) демонструє значення групових програм, що поєднують гру, творчість та емоційне опрацювання. Зокрема, програми типу «Journey of Hope» спрямовані на формування навичок подолання стресу та емоційної регуляції в дітей [24]. У кризових регіонах широко використовуються стандартизовані «дружні до дитини простори», де діти можуть отримувати підтримку незалежно від рівня підготовки чи розгалуженості місцевої інфраструктури. Водночас застосовується й кейс-менеджмент – індивідуальний супровід найбільш вразливих дітей, що забезпечує координацію психологічної, медичної та соціальної допомоги. Аналогічний формат роботи

використовують Управління Верховного комісара ООН у справах біженців (UNHCR) та національні товариства Червоного Хреста, які організовують мобільні команди психологів і соціальних працівників, забезпечуючи доступність підтримки навіть у регіонах, де освітні чи соціальні заклади функціонують частково [37].

Практики окремих країн доповнюють ці моделі конкретними інструментами, адаптованими до довготривалих умов небезпеки. Ізраїль протягом десятиліть розвивав систему раннього втручання та підготовки педагогів до роботи з дітьми під час обстрілів: тренування емоційної та поведінкової готовності, спеціальні вправи для заспокоєння, символічні засоби роботи з дитячим страхом (наприклад, терапевтичні іграшки Nibuki). Центри психосоціальної підтримки працюють безпосередньо у громадах і виїжджають у місця надзвичайних ситуацій. Ізраїльський досвід демонструє важливість не тільки професійної підготовки, а й культурних механізмів підтримки – створення наративів стійкості й довіри, що впливають на дитяче сприйняття небезпеки [41].

Італійська педагогічна традиція пропонує інший ракурс – формування спільнот турботи навколо дитини. Історичні приклади, такі як школи Мілані чи педагогіка Reggio Emilia, демонструють потенціал творчості, колективності та емоційної чутливості як довготривалих ресурсів відновлення. У кризових ситуаціях італійські громади активно залучають сім'ї, волонтерів і місцеві культурні практики до підтримки дітей-біженців, створюючи атмосферу, близьку до «розширеної родини» [43].

США натомість розробили системний травма-інформований підхід в освіті раннього дитинства, який враховує вплив стресу на поведінку та навчання. Дитячі садки впроваджують стратегії ненасильницької дисципліни, mindfulness-практики, «куточки спокою» та ресурси саморегуляції. Підготовка персоналу, регулярні супервізії, заборона виключення дітей за «проблемну» поведінку та підтримка сімей є важливими елементами цього підходу [46].

Узагальнення міжнародного досвіду дозволяє виокремити спільні риси: психосоціальна підтримка розглядається як обов'язкова складова гуманітарного реагування; середовище, у якому перебуває дитина, має бути структурованим,

передбачуваним і чутливим до травми; дорослі – педагоги, батьки, волонтери – виступають ключовими агентами стабільності та опори; головними інструментами роботи залишаються гра, творчість, соціальна взаємодія та безпечний простір. Саме ці принципи наразі імплементуються в Україні завдяки партнерству державних інституцій та міжнародних організацій, що забезпечує системність і стійкість підтримки. Узагальнення міжнародних підходів систематизовано в таблиці 1.3.3.

Таблиця 1.3.3.

Узагальнення міжнародних підходів

Організація / країна	Коротка характеристика підходу	Типові інструменти (повні назви українською)
Дитячий фонд ООН (UNICEF)	Формування безпечного середовища, надання першої психологічної допомоги	Перша психологічна допомога (Psychological First Aid); «Цілющі класні кімнати» (Healing Classrooms); «Дружні до дитини простори» (Child Friendly Spaces)
Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ)	Інтеграція психосоціальної підтримки в медичні та соціальні системи	Програма з подолання дефіциту в охороні психічного здоров'я (Mental Health Gap Action Programme); Посібник з базових психосоціальних навичок (Basic Psychosocial Skills Guide); Керівництво Міжвідомчого постійного комітету з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в надзвичайних ситуаціях (IASC Guidelines on MHPSS)
Міжнародна організація «Врятуймо дітей» (Save the Children)	Групові програми, кейс-менеджмент, робота зі спільнотами	Програма «Шлях надії» (Journey of Hope); «Дружні до дитини простори» (Child Friendly Spaces); Мобільні центри психосоціальної підтримки
Управління Верховного комісара ООН у справах біженців (УВКБ ООН) та національні	Підтримка дітей-біженців, робота мобільних мультидисциплінарних команд	Психосоціальні мобільні групи; Навчальні тренінги для фахівців і волонтерів

товариства Червоного Хреста		
Ізраїль	Рання допомога дітям та формування емоційної готовності до надзвичайних ситуацій	Терапевтична іграшка «Хібукі» (Hibuki / Huggy Puppy); Тренування дій під час тривоги та ракетних атак; Мобільні центри психосоціальної допомоги
Італія	Спільноти турботи, гуманістична та творча педагогіка	Підхід «Реджо-Емілія» (Reggio Emilia Approach); Громадські практики підтримки (community-based practices)
Сполучені Штати Америки (США)	Освіта, інформована про травму (trauma-informed), підтримка емоційної регуляції	Безпечні та підтримувальні простори (safe spaces); Практики уважності та саморегуляції (mindfulness); Набори для заспокоєння дитини (calm-down kits)

Таблиця систематизована автором на основі джерел [22, 24, 41, 44]

Окрім розуміння підходів і моделей, важливо розуміти методи підтримки дитини дошкільного віку в контексті закладу освіти. У дошкільних закладах використовується широкий спектр методів соціально-психологічної підтримки, проте всі вони поєднані спільними ознаками: ігровою формою, ненасильницькою логікою, емоційною підтримкою та орієнтацією на природні для дитини види діяльності. Задля систематизації їх доцільно розглядати у кількох основних групах, кожна з яких виконує власну функцію в подоланні стресу, формуванні безпеки та розвитку емоційної саморегуляції.

Найпоширенішою групою є ігрові методи, які дають можливість дитині через сюжет, роль чи просту дію відтворити переживання, знизити напруження та знайти нові способи реагування. Поруч з ними значну роль відіграють арт-терапевтичні техніки, що забезпечують невербальне вираження емоцій і дозволяють опрацьовувати складні переживання через малювання, ліплення, музику чи рух. В українських дитсадках ці методи стали базовою щоденною практикою в умовах війни.

Тісно пов'язана з творчими методами казкотерапія, яка забезпечує дітям безпечний спосіб зрозуміти свою емоцію через історію та впізнавані символи. Паралельно з цим фахівці активно використовують тілесно-орієнтовані та дихальні вправи, що спрямовані на зняття фізичного напруження й стабілізацію психофізіологічного стану. Їх ефективність пов'язана з тим, що дошкільники часто реагують тілом на психологічні труднощі, тому через рух, дихання чи гру з напруженням вони швидше повертаються до рівноваги.

Окрему групу складають сенсорні методи, які спрямовані на заземлення та нормалізацію надмірного збудження через дотик, звук, воду або інші сенсорні стимули. Нарешті, сучасна практика дошкільних закладів усе ширше інтегрує інструменти розвитку емоційної грамотності, що навчають дітей розпізнавати та регулювати свої емоції, звертатися по допомогу й вибудовувати соціально прийнятні способи вираження почуттів.

Для узагальнення наведені основні групи методів і характерні приклади їх застосування у таблиці 1.3.4.

Основні інструменти соціально-психологічної підтримки дошкільників

Група методів	Суть методу	Короткі приклади використання
Ігрові методи	Опрацювання емоцій через гру, сюжет або роль	сюжетні ігри («шторм і маяк»), пісочна терапія, лялькотерапія
Арт-терапія	Вираження емоцій через творчість	малювання емоцій, ліплення, музичні та рухові вправи
Казкотерапія	Опрацювання досвіду через метафоричні історії	терапевтичні казки про подолання страху, інсценізації
Тілесно-орієнтовані вправи	Зняття м'язового напруження, саморегуляція	дитяча йога, «черепашки», м'язова релаксація
Дихальні практики	Стабілізація дихання, зменшення тривоги	«надуй кульку», «задуй свічку», звукові видихи
Сенсорні ігри	Заземлення, зниження збудження	сенсорні коробки, ігри з піском і водою, вправи 5-4-3-2-1
Емоційно-регуляційні техніки	Розвиток емоційного інтелекту	«світлофор настрою», коло емоцій, «куточок гніву»

Таблиця систематизована автором на основі джерел [10]

Застосування цих методів відбувається у гнучких комбінаціях: фахівець добирає їх відповідно до темпераменту, стану та індивідуальних потреб дитини. Типовою є багаторівнева структура заняття, що поєднує кілька інструментів: коротку ігрову активацію, емоційний сюжет або казку, творче завдання, легку рухову розрядку та завершальну релаксацію. Такий підхід забезпечує природний перехід між активністю та заспокоєнням, сприяючи відчуттю безпеки й внутрішньої рівноваги у дітей.

Ефективність соціально-психологічної підтримки дошкільників значною мірою залежить від педагогів, які є для дітей основними дорослими поза сім'єю і щодня формують емоційний клімат групи. Саме вихователь, помічник вихователя та інші педагогічні працівники становлять «першу лінію» реагування на переживання, труднощі та зміни в поведінці дитини. Водночас результативність підтримки можлива лише у разі узгодженої взаємодії між педагогами, психологами, батьками та іншими фахівцями, що забезпечує комплексний підхід до благополуччя дитини [3].

Вихователь є тим дорослим, який першочергово відчуває динаміку поведінки дітей, помічає ознаки страху, тривожності, ізоляції чи регресивних реакцій. Він щодня створює емоційну атмосферу групи, моделює приклади конструктивної поведінки під час стресу та забезпечує дітям відчуття безпеки й прийняття. Завдяки постійному контакту він може оперативно надати базову підтримку (заспокоїти, включити у гру, запропонувати ресурсну активність) та повідомити про зміни психолога чи батьків [5].

Оскільки жоден спеціаліст не може забезпечити повноцінного супроводу самотійно, у ЗДО формується командна модель: вихователь – психолог – батьки. Її ефективність ґрунтується на спільному плануванні освітньо-підтримувальних заходів, регулярному обміні спостереженнями та узгодженні рекомендацій для сімей. Додатково залучаються медичні працівники, соціальні служби та, за потреби, зовнішні фахівці чи мобільні команди [8].

Для зручності основні напрями взаємодії узагальнено у таблиці 1.3.5.

Таблиця 1.3.5.

Основні рівні взаємодії у підтримці дошкільників

Напрямок взаємодії	Зміст та приклади
Вихователь – психолог	Спільна діагностика, планування занять, обмін спостереженнями щодо поведінки дітей
Вихователь – батьки	Узгоджені поради, спільні зустрічі, інформування про стан дитини, партнерська підтримка
Психолог – батьки	Консультації, навчання навичкам підтримки, рекомендації щодо домашнього середовища
Команда ЗДО – зовнішні служби	Співпраця з ІРЦ, соціальними службами, медиками, волонтерами
Педагоги між собою	Взаємопідтримка, обмін досвідом, профілактика вигорання, супервізії

Таблиця систематизована автором на основі джерел [5, 8]

Узгоджена комунікація між усіма учасниками створює «єдине поле підтримки», у якому дитина відчуває стабільність і передбачуваність.

Результативність соціально-психологічної підтримки дошкільників залежить від умов, у яких організований освітній процес. До таких умов належать: фізична та психологічна безпека, стабільність рутин, доступ до

ресурсних матеріалів, якісна підготовка персоналу, партнерська співпраця з батьками та довготривалість супроводу (табл. 1.3.6.). Розглянемо їх детальніше.

Безпечне освітнє середовище включає облаштовані укриття, чіткі алгоритми дій під час тривоги, доброзичливий мікроклімат, недопущення осуду чи булінгу, конфіденційність та інклюзивність.

Стабільна рутина і структура дня має спиратися на передбачуваність режимних моментів забезпечує дітям відчуття контролю та знижує рівень тривоги. Навіть в умовах війни зберігаються ритуальні практики та сталі дії.

Наявність ресурсних матеріалів та просторів передбачає облаштування куточків саморегуляції, сенсорних зон, достатньої кількості матеріалів для гри, творчості та релаксації сприяє самостійній емоційній стабілізації дітей.

Підготовка педагогів передбачає регулярне підвищення кваліфікації з психологічної допомоги, кризових втручань, інклюзивних підходів та профілактики вигорання є ключовою умовою якісної підтримки [9].

Партнерство з батьками включає узгодженість дій між садком і сім'єю підсилює ефект підтримки: батькам надаються інструкції, консультації й матеріали, що дають змогу продовжувати допомогу вдома.

Безперервність і системність підтримки передбачає, що психосоціальна допомога має бути регулярною, плановою та передбачати передачу інформації між фахівцями при зміні груп чи переході до школи [10].

Таблиця 1.3.6.

Основні умови ефективної підтримки у ЗДО

Умова	Коротка характеристика
Безпечне середовище	Укриття, алгоритми дій, психологічна доброзичливість
Стабільна рутина	Передбачуваний розклад, сталі ритуали
Ресурсні простори	Куточки тиші, сенсорні матеріали, доступ до творчості
Підготовка педагогів	Навчання, супервізії, підтримка персоналу
Партнерство з батьками	Спільні зустрічі, узгоджені рекомендації
Безперервність підтримки	Регулярні заходи, моніторинг, передача інформації

Узагальнення вітчизняного та міжнародного досвіду засвідчує, що сучасна система соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку ґрунтується на поєднанні гуманістичних, діяльнісних, системних, екологічних та травма-інформованих підходів, доповнених орієнтацією на розвиток резилієнтності та партнерство з сім'єю. У практиці це виявляється у створенні безпечного, передбачуваного й емоційно підтримувального середовища, де ключову роль відіграють педагоги як найближчі до дитини дорослі та первинні агенти допомоги. Ефективність підтримки забезпечується не окремими методами, а узгодженими діями всіх учасників освітнього процесу – вихователів, психологів, батьків, медичних та соціальних служб.

Вітчизняна модель, що формується в умовах війни, поєднує внутрішньосадовкові механізми допомоги, роботу інклюзивно-ресурсних центрів, державні програми та міжвідомчу взаємодію. Міжнародні практики (UNICEF, ВООЗ, Save the Children, УВКБ ООН, а також досвід Ізраїлю, Італії та США) підсилюють український підхід, пропонуючи перевірені інструменти раннього реагування, організації безпечних просторів, роботи з травмою та підтримки стійкості дитини.

Використання ігрових, арт-терапевтичних, тілесних, дихальних, сенсорних та емоційно-регуляційних методів у гнучких комбінаціях створює можливість врахувати індивідуальні потреби дошкільників і забезпечує природний, м'який шлях до емоційної стабілізації. За умови професійної компетентності педагогів, партнерства з батьками та наявності відповідних ресурсів у закладі, такі підходи формують цілісну систему допомоги, здатну підтримати дитину навіть у складних кризових і воєнних обставинах.

Висновки до першого розділу

Проведений у першому розділі теоретичний аналіз дав змогу ґрунтовно розкрити зміст, структуру та методологічні орієнтири соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку в умовах воєнного стресу. Узагальнення наукових підходів, нормативних понять і сучасних практик показало, що соціально-психологічна підтримка є багатокомпонентним процесом, спрямованим на забезпечення дитині емоційної стабільності, почуття безпеки, соціальної включеності та можливості зберігати здоровий розвиток попри складні обставини.

У розділі обґрунтовано, що поняття соціально-психологічної підтримки охоплює емоційну, когнітивну, соціальну, поведінкову, безпекову та сімейно-педагогічну складові, які діють комплексно й утворюють цілісну систему допомоги. В умовах війни цей комплекс набуває особливого значення, оскільки діти дошкільного віку є найбільш чутливими до порушень повсякденного життя, мають обмежені навички саморегуляції та значною мірою залежать від емоційного стану дорослого. Проаналізовані наукові підходи засвідчили, що психосоціальна підтримка, на відміну від вузьких психологічних чи соціальних інтервенцій, поєднує вплив на внутрішній стан дитини з модифікацією середовища, у якому вона перебуває, та активним залученням сім'ї й педагогів.

Важливим результатом теоретичного дослідження стало розкриття психологічних особливостей дошкільників, що визначають специфіку їх реагування на стрес: емоційна вразливість, залежність від дорослого, конкретно-образний характер мислення, недостатня сформованість механізмів саморегуляції, інтенсивність та відкритість емоційного вираження. Ці характеристики зумовлюють широкий спектр можливих реакцій на травматичні події – від тривожності, агресивності та регресивних проявів до порушень поведінки, сну, комунікації та гри. Аналіз зовнішніх і внутрішніх факторів показав, що інтенсивність цих реакцій залежить як від об'єктивних умов війни, так і від індивідуального темпераменту, досвіду, сімейного середовища та наявності підтримувальних дорослих.

У теоретичній частині було також визначено ключові ресурси, що забезпечують стресостійкість дошкільників: стабільна прив'язаність до «безпечного» дорослого, терапевтична роль гри, можливості для творчого самовираження, збереження рутин і соціальна підтримка групи однолітків. Ці ресурси формують базу для подолання пережитого стресу та сприяють відновленню внутрішньої рівноваги дитини навіть у нестабільних умовах.

Окремий блок висновків стосується сучасних підходів та моделей організації соціально-психологічної підтримки. У вітчизняній та міжнародній практиці накопичено значний досвід побудови систем підтримки дітей у кризових ситуаціях, що ґрунтується на гуманістичному, діяльнісному, системному, екологічному, сімейно-центричному, резилієнтнісному та травма-інформованому підходах. Характерною тенденцією є інтеграція цих підходів у комплексні програми, орієнтовані на забезпечення безпеки, емоційної стабільності, соціальної взаємодії та поступового відновлення психоемоційного стану дитини.

Міжнародний досвід UNICEF, WHO, Save the Children, UNHCR, а також практики Ізраїлю, Італії та США окреслюють універсальні принципи підтримки дітей під час конфліктів: створення безпечного та передбачуваного середовища, раннє реагування на стресові події, надання першої психологічної допомоги, розвиток навичок емоційної регуляції та залучення сім'ї й громади до підтримки. Цей досвід поступово впроваджується в Україні, доповнюючи національні моделі допомоги.

Таким чином, у межах першого розділу сформовано цілісне уявлення про сутність соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку, її компоненти, принципи, механізми та моделі реалізації. Теоретичний аналіз засвідчив, що ефективна підтримка можлива лише за умови поєднання науково обґрунтованих підходів, розуміння вікової специфіки дошкільників, належної підготовки педагогів і системності взаємодії всіх учасників освітнього процесу.

Подані теоретичні положення слугують необхідною основою для подальшої розробки, обґрунтування та впровадження програми соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку в умовах війни, а також для

аналізу її ефективності на формуальному та контрольному етапах експериментального дослідження.

РОЗДІЛ 2. ПРАКТИКА ЗДІЙСНЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ В УМОВАХ ВІЙНИ

2.1. Організація та методика проведення дослідження з проблеми соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку.

Для вивчення особливостей соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку в умовах війни та перевірки ефективності розробленої нами програми психосоціальної допомоги було проведено дослідно-експериментальну роботу на базі Комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу № 230 Криворізької міської ради. Дослідження здійснювалося протягом визначеного періоду та включало три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний, кожен з яких мав свої завдання, зміст та методичне забезпечення.

Перший етап – констатувальний – був спрямований на визначення вихідного рівня психоемоційного стану дітей та виявлення особливостей їх реакцій на стресові фактори, зумовлені умовами війни. На цьому етапі нами було здійснено аналіз наукової літератури з проблеми психосоціальної підтримки дітей дошкільного віку, що дало можливість виділити основні напрями роботи з дітьми у кризових ситуаціях, обґрунтувати вибір критеріїв та показників діагностики, а також підібрати відповідний інструментарій для визначення емоційного стану та рівня соціально-психологічної адаптації дошкільників.

Для проведення констатувального зрізу були використані вікові, адаптовані та валідні для дошкільників методики, що дозволяють зафіксувати психоемоційний стан, рівень тривожності, соціальні взаємодії та поведінкові реакції. До таких методик увійшли: тест дитячої тривожності Р. Темпл – М. Амен – В. Доркі, адаптований варіант кольорового тесту Люшера, проективна методика «Малюнок сім'ї», соціометрична гра «Обери друзів для подорожі» та спостереження за дітьми із застосуванням спостережувальної карти адаптації дошкільника. Обраний інструментарій пройшов апробацію в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях, є широко застосовуваним у практиці

дошкільних психологів та рекомендований міжнародними організаціями UNICEF і WHO для роботи з дітьми у період криз.

Проведення констатувального діагностичного етапу потребувало дотримання низки специфічних умов, зумовлених віком дітей та фактом проживання у воєнних реаліях. Було враховано такі вимоги:

1. короткотривалість діагностичних процедур – не більше 20 хвилин на один блок із можливістю поділу на кілька коротких сесій;
2. обов'язковість ігрової форми, що забезпечує зниження напруги та створення для дитини звичної атмосфери;
3. урахування емоційного стану дітей під час повітряних тривог або після них;
4. чіткість і доступність завдань, відповідність матеріалів віковим можливостям дошкільника;
5. безпечні умови проведення – діагностика проводилася лише в періоди відсутності небезпеки, а у разі тривоги переносилася в укриття.

Другий етап – формувальний – був спрямований на впровадження спеціально розробленої програми психосоціальної підтримки дошкільників, що враховувала рекомендації національних і міжнародних фахівців щодо роботи з дітьми у період воєнних дій. Програма включала комплекс ігрових, арт-терапевтичних, дихальних, релаксаційних та соціально-комунікативних вправ, спрямованих на зниження тривожності, стабілізацію емоційного стану, розвиток навичок саморегуляції, формування відчуття безпеки та покращення взаємодії з однолітками.

Програма була спрямована тільки на дітей експериментальної групи, тоді як діти контрольної групи продовжували брати участь у традиційних видах діяльності, передбачених річним планом ЗДО. Формувальний етап тривав протягом визначеного проміжку часу та включав регулярні заняття у вигляді коротких сесій тривалістю 15–25 хвилин, що проводилися два-три рази на тиждень.

Третій етап – контрольний – був спрямований на визначення ефективності програми. Для цього було повторно проведено ті самі діагностичні методики, що

й на констатувальному етапі. Порівняння результатів дітей експериментальної та контрольної груп дозволило з'ясувати, які зміни відбулися у психоемоційному стані дошкільників, наскільки знизився рівень тривожності, чи покращилися поведінкові та соціальні реакції, а також чи сформувалися навички саморегуляції та емоційної стабілізації.

Експериментальною базою дослідження став Комунальний заклад дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу №230 Криворізької міської ради. Заклад функціонує у складних умовах воєнного стану, забезпечуючи освітній процес у форматі очного та частково змішаного навчання відповідно до безпекової ситуації в регіоні. Територія міста Кривий Ріг періодично зазнає обстрілів, що зумовлює підвищений рівень тривожності у дітей, батьків та персоналу, а також створює додаткові виклики для організації психологічно безпечного середовища. Саме тому заклад був обраний для проведення дослідження як репрезентативний приклад дошкільної установи, що функціонує в умовах підвищеної загрози та постійних стресових факторів.

З метою реалізації поставлених завдань та перевірки висунутої гіпотези була залучена вибірка у 40 дітей віком 5–6 років, які відвідують старшу групу ЗДО № 230. Усі учасники дослідження були поділені на дві групи: експериментальну групу (20 дітей) та контрольну групу (20 дітей). Такий розподіл забезпечив можливість здійснення якісного порівняльного аналізу.

Основними завданнями дослідно-експериментальної роботи були:

1. Визначити критерії та показники соціально-психологічного стану дітей дошкільного віку в умовах війни.
2. Підібрати валідні діагностичні методики та адаптувати їх для використання у ЗДО.
3. Провести діагностику дітей для визначення вихідного рівня їх психоемоційного стану.
4. Розробити та апробувати програму психосоціальної підтримки.
5. Провести повторну діагностику та порівняльний аналіз результатів.
6. Сформулювати узагальнення та рекомендації щодо практики організації психосоціальної підтримки дошкільників.

На констатувальному етапі діагностики нами було визначено критерії та показники, що відображають рівень емоційної стабільності, соціальної взаємодії та адаптації дітей. У зв'язку з цим була складена діагностична карта, у якій зафіксовано критерії, показники та методики, що використовувалися в дослідженні.

Таблиця 2.1.1

Діагностична карта експерименту

Критерій	Показники	Методики
Емоційно-психологічний	рівень тривожності; емоційна стабільність; прояви страху; реакції на гучні звуки	Темпл–Амен–Доркі (додаток А); тест Люшера (додаток Б); спостереження
Соціально-комунікативний	комунікативність; включеність у гру; прийняття однолітками; вміння просити про допомогу	Соціометрія; спостереження; бесіди з вихователями
Адаптаційно-поведінковий	поведінкові реакції; наявність регресивних проявів; психосоматичні симптоми	Спостережувальна карта; аналіз поведінки

Для визначення особливостей соціально-психологічного стану дітей дошкільного віку в умовах війни нами було використано комплекс методик, підібраних відповідно до вікових можливостей дітей 5–6 років, рекомендацій сучасної дитячої психології та вимог безпечної діагностики у кризових ситуаціях. Добір методів забезпечив можливість комплексно оцінити емоційно-психологічні прояви, соціальну взаємодію та поведінкову адаптацію дітей. Усі методики проводилися в ігровій формі, у комфортних і безпечних умовах, з урахуванням поточного емоційного стану дитини.

З метою дослідження емоційно-психологічного критерію була застосована методика Р. Темпл – М. Амен – В. Доркі, яка широко використовується у практиці дошкільної психології (додаток А). Даний тест являє собою серію сюжетних зображень, на яких представлені різні життєві ситуації: взаємодія з дітьми та дорослими, побутові дії, епізоди догани, ігнорування чи ізоляції. Дитині пропонується обрати, яке обличчя – «веселе» чи «сумне» – відповідає їй

переживанням у кожній із змальованих ситуацій. Така форма роботи не викликає напруження, а вибір ілюстрації відбувається природно, відповідно до емоційного досвіду дошкільника.

Методика дозволила виявити рівень загальної тривожності, специфічні страхи, ступінь емоційної напруги та чутливість дитини до стресових стимулів, включаючи гучні звуки й соціально значущі взаємодії.

Для додаткового аналізу емоційного стану було використано адаптований кольоровий тест Люшера (додаток Б). Дітям пропонувалося обрати кольори у порядку привабливості. Така процедура дає змогу простежити емоційний фон дитини, виявити внутрішню напругу, потребу в опорі або комфорті, наявність емоційного виснаження чи надмірної збудженості. Методика проста, цікава для дітей і дозволяє отримати точні результати навіть за короткий час.

Емоційний компонент також доповнювався систематичним педагогічним спостереженням, яке проводилося протягом всього періоду дослідження. Фіксувалися реакції дитини на зміну обстановки, гучні звуки, перехід у безпечні приміщення під час повітряних тривог, а також загальний настрій упродовж дня. Спостереження дозволило оцінити поведінкові маркери тривожності та визначити ступінь емоційної стабільності.

Для аналізу соціально-комунікативного критерію застосовувалася соціометрична гра «Обери друзів для подорожі» (додаток В). Методика подається в інтерактивній ігровій формі: дитині пропонують уявити, що вона вирушає у цікаву подорож, і попросити вибрати дітей, яких вона хотіла б узяти із собою. Такий підхід дає змогу виявити соціальні уподобання дітей, ступінь їх прийняття у групі, характер взаємних симпатій, готовність до співпраці або симптоми соціальної ізоляції. На відміну від класичної соціометрії, дослідження не передбачає негативного вибору, що робить його емоційно безпечним та етично прийнятним для дошкільного віку.

Соціометричні дані доповнювалися педагогічним спостереженням і бесідами з вихователями. Фіксувалася поведінка дітей у грі, здатність домовлятися, прояви конфліктності, реакції на труднощі взаємодії, а також уміння просити про допомогу. Бесіди з вихователями надали важливу

інформацію про динаміку соціальних контактів, стійкі особливості поведінки та характер включеності дитини в життя групи.

Для визначення стану сформованості адаптаційно-поведінкового критерію була використана спостережувальна карта поведінкової адаптації. Даний інструмент містить перелік поведінкових маркерів, характерних для дошкільників у період емоційної напруги: наявність регресивних реакцій, імпульсивність, надмірна рухова активність, психосоматичні прояви, труднощі переходу від одного виду діяльності до іншого, потреба у постійній підтримці дорослого. Аналіз поведінки проводився у звичних умовах діяльності дитини: під час ігрових занять, переходів до укриття, взаємодії з однолітками та у процесі виконання простих інструкцій.

Сукупність цих методик дозволила дати комплексну характеристику емоційно-психологічного стану дітей, рівня їх соціальної та поведінкової адаптації, а також визначити проблемні зони, що потребували корекційно-розвивальної підтримки в умовах війни.

Для якісної інтерпретації результатів було визначено три рівні та показники систематизовані у таблиці 2.1.2.:

Таблиця 2.1.2

Характеристика рівнів соціально-психологічного стану дошкільників

Критерій	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Емоційно-психологічний	низька тривожність, стабільність, відсутність страхів	помірна тривожність, ситуативні страхи	висока тривожність, страхи, дезадаптація
Соціально-комунікативний	активність, довіра, включеність у групу	вибірковість контактів	ізоляція, замкненість
Адаптаційно-поведінковий	адекватні реакції, саморегуляція	незначні труднощі	регресія, психосоматика

За результатами проведеної діагностики можемо констатувати, що рівень емоційно-психологічної стабільності, соціальної взаємодії та адаптаційних можливостей дітей дошкільного віку в умовах війни загалом є недостатнім. Для більшості дітей характерні підвищена тривожність, емоційна напруга, порушення адаптивної поведінки та труднощі у комунікації, що підтверджує

актуальність формування системної та цілеспрямованої соціально-психологічної підтримки.

Аналіз результатів за емоційно-психологічним критерієм засвідчив, що переважає низький рівень емоційної стабільності. У контрольній групі низький рівень продемонстрували 60 % дітей, а в експериментальній – 65 %. Це пов'язано з наявністю у дітей страхів, підвищеною тривожністю, нестійкістю настрою, що було підтверджено як результатами тесту Темпл–Амен–Доркі, так і спостереженнями.

Середній рівень виявлено у 30 % дітей КГ та 25 % дітей ЕГ, що свідчить про помірну емоційну чутливість та ситуативні прояви тривоги. Високий рівень емоційної стабільності зафіксовано лише у 10 % КГ та 10 % ЕГ, що є закономірним з огляду на умови воєнного стану, повітряні тривоги та загальну нестабільність довкілля (див. таблицю 2.1.3, рис. 2.1.1.).

Якісний аналіз показав, що діти з низьким рівнем емоційного стану мають труднощі зі стримуванням емоцій, часто демонструють страх перед гучними звуками, плаксивість, регресивні реакції (наприклад, вимога постійної присутності дорослого, уникнення нових завдань). Діти із середнім рівнем демонструють періодичну тривожність, але за наявності підтримки та безпечного дорослого здатні стабілізуватися. Діти з високим рівнем емоційної стабільності характеризуються достатнім розвитком саморегуляції та позитивним емоційним фоном, що траплялося поодиноким.

Таблиця 2.1.3

Рівень сформованості емоційно-психологічного критерію

Рівень	Контрольна група	Експериментальна група
Високий	10 %	10 %
Середній	30 %	25 %
Низький	60 %	65 %

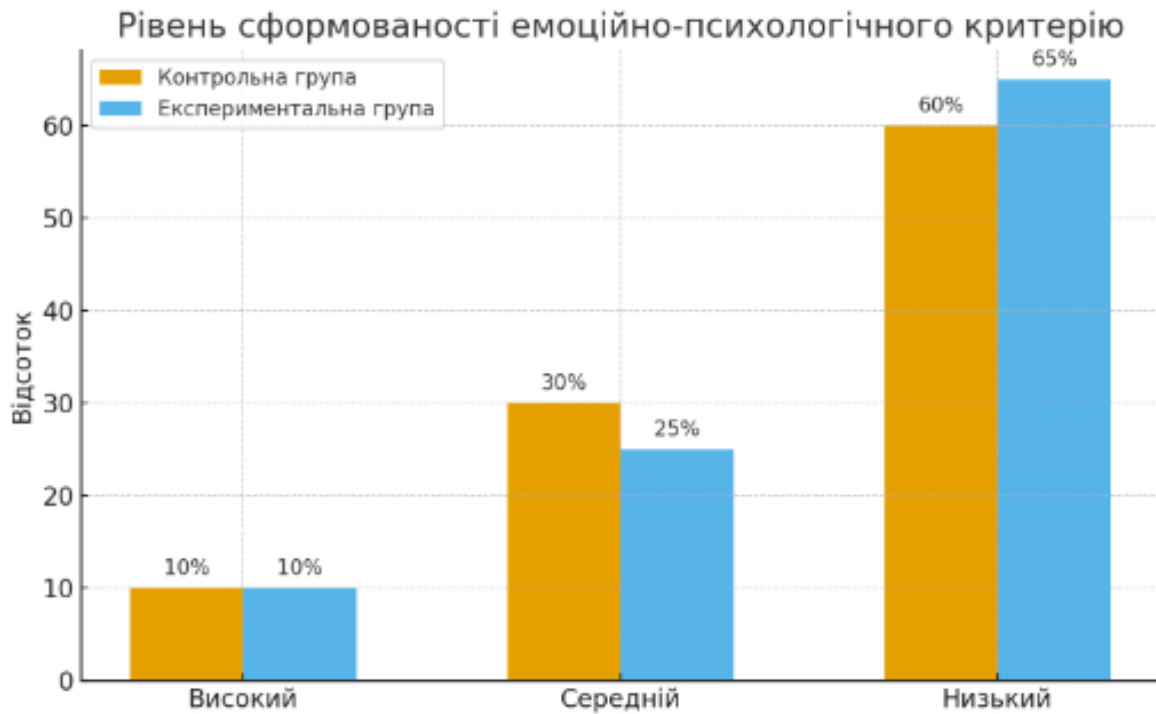


Рис. 2.1.1. Рівень сформованості емоційно-психологічного критерію

Діагностика соціальної взаємодії дітей засвідчила, що в обох групах переважає середній рівень сформованості соціально-комунікативних навичок (табл. 2.1.4., рис. 2.1.2.). У контрольній групі середній рівень виявлено у 50 % дітей, в експериментальній – 45 %. Діти цього рівня вибірково взаємодіють із однолітками, виявляють ініціативу в грі, але нерідко потребують допомоги дорослого для розв’язання конфліктів чи налагодження контактів.

Високий рівень соціально-комунікативних навичок продемонстрували лише 15 % дітей КГ та 10 % ЕГ, що свідчить про невелику кількість дітей, які здатні до активної конструктивної взаємодії, ефективного спілкування, прояву емпатії.

Водночас низький рівень за соціально-комунікативним критерієм виявлено у 35 % дітей КГ та 45 % ЕГ. Це діти, які уникають контактів, надають перевагу одиночним іграм, часто демонструють емоційну замкненість або сором’язливість, не завжди можуть попросити про допомогу.

Якісний аналіз показав, що зниження соціальної активності пов’язане з пережитими дітьми стресовими ситуаціями, вимушеною зміною звичного середовища, перервами у відвідуванні ЗДО через повітряні тривоги та евакуації.

У частини дітей фіксувався страх розлуки з батьками, що негативно позначалося на включенні в групові види діяльності.

Таблиця 2.1.4

Рівні сформованості соціально-комунікативного критерію

Рівень	Контрольна група	Експериментальна група
Високий	15 %	10 %
Середній	50 %	45 %
Низький	35 %	45 %

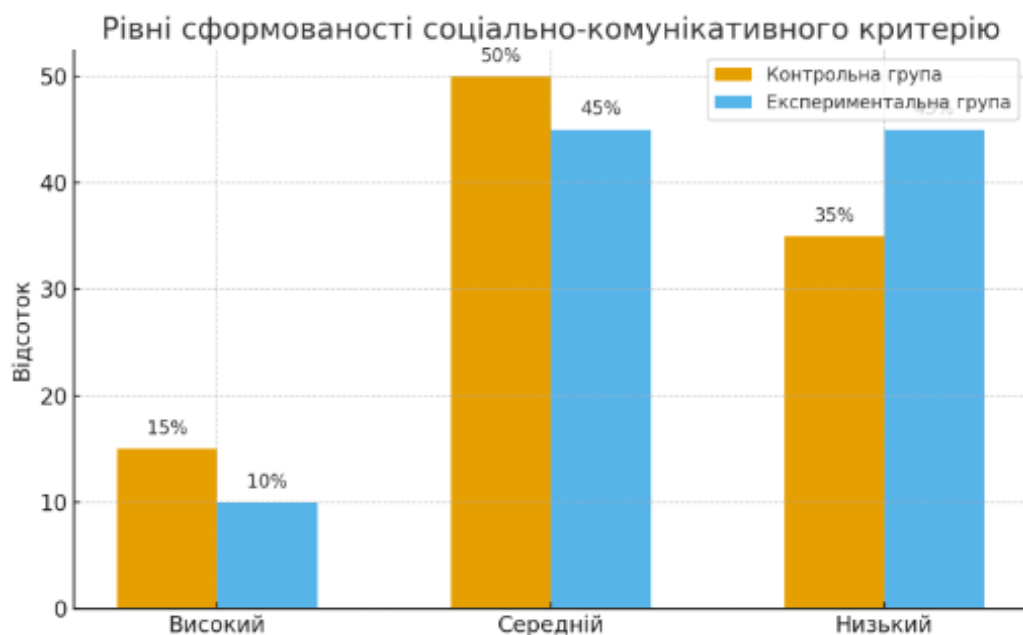


Рис. 2.1.2. Рівні сформованості соціально-комунікативного критерію

Аналіз адаптаційних та поведінкових реакцій дітей продемонстрував, що у значної частини дошкільників наявні типові прояви стресових станів: емоційні «гойдалки», дратівливість, труднощі у довільній регуляції поведінки, гіперактивність або, навпаки, різка загальмованість.

За даними спостереження та діагностичної карти адаптації, низький рівень адаптаційно-поведінкової сформованості виявлено у 55 % дітей КГ та 60 % дітей ЕГ (табл. 2.1.5., рис. 2.1.3.). Це свідчить про значні труднощі у пристосуванні до змін, чутливість до будь-яких стресових стимулів, наявність регресивних реакцій та інколи психосоматичних проявів.

Середній рівень за даним критерієм засвідчили 35 % дітей КГ та 30 % дітей ЕГ. Ці діти загалом справляються з новими ситуаціями, але потребують частих підказок, емоційної підтримки, структурованості середовища.

Високий рівень адаптаційно-поведінкової готовності виявлено лише у 10 % КГ та 10 % ЕГ, що свідчить про обмежену кількість дітей, здатних самостійно регулювати поведінку в умовах війни та адаптуватися до нових обставин.

Якісний аналіз показав, що діти з низьким рівнем адаптації часто демонструють страх переходів (із групи в укриття), сильну реакцію на гучні звуки, підвищену рухову активність або, навпаки, млявість, порушення сну та апетиту. Частина дітей у момент діагностики відмовлялася виконувати окремі завдання через занепокоєння або потребу в постійній присутності дорослого.

Таблиця 2.1.5

Рівні сформованості адаптаційно-поведінкового критерію

Рівень	Контрольна група	Експериментальна група
Високий	10 %	10 %
Середній	35 %	30 %
Низький	55 %	60 %

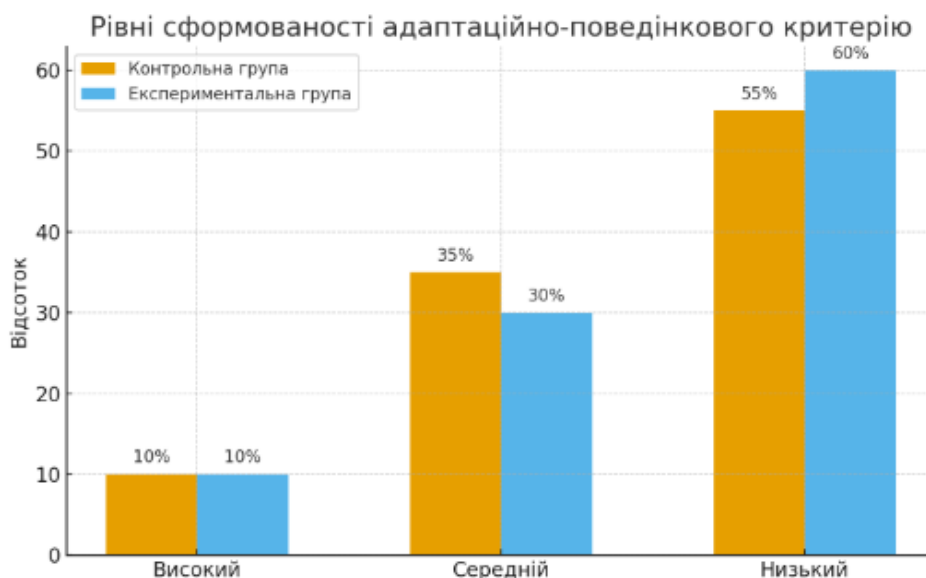


Рис. 2.1.3. Рівні сформованості адаптаційно-поведінкового критерію

Аналіз рівнів за трьома критеріями – емоційно-психологічним, соціально-комунікативним та адаптаційно-поведінковим – дозволяє стверджувати, що у переважної більшості дітей виявлено середні та низькі показники соціально-психологічної стійкості (рис. 2.1.4.). Спільними для дітей обох груп є: підвищена тривожність і нестабільність емоцій; труднощі з установленням контактів;

виражена залежність від підтримки дорослого; труднощі з поведінковою саморегуляцією; наявність страхів, пов'язаних із воєнними подіями.

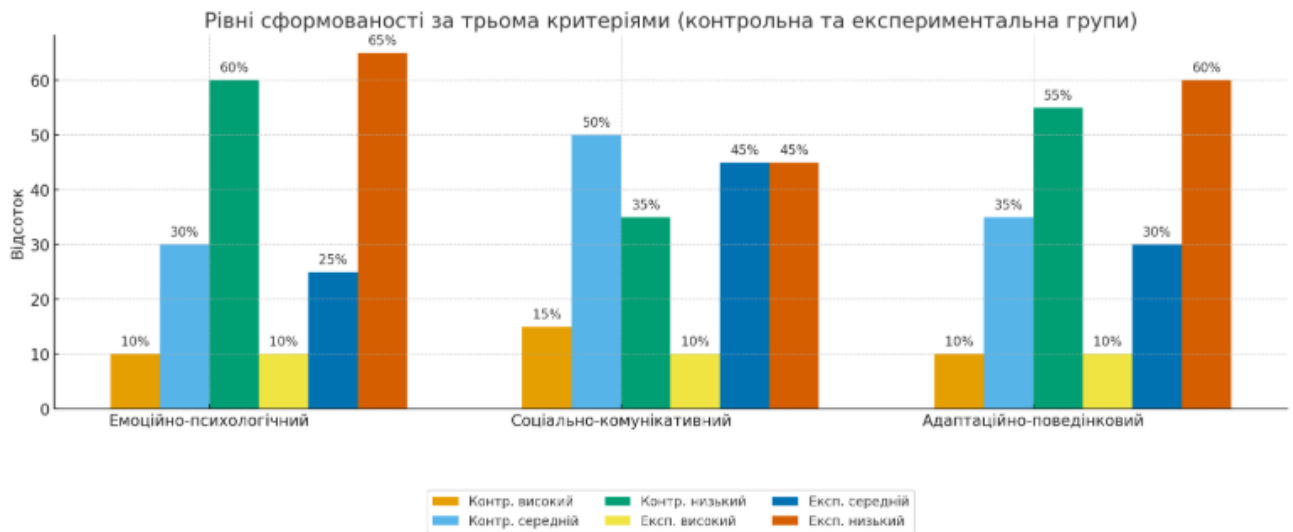


Рис. 2.1.4. Аналіз рівнів сформованості за всіма критеріями

Це свідчить про значний вплив стресових факторів війни на психіку дошкільників та підтверджує необхідність упровадження комплексної програми соціально-психологічної підтримки, спрямованої на стабілізацію емоційного стану, розвиток навичок саморегуляції, покращення соціальної взаємодії та формування відчуття безпеки.

2.2. Аналіз результатів дослідження ефективності програми соціально-психологічної підтримки дітей у воєнний період.

Результати констатувального етапу показали, що значна частина дітей має низький рівень емоційної стабільності, труднощі поведінкової адаптації, а також недостатній рівень соціальних навичок та навичок саморегуляції. Особливо гостро це проявлялося у дітей старшого дошкільного віку, які демонстрували страхи, регресивні реакції, труднощі комунікації та надмірну збудливість. Це підтвердило необхідність розроблення цілеспрямованої програми, здатної забезпечити комплексну соціально-психологічну підтримку дітей в умовах військової загрози.

З огляду на аналіз теоретичних підходів та виявлені труднощі, була розроблена програма «Безпечний простір дитинства», спрямована на формування стійкості, емоційної стабільності, навичок саморегуляції, соціальної взаємодії та почуття безпеки у дітей дошкільного віку. Програма створена для дітей старшого дошкільного віку (5–6 років), які перебувають у ситуації війни, зазнають підвищеної тривожності, поведінкової нестабільності, сенсорної перенапруги чи труднощів соціальної взаємодії.

Формувальний етап було проведено впродовж трьох місяців на базі Комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу №230 Криворізької міської ради. До реалізації програми були залучені практичний психолог, вихователі груп та асистент вихователя.

Мета програми «Безпечний простір дитинства» - створення структурованої системи соціально-психологічної підтримки дітей старшого дошкільного віку в умовах війни, що забезпечує розвиток емоційної стабільності, соціальної компетентності, навичок саморегуляції та внутрішнього відчуття безпеки через спеціально організовані заняття, гру та взаємодію дорослого з дитиною.

Завдання програми:

1. Стабілізувати емоційний стан дітей, зменшити рівень тривожності та страхів.
2. Розвивати навички саморегуляції (дихальні вправи, тілесні техніки, методи релаксації).
3. Формувати почуття психологічної безпеки через створення «острівців безпеки», стабільну рутину та підтримувальну комунікацію.
4. Розвивати соціальні навички, зокрема навички взаємодії, співпереживання та вирішення конфліктів.
5. Підвищити адаптивність поведінки дітей, зменшити прояви гіперактивності або гальмованості.
6. Забезпечити взаємодію з родинами, спрямовану на підтримку дитини в домашньому середовищі.
7. Підготувати педагогів до роботи у trauma-informed підході.

Програма розроблена відповідно до принципів гуманістичної педагогіки, вікових особливостей дошкільнят та міжнародних рекомендацій (UNICEF, WHO, Save the Children). Вона складається з чотирьох блоків:

1. Емоційно-регуляційний блок
2. Соціально-комунікативний блок
3. Арт-терапевтичний та сенсорний блок
4. Блок роботи з педагогами та родинами

Основний формат:

- малі групи 6–8 дітей,
- тривалість одного заняття 15–20 хв,
- 2 рази на тиждень,
- замість «уроків» – ігрові сесії, ритуали та міні-заняття.

Емоційно-регуляційний блок – є центральним, оскільки саме емоційна стабілізація є базовою умовою для подальшого розвитку дитини. Заняття спрямовані на зниження фізіологічного напруження, відновлення відчуття контролю над тілом та розвиток уміння заспокоюватися самостійно. Детально зміст цього блоку представлений у таблиці 2.2.1.

Типові форми роботи:

- дихальні вправи у формі гри;
- вправи на напруження й розслаблення м’язів;
- вправи на відчуття опори та рівноваги;
- ритуали заспокоєння («теплі долоньки», «тихий вітер»);
- візуалізації у вигляді простих казкових образів;
- робота з картками емоцій.

Таблиця 2.2.1.

Емоційно-регуляційні заняття (детальні програми)

Назва заняття	Мета	Зміст	Формат
------------------	------	-------	--------

«Дихає квітка»	зниження напруги та навчання глибокому диханню	діти обирають «квітку», нюхають її (вдих), «здувають пелюстки» (видих), гра «тихий вітер»	гра дихальні вправи +
«Мій настрій – мій колір»	розпізнавання та називання емоцій	діти обирають картки настрою, домальовують «колір почуття», проговорюють його	арт-терапія
«Сильне дерево»	формування відчуття опори	діти «пускають коріння» ступнями, тримають рівновагу, відчувають силу тіла	тілесна терапія
«Острівець спокою»	створення внутрішнього безпечного місця	діти уявляють «острів», малюють його пальчиковими фарбами, придумують його «правила безпеки»	візуалізація + малювання
«Мішечок тривоги»	навчання вираженню страху	діти роблять «тривожні кульки» із паперу, ховають у мішечок, ритуал «я відпускаю тривогу»	вправа сенсорика +
«Теплі долоньки»	самозаспокоєння через дотик	діти проводять «коло тепла», масаж долонь, вправа «долонька-друг»	тілесно-орієнтована робота

Соціально-комунікативний блок – вплив війни часто призводить до труднощів у соціальній поведінці: дитина може уникати контактів або, навпаки, вступати в конфлікти, демонструвати імпульсивність чи замкненість. Завдання блоку – відновити навички взаємодії, співпраці та емпатії. Детально зміст блоку представлений у таблиці 2.2.2.

Основні методи:

- рольові ігри;
- командні ігри («Будуємо разом», «Колективний міст»);
- вправи на розвиток уміння просити, домовлятися, висловлювати почуття;
- лялькові міні-сюжети для опрацювання конфліктів.

Соціально-комунікативні заняття (детальні програми)

Назва заняття	Мета	Зміст	Формат
«Коло друзів»	формування навичок привітання, встановлення контакту	гра «Передай усмішку», вправа «Хто сьогодні друг?»	групова гра
«Будуємо разом»	розвиток навичок співпраці	діти разом будують «місто» з конструктора, домовляються хто що робить	командна гра
«Як відчувається герой?»	розвиток емпатії	діти обирають казкового героя і визначають його емоцію; розігрують міні-мізансцени	рольова гра
«Говорю словами, а не руками»	робота з агресивними реакціями	практика фраз «мені потрібно...», «я злюся, бо...»; гра «Емоційний мікрофон»	тренінг у грі
«Два ведмедики сваряться – як їм допомогти?»	навчання вирішенню конфліктів	лялькові сценки про конфлікт; діти пропонують рішення	лялькотерапія
«Лист друзів»	розвиток навичок турботи	діти малюють або роблять листівку іншій дитині	арт комунікація +

Арт-терапевтичний та сенсорний блок – творчість для дошкільника – природний спосіб вираження переживань, які він ще не може назвати словами. Арт-терапевтичні практики дозволяють безпечно виражати емоції, знижувати напругу, проживати внутрішні переживання, не торкаючись травмівних тем напругу. Детально зміст блоку представлений у таблиці 2.2.3.

Основні форми роботи:

- малювання великими мазками (для вивільнення емоцій);
- робота з пісочницею (для заспокоєння й стабілізації);

- створення історій у форматі казкотерапії;
- робота з природним матеріалом (гілочки, камінчики – відновлюють «опору»);
- тактильні вправи («хмаринки», «теплі камінці», «пухнасті звірята»).

Таблиця 2.2.3.

Арт- і сенсорно-терапевтичні заняття

Назва	Мета	Зміст	Формат
«Пісочна країна»	зниження напруги, вираження емоцій	створення пісочних сюжетів, «поховання тривог», відбитки фігурок	пісочна терапія
«Малюємо спокій»	стабілізація	коложивопис губками, великими мазками, робота стоячи	арт-терапія
«Казка про відважне серденько»	формування стійкості	терапевтична казка + малювання «моє серденько»	казкотерапія
«М'які хмаринки»	сенсорне розвантаження	робота з кінетичним піском, ватою, тканинами	сенсорна інтеграція

Блок взаємодії з батьками та педагогами – соціально-психологічна підтримка не може бути ефективною, якщо дитина повертається в неспокійне чи неконтрольоване середовище. Тому в програмі значну увагу приділено роботі з дорослими.

Для батьків проводилися:

- індивідуальні консультації щодо реакцій дітей на стрес;
- інформаційні зустрічі про те, як говорити з дитиною під час тривог;
- роз'яснення про важливість рутини (сон, харчування, ритм дня);
- рекомендації з домашніх вправ («дихання метелика», «теплі плед», «спокійні долоньки»).

Для педагогів організовано:

- навчання основам trauma-informed підходу;
- зустрічі з психологом для аналізу ситуацій у групі;
- інструкції щодо створення «куточків спокою» у групі;
- робота над стилем комунікації (м'які інструкції, безоцінність, короткі фрази).

Програма реалізовувалася з урахуванням специфічних умов воєнного часу. Важливою вимогою було забезпечення максимально передбачуваного й стабільного простору для дітей. У разі оголошення повітряної тривоги заняття могли проводитися в укритті, із заміною активних форм на спокійні.

Усі заняття будувалися за принципом: «рух – стабілізація – творче відреагування – заспокійливий ритуал», що відповідає нейропсихологічним потребам дошкільника.

Таким чином, програма «Безпечний простір дитинства» є комплексною системою заходів, спрямованих на емоційну стабілізацію, розвиток соціальних навичок, відновлення відчуття безпеки та підтримку адаптивної поведінки дітей дошкільного віку в умовах війни. Її реалізація передбачає тісну співпрацю психолога, вихователя, асистента вихователя та батьків, а також використання природних для дитини форм діяльності – гри, творчості, руху та сенсорної взаємодії.

За результатами впровадження програми, було проведено контрольний етап експерименту. Мета контрольного етапу полягала у визначенні динаміки сформованості емоційно-психологічного, соціально-комунікативного та адаптаційно-поведінкового критеріїв у дітей експериментальної та контрольної груп після завершення програми.

Важливо зазначити, що протягом дослідження в контрольній групі не проводилася програма, але педагоги та батьки отримували консультативну допомогу, що закономірно сприяло незначному підвищенню рівня окремих показників.

На констатувальному етапі за емоційно-психологічним критерієм в обох групах переважав низький рівень емоційної стабільності. Після впровадження програми в експериментальній групі спостерігалися позитивні зміни за цим

критерієм: діти демонстрували більш стабільну поведінку, підвищену здатність до самозаспокоєння, знижений рівень страхів і тривожних проявів (табл. 2.2.4, рис. 2.2.1.). У експериментальній групі простежується чітка позитивна динаміка: частка дітей із високим рівнем емоційної стійкості зросла з 10 % до 30 % , середній рівень – з 25 % до 50 %, низький рівень суттєво зменшився – з 65 % до 20 %. Такі результати свідчать про ефективність емоційно-регуляційного та сенсорного компонентів програми: дітей навчено навичкам самозаспокоєння, дихальним вправам, тілесній стабілізації, роботі з емоціями, що сприяло зниженню напруги. У контрольній групі також відбулися незначні покращення: високий рівень підвищився з 10 % до 15 %, середній – з 30 % до 40 %, низький рівень зменшився з 60 % до 45 %. Ці зміни можна пояснити тим, що батьки та вихователі отримували рекомендації психолога щодо підтримки дітей під час тривоги, укриттів, адаптаційних труднощів.

Таблиця 2.2.4

Динаміка рівнів сформованості емоційно-психологічного критерію

Рівень	КГ (до)	КГ (після)	ЕГ (до)	ЕГ (після)
Високий	10 %	15 %	10 %	30 %
Середній	30 %	40 %	25 %	50 %
Низький	60 %	45%	65%	20%

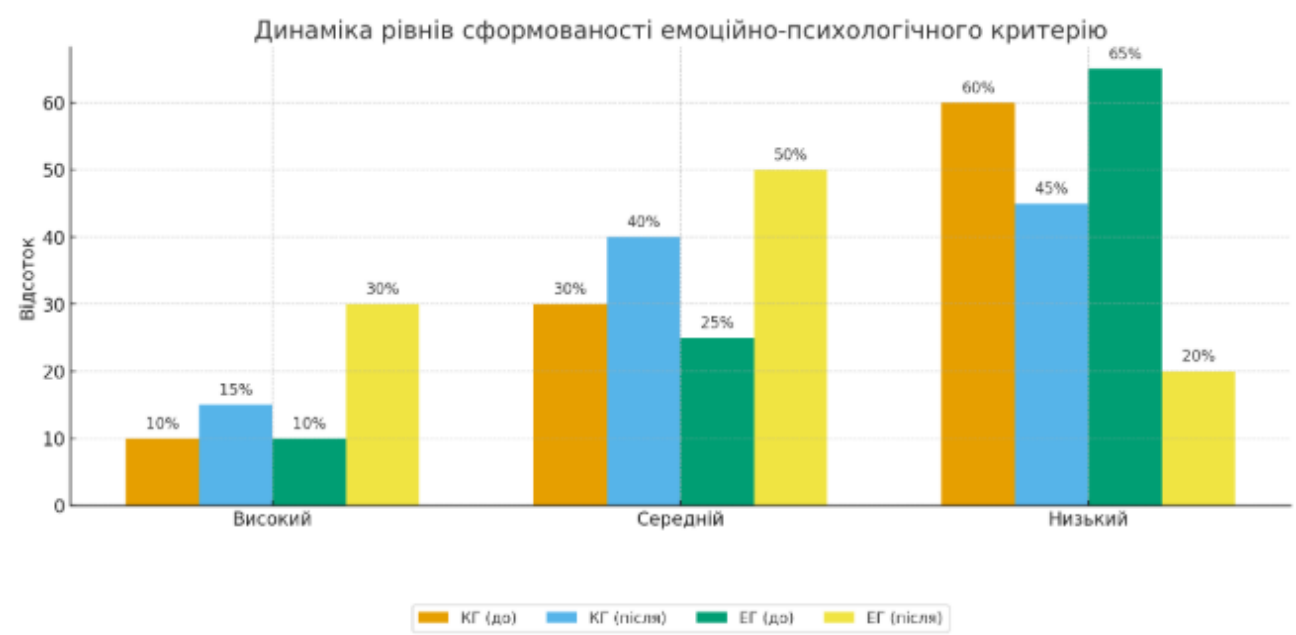


Рис. 2.2.1. Динаміка рівнів сформованості емоційно-психологічного критерію

Аналіз результатів за соціально-комунікативним критерієм теж показав позитивну динаміку (табл. 2.2.5., рис. 2.2.2.). Діти експериментальної групи брали участь у системних іграх на співпрацю, вправах з емпатії, командних і сюжетно-рольових іграх, що спричинило розвиток навичок дружньої взаємодії та соціального функціонування. У експериментальній групі після впровадження програми спостерігається суттєве покращення: високий рівень зріс із 15 % до 40 %, середній рівень – із 35 % до 45 %, низький рівень зменшився втричі – з 50 % до 15 %. Такі результати пояснюється тим, що діти мали змогу систематично брати участь у групових вправах, що сприяло формуванню навичок взаємодії, співпереживання та конструктивного вирішення конфліктів.

У контрольній групі також простежуються позитивні зміни, проте менш виражені: високий рівень зріс до 25 %, середній – до 45 %, низький зменшився до 30 %. Це свідчить про вплив загальних психологічних рекомендацій вихователям і батькам, а також про природний розвиток соціальних навичок у дітей.

Таблиця 2.2.5

Динаміка рівнів сформованості соціально-комунікативного критерію

Рівень	КГ (до)	КГ (після)	ЕГ (до)	ЕГ (після)
Високий	20 %	25 %	15 %	40 %
Середній	40 %	45 %	35 %	45 %
Низький	40 %	30%	50%	15%

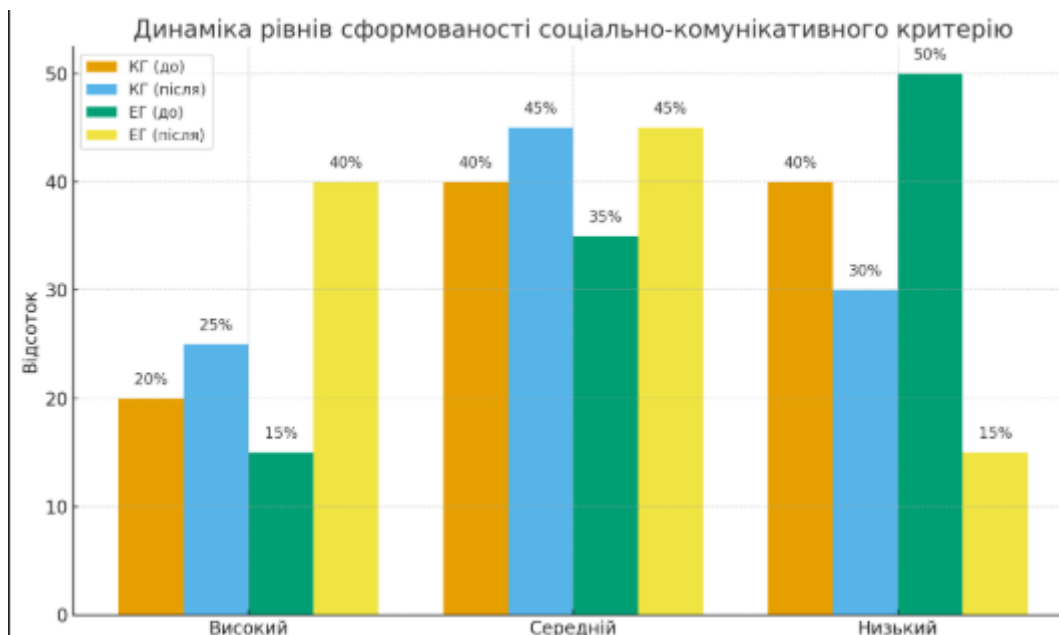


Рис. 2.2.2. Динаміка рівнів сформованості соціально-комунікативного критерію

За адаптаційно-поведінковим критерієм теж відзначена позитивна динаміка (табл. 2.2.6., рис. 2.2.3.). Цей критерій відображає здатність дітей регулювати поведінку, дотримуватися рутин, справлятися зі змінами, реагувати на стресові ситуації без різко негативних проявів. Після реалізації програми в експериментальній групі показники суттєво покращилися: високий рівень зріс з 10 % до 35 %, середній – з 45 % до 50 %, низький значно зменшився – з 45 % до 15 %. Такі результати демонструють, що діти стали краще регулювати поведінку, менш імпульсивні, рідше демонструють регресивні реакції, швидше адаптуються до нових умов (у тому числі – до перебування в укритті). У контрольній групі зміни помірні: високий рівень підвищився до 20 %, середній – до 55 %, низький зменшився до 25 %. Причини покращення: робота вихователів із використанням рекомендацій психолога, стабільні ритуали в групі, згуртованість батьківської спільноти.

Динаміка рівнів сформованості адаптаційно-поведінкового критерію

Рівень	КГ (до)	КГ (після)	ЕГ (до)	ЕГ (після)
Високий	15 %	20 %	10 %	35 %
Середній	50 %	55 %	45 %	50 %
Низький	35 %	25 %	45 %	15 %

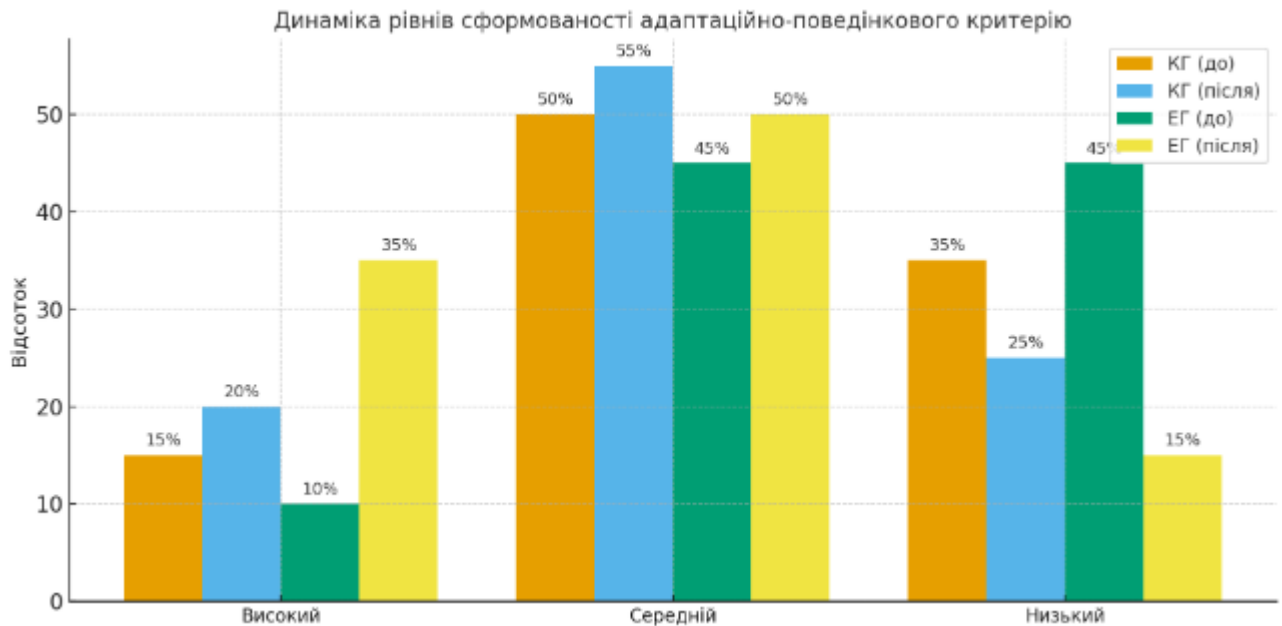


Рис. 2.2.3. Динаміка рівнів сформованості адаптаційно-поведінкового критерію

Порівняння результатів контрольного та експериментального етапів свідчить, що програма «Безпечний простір дитинства» має значну ефективність (рис. 2.2.4). Усі три критерії демонструють виражену позитивну динаміку в експериментальній групі, особливо: емоційно-психологічна стабільність, здатність до саморегуляції, соціальні навички співпраці, поведінкова адаптація в умовах стресу. У контрольній групі спостерігаються незначні, але логічні покращення, що пояснюється консультаційною роботою з педагогами та батьками, а також природним розвитком дітей.

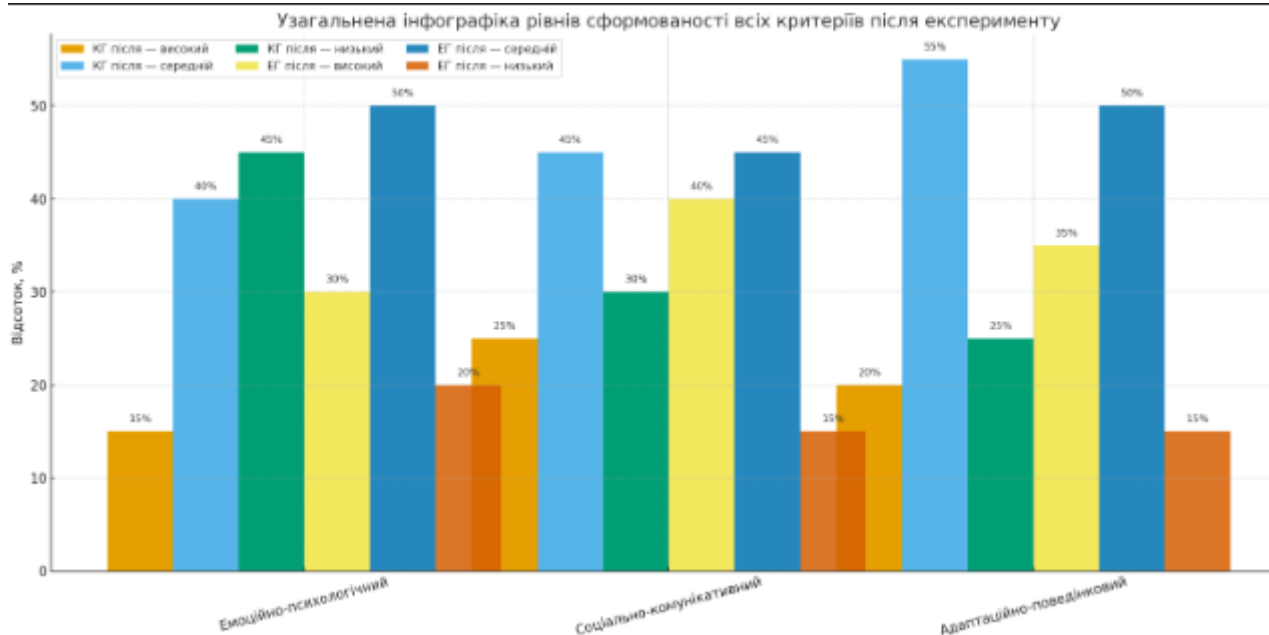


Рис. 2.2.4. Загальна динаміка сформованості критеріїв на контрольному етапі експерименту

Програма ефективно знизила рівень емоційної тривоги та підвищила емоційну стабільність дітей. Вона сприяла розвитку навичок комунікації, співпраці та емпатії. Покращилася адаптаційно-поведінкова сфера: діти стали спокійнішими, передбачуванішими, менш імпульсивними. Позитивний ефект забезпечили гра, арт-терапія, сенсорні активності, стабільні ритуали і підтримувальна взаємодія дорослих. Програма може бути рекомендована для широкого впровадження у закладах дошкільної освіти, особливо в умовах воєнного стану.

Проведений аналіз результатів контрольного етапу експерименту переконливо засвідчив ефективність програми соціально-психологічної підтримки «Безпечний простір дитинства». У дітей експериментальної групи зафіксовано суттєве зростання рівнів емоційної стабільності, покращення навичок саморегуляції, розвиток соціальної взаємодії та конструктивної комунікації, а також зменшення поведінкових труднощів, пов'язаних зі стресом та воєнною ситуацією. У контрольній групі зміни були менш вираженими, але також мали позитивний напрям, що свідчить про вплив консультативної роботи з педагогами та батьками.

Отримані дані підтверджують, що системна, цілеспрямована робота, побудована на принципах травма-інформованого підходу, вікової адекватності та опори на природні для дошкільника форми активності (гра, творчість, сенсорика), є дієвим механізмом зниження негативних наслідків стресу у дітей дошкільного віку.

Результати дослідження не лише демонструють успішність впровадженої програми, але й вказують на ключові напрями, які потребують подальшої уваги. Це створює підґрунтя для формулювання практичних рекомендацій щодо організації соціально-психологічної підтримки дітей у ЗДО в умовах воєнного стану. У наступному підпункті буде представлено комплекс рекомендацій для педагогів, психологів та батьків, спрямованих на забезпечення сталості отриманих результатів та подальше укріплення емоційної безпеки й адаптивності дошкільників.

2.3. Рекомендації для закладів дошкільної освіти щодо організації соціально-психологічної підтримки дітей в умовах війни.

Сучасні умови воєнного стану в Україні поставили перед закладами дошкільної освіти складне завдання – не лише зберігати освітній процес, але й забезпечувати системну, чутливу та науково обґрунтовану соціально-психологічну підтримку дітей раннього та дошкільного віку. Результати проведеного нами теоретичного аналізу та експериментальної роботи засвідчили, що значна частина дітей відчуває підвищений рівень тривоги, емоційної нестабільності, поведінкових труднощів і соціальної невпевненості. З огляду на це, створення в закладах дошкільної освіти цілісної системи підтримки стає не просто рекомендованим, а необхідним елементом їхньої діяльності.

Першочерговим завданням ЗДО в умовах війни є забезпечення відчуття фізичної та психологічної безпеки, адже саме на цьому ґрунтується подальша здатність дитини взаємодіяти, навчатися, грати й розвиватися. У ході дослідження було підтверджено, що навіть мінімальна передбачуваність, сталий розпорядок дня, м'яка комунікація з боку дорослого та наявність місця, де дитина може сховатися від сенсорного чи емоційного перенавантаження, значно

знижують напругу та сприяють стабілізації поведінки. Саме тому ЗДО доцільно облаштовувати спеціальні «куточки спокою» – невеликі зони з м'якими матеріалами, антистрес-іграшками, тактильними предметами та мінімальним інформаційним навантаженням.

Ефективність діяльності педагогів у період кризи суттєво зростає за умов використання травма-орієнтованого підходу, який став рекомендованим у міжнародних практиках (UNICEF, WHO, Save the Children). Для педагогічних працівників важливим є розуміння того, що будь-яка реакція дитини – це не «неслухняність» чи «упертість», а прояв внутрішньої напруги та переживань, які вона поки що не здатна виразити словами. Тому у взаємодії з дітьми необхідно дотримуватися принципів м'якості, прийняття, коротких та спокійних інструкцій, уникати різких підвищень голосу, натомість пропонуючи дитині способи заспокоїтись через дихання, рух або гру.

Важливою частиною рекомендацій для ЗДО є створення емоційно-орієнтованого освітнього середовища. Експеримент довів, що регулярні міні-заняття з емоційної регуляції допомагають дітям краще розпізнавати власні почуття, керувати диханням, знімати фізіологічну напругу та поступово формувати навички саморегуляції. Особливо дієвими виявилися прості дихальні ігри («дихає квітка», «тихий вітерець»), вправи на відчуття опори («стійке дерево»), ритуали заспокоєння та робота з картками настрою. Ці методи варто інтегрувати у щоденну діяльність вихователя, зокрема в моменти переходу між видами діяльності, після повернення з укриття або після конфліктної ситуації.

Не менш важливим компонентом соціально-психологічної підтримки є розвиток соціальних навичок і відновлення комунікативної впевненості. Діти, які живуть у стані тривожності або пережили травматичні події, часто уникають взаємодії або, навпаки, демонструють агресивну та імпульсивну поведінку. Практика показала, що найбільш ефективними є групові ігри на співпрацю, рольові міні-сюжети, вправи на формування емпатії, а також використання ляльок для розігрування типових конфліктів. Такі форми діяльності сприяють розвитку навичок домовляння, уміння просити про допомогу, висловлювати емоції словами та долати конфлікти конструктивно.

Окремий блок рекомендацій стосується підтримки поведінкової адаптації, адже стрес часто супроводжується регресивними реакціями, порушеннями сну, надмірною рухливістю або навпаки – емоційною «завмороженістю». Результати експерименту довели, що впровадження стабільних ритуалів дня, коротких передбачуваних переходів між активностями, а також використання вправ на самозаспокоєння знижують кількість поведінкових проявів та роблять дитину більш упевненою в нових умовах. Важливо, щоб педагоги сприймали адаптацію не як «проблему поведінки», а як процес відновлення внутрішньої рівноваги дитини.

Не можна недооцінювати роль родини, адже дія програми значно підсилюється, коли батьки мають хоча б базові знання щодо особливостей дитячих реакцій на стрес, уміють підтримати дитину вдома та дотримуються послідовності у своїх діях. Тому закладам дошкільної освіти варто приділяти значну увагу роботі з батьками – проводити короткі інформаційні зустрічі, консультації, надавати рекомендації з домашніх вправ (дихальні ігри, тілесні ритуали заспокоєння, ігри перед сном), а також інструкції щодо того, як розмовляти з дитиною про війну без зайвих подробиць та залякувань.

Водночас уваги потребують і педагогічні працівники, які самі живуть в умовах тривоги та емоційної напруги. Ефективність роботи з дітьми можлива лише тоді, коли вихователь відчуває підтримку, має можливість обговорювати складні випадки з психологом, користується методичними матеріалами та не переживає професійного вигорання. Тому в ЗДО доцільно організовувати супервізії, групи взаємної підтримки, навчальні семінари, а також створювати адміністративні умови, які зменшують стрес педагогів.

З огляду на отримані результати доцільним є впровадження в закладах дошкільної освіти системних програм психосоціальної підтримки, зміст яких має включати емоційно-регуляційні, соціально-комунікативні, сенсорно-розвантажувальні та арт-терапевтичні заняття. Доцільність таких програм підтверджено значними позитивними змінами в експериментальній групі дітей, зокрема підвищенням рівня емоційної стабільності, покращенням соціальної взаємодії та адаптивної поведінки.

Для зручності практичного використання можна подати узагальнені напрямки роботи в таблиці 2.3.1.

Таблиця 2.3.1

Ключові напрями соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку в умовах війни

Напрямок	Зміст роботи	Очікуваний ефект
Безпечне середовище	Куточки спокою, ритуали стабільності, м'яка комунікація	Зниження тривожності, формування відчуття захищеності
Травма-інформаваний підхід	Навчання педагогів, м'які інструкції, підтримка безоцінного спілкування	Зменшення емоційного напруження, попередження повторної травматизації
Емоційна регуляція	Дихальні ігри, вправи на заземлення, картки емоцій	Стабілізація емоцій, розвиток саморегуляції
Соціальні навички	Групові ігри, рольові сюжети, вправи з емпатії	Покращення комунікації та взаємодії
Поведінкова адаптація	Ритуали дня, вправи на зосередження, індивідуальна підтримка	Зменшення агресивності, регресивних реакцій, імпульсивності
Робота з батьками	Консультації, інструкції, спільні ритуали	Підсилення ефективності підтримки дитини
Підтримка педагогів	Супервізії, методичні матеріали, групи підтримки	Збереження психічного здоров'я та ефективності педагогів

Узагальнюючи, можна зазначити, що створення системи соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку в умовах війни має спиратися на чотири ключові компоненти: безпеку, емоційну стабілізацію, соціальну взаємодію та підтримку дорослих, які оточують дитину щодня. Реалізація таких заходів не лише зменшує рівень стресу й тривоги у дітей, але й формує важливі навички, які сприятимуть їхній адаптації в майбутньому, незалежно від зовнішніх обставин.

Висновки до другого розділу

Проведене дослідження соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку в умовах війни дозволило комплексно оцінити актуальні потреби дітей, визначити рівень їх емоційної стабільності, соціальної взаємодії та адаптивної поведінки, а також експериментально перевірити ефективність розробленої програми психосоціальної допомоги «Безпечний простір дитинства». Усі три етапи дослідно-експериментальної роботи – констатувальний, формувальний та контрольний – утворили цілісну логічну структуру, що забезпечила надійність отриманих результатів та можливість формулювання обґрунтованих практичних рекомендацій для закладів дошкільної освіти.

На констатувальному етапі було зафіксовано, що у значної частини дошкільників спостерігається низький або середній рівень емоційно-психологічної стійкості. Діти демонстрували підвищену тривожність, страхи, емоційну нестабільність, труднощі у соціальній взаємодії, вибірковість або уникання контактів, а також порушення поведінкової регуляції, регресивні прояви та труднощі адаптації у ситуаціях зміни середовища (зокрема, під час переходів до укриття). Показники контрольної та експериментальної груп були подібними, що підтвердило коректність вибірки та стало підґрунтям для подальшого впровадження формувального впливу.

Отримані дані засвідчили значний негативний вплив війни та хронічного стресу на психоемоційний стан дітей дошкільного віку. Переживання воєнних подій, порушення стабільності довкілля, часті повітряні тривоги та зміни звичного режиму дня призвели до виснаження емоційних ресурсів, що проявилось у домінуванні низького рівня розвитку за всіма трьома критеріями. Це підтвердило необхідність створення спеціальної, науково обґрунтованої програми соціально-психологічної підтримки, орієнтованої на вікові потреби дітей та рекомендації міжнародних організацій (UNICEF, WHO, Save the Children).

На формувальному етапі була впроваджена програма «Безпечний простір дитинства», яка включала емоційно-регуляційний, соціально-комунікативний,

арт- і сенсорно-терапевтичний блоки, а також роботу з педагогами та батьками. Програма мала чітку структуру, проводилася у малих групах, ґрунтувалася на принципах гуманістичної педагогіки, травма-інформованого підходу та ігрових форматах, що відповідають природним способам діяльності дошкільників. Активності були спрямовані на зниження тривожності, розвиток навичок саморегуляції, формування відчуття безпеки, підвищення соціальної компетентності та стабілізацію поведінки у дітей.

Залучення батьків та педагогів значно підсилювало ефект програми: інформаційні зустрічі, консультації, рекомендації щодо організації рутини вдома, а також психолого-педагогічні супервізії забезпечили комплексність впливу і створили єдине підтримувальне середовище для дитини.

Контрольний етап продемонстрував чітку позитивну динаміку в експериментальній групі, що підтвердило високу ефективність програми. За емоційно-психологічним критерієм значно зменшилась кількість дітей з низьким рівнем емоційної стабільності та зросла кількість дітей зі сформованими навичками саморегуляції, здатністю заспокоюватися, розпізнавати власні емоції та долати страхи. За соціально-комунікативним критерієм спостерігалось збільшення дітьми здатності до взаємодії, співпраці, емпатії та конструктивного вирішення конфліктних ситуацій. За адаптаційно-поведінковим критерієм відзначалося зменшення регресивних реакцій, краща поведінкова стабільність, зниження імпульсивності та більш легка адаптація до змін середовища.

Позитивні зміни у контрольній групі також мали місце, але вони були помірними та зумовленими консультаціями з батьками й педагогами, що підтверджує важливість навіть базової психопросвіти для дорослих у період кризи.

Отримані результати стали основою для розроблення рекомендацій щодо організації соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку в умовах війни. Запропоновані рекомендації передбачають створення безпечного та передбачуваного середовища, впровадження травма-інформованого підходу у щоденну педагогічну практику, систематичне проведення емоційно-регуляторних, соціально-комунікативних, сенсорних та арт-терапевтичних

активностей, а також організацію роботи з батьками та педагогами з метою зміцнення психоемоційної стійкості дітей. Такі заходи сприяють зниженню рівня тривожності, підвищують якість соціальної взаємодії, формують навички подолання стресу та забезпечують комплексну підтримку у кризових умовах.

Таким чином, результати дослідження підтверджують, що системна, науково обґрунтована соціально-психологічна підтримка, інтегрована в освітній процес, здатна суттєво покращити емоційний, комунікативний та поведінковий стан дітей дошкільного віку в умовах війни. Розроблена програма «Безпечний простір дитинства» може бути рекомендована для широкого впровадження у закладах дошкільної освіти як ефективний інструмент підтримки дітей у періоди підвищеного стресу та нестабільності. Вона забезпечує основу для формування психологічно безпечного середовища, що підтримує розвиток дитини та знижує негативні наслідки впливу воєнних подій на її психіку.

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів дослідження проблеми соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку в умовах війни свідчить про досягнення поставленої мети, виконання всіх завдань наукового пошуку та дає підстави сформулювати такі висновки.

Проблема забезпечення психоемоційного благополуччя дошкільників і створення умов для їхньої адаптації в кризових ситуаціях вже тривалий час перебуває у центрі уваги українських і зарубіжних психологів, педагогів, нейропсихологів і фахівців з раннього розвитку. Водночас питання організації комплексної соціально-психологічної підтримки дітей саме в умовах війни та постійної загрози безпеці, з урахуванням вікових особливостей дошкільника, досі залишається недостатньо опрацьованим у вітчизняних дослідженнях. Це зумовлює його особливу актуальність і значущість у сучасних умовах, коли значна кількість дітей щоденно зазнає впливу стресових факторів, тривоги, сенсорної перенасиченості, порушення стабільності оточення та потребує цілеспрямованої допомоги з боку сім'ї та закладу дошкільної освіти.

1. Аналіз теоретичних джерел щодо сутності соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку та особливостей їхнього розвитку в умовах воєнного стресу засвідчив актуальність і необхідність системної роботи з цією категорією дітей. Встановлено, що соціально-психологічна підтримка розглядається науковцями як комплекс заходів, спрямованих на стабілізацію емоційного стану дитини, зміцнення її внутрішніх ресурсів та забезпечення адаптації до стресових умов. На основі аналізу суміжних понять уточнено, що ця підтримка поєднує психологічні та соціальні аспекти допомоги, тоді як психологічний супровід має ширший, тривалий та превентивний характер.

Вивчення психологічних особливостей дошкільного віку дало можливість визначити ключові характеристики реагування дітей на стрес: емоційну вразливість, недостатню сформованість саморегуляції, залежність від дорослого, імпульсивність поведінки та активну роль гри в опрацюванні переживань. Узагальнено типові емоційні, поведінкові, когнітивні та фізіологічні реакції дошкільників у воєнних умовах, а також вікові відмінності у їхньому прояві.

Встановлено, що інтенсивність реакцій визначається взаємодією зовнішніх (небезпека, переміщення, емоційний стан дорослих) та внутрішніх (темперамент, рівень розвитку, сімейні стосунки) чинників.

Проаналізовано механізми стресостійкості, які забезпечують адаптацію дітей у кризових умовах. Серед них провідну роль відіграють наявність «безпечного» дорослого, терапевтичний потенціал гри, творча діяльність, ритуали та рутина, а також підтримувальне середовище закладу дошкільної освіти.

2. Аналіз теоретичних підходів і моделей організації соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку засвідчив багатогранність сучасних наукових підходів та різноманітність практичних моделей, що застосовуються в Україні та світі. Узагальнення наукових джерел дозволило встановити, що психосоціальна підтримка дошкільників ґрунтується на поєднанні гуманістичного, діяльнісного, системного, екологічного, травма-інформованого, резилієнтного та сімейно-центричного підходів. Кожен з них визначає власні принципи й орієнтири роботи з дітьми, а їх інтеграція дає можливість забезпечити комплексний вплив на емоційний, поведінковий та соціальний розвиток дитини в умовах стресу.

Вивчення сучасних моделей підтримки, що функціонують у закладах дошкільної освіти України, показало, що система психосоціальної допомоги формується на декількох рівнях: внутрішньо-садочкова модель, діяльність ІРЦ, державні програми, спеціальні формати роботи в укриттях, міжвідомча взаємодія та алгоритми співпраці «педагог – дитина – сім'я». Кожна з моделей має свої переваги та обмеження, проте їх поєднання забезпечує цілісний супровід дитини. Особливо важливою є роль педагогів та психологів, які виступають первинними агентами підтримки й формують емоційний клімат групи.

Проведене дослідження міжнародного досвіду показало спільність глобальних підходів до підтримки дітей у кризових ситуаціях: створення безпечного середовища, навчання дорослих навичкам першої психологічної допомоги, забезпечення структурованої діяльності дітей, використання гри та творчості як терапевтичних інструментів. Програми UNICEF, WHO, Save the

Children, UNHCR, а також практики Ізраїлю, Італії та США підкреслюють важливість раннього реагування, культурної чутливості та міжвідомчої координації. Ці елементи поступово інтегруються в українську систему підтримки.

Узагальнення методів, що застосовуються у ЗДО (ігрових, арт-терапевтичних, казкотерапевтичних, тілесно-орієнтованих, дихальних, сенсорних та емоційно-регуляційних), показало, що вони спрямовані на природні механізми розвитку дитини та забезпечують м'яку стабілізацію її емоційного стану. Ефективність цих методів значною мірою визначається умовами, у яких працює заклад: безпечне середовище, передбачувана рутина, ресурсні простори, підготовка педагогів, партнерство з батьками та безперервність підтримки.

3. У межах третього завдання було створено та впроваджено програму соціально-психологічної підтримки «Безпечний простір дитинства», побудовану на поєднанні гуманістичного, діяльнісного, травма-інформованого, екологічного та резилієнтнісного підходів. Теоретичне опрацювання сучасних моделей підтримки та результати констатувального етапу засвідчили необхідність розроблення саме комплексної програми, орієнтованої на емоційну стабілізацію, соціальну взаємодію та поведінкову адаптацію дітей у воєнних умовах.

Програма охопила емоційно-регуляційний, соціально-комунікативний, арт-терапевтичний, сенсорний та сімейно-педагогічний блоки й була адаптована до віку дітей 5–6 років та специфічних умов воєнного стану. Її впровадження в експериментальній групі у форматі ігрових, творчих та стабілізаційних занять підтвердило методичну та вікову доцільність програми.

4. Порівняння результатів констатувального та контрольного етапів показало виражену позитивну динаміку в експериментальній групі за всіма трьома критеріями – емоційно-психологічним, соціально-комунікативним та адаптаційно-поведінковим. Частка дітей із високим рівнем сформованості зросла у 2–3 рази, тоді як кількість дітей із низьким рівнем суттєво зменшилася. Діти демонстрували кращу здатність до самозаспокоєння, зниження страхів,

підвищену соціальну активність, конструктивну поведінку та зменшення імпульсивності.

У контрольній групі також спостерігалися покращення, однак вони були незначними, що підтверджує саме вплив програми, а не лише природний розвиток дітей чи консультативна робота з дорослими. Отже, аналіз результатів засвідчує ефективність програми «Безпечний простір дитинства» та підтверджує, що системна, структурована підтримка сприяє стабілізації психоемоційного стану дошкільників у кризових умовах.

5. На основі теоретичного аналізу, результатів діагностики та висновків формувального експерименту було сформовано комплекс рекомендацій для закладів дошкільної освіти щодо організації соціально-психологічної підтримки дітей у воєнний період. Рекомендації охоплюють ключові напрями: створення безпечного освітнього середовища, впровадження травма-інформованого підходу, систематичну емоційну регуляцію, розвиток соціальної взаємодії, підтримку поведінкової адаптації, роботу з батьками та професійну підтримку педагогів.

Практичні поради носять комплексний характер і можуть бути інтегровані в щоденну діяльність ЗДО. Вони базуються на реальному експериментальному досвіді та підтверджених ефектах програми. Таким чином, завдання щодо розроблення рекомендацій виконано та має прикладне значення для подальшої організації психосоціальної підтримки дошкільників у закладах освіти.

Виконання поставлених завдань дало змогу цілісно оцінити проблему соціально-психологічної підтримки дітей дошкільного віку в умовах війни та розробити науково обґрунтовану, практично орієнтовану програму її здійснення в закладі дошкільної освіти. Проведена теоретична, діагностична, формувальна й контрольна робота підтвердила актуальність та ефективність комплексного підходу до підтримки дошкільників у кризових умовах. Теоретичні положення та методичні матеріали, створені в межах дослідження, можуть бути використані в подальших наукових розвідках, удосконаленні освітніх програм для педагогів, а також у практичній діяльності закладів дошкільної освіти.

Таким чином, можна стверджувати, що гіпотеза дослідження підтвердилася: упровадження комплексної програми соціально-психологічної підтримки «Безпечний простір дитинства» сприяло зниженню рівня тривожності, підвищенню емоційної стабільності, покращенню соціальної взаємодії та поведінкової адаптації дітей. У результаті діти стали впевненішими, емоційно врівноваженішими та адаптивнішими в умовах воєнного стресу, а педагоги та батьки – більш обізнаними щодо методів підтримки дитячого психоемоційного стану.

Разом з тим проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми й відкриває перспективи для подальших наукових пошуків. Доцільним є розширення програми за рахунок інтеграції нових методик травма-інформованої роботи з дітьми, розроблення цифрових інструментів психосоціальної підтримки, вивчення довготривалих результатів програм втручання, а також створення системи моніторингу психоемоційного стану дітей у ЗДО в умовах тривалої кризової ситуації. Подальші дослідження можуть поглибити розуміння механізмів стресостійкості дошкільників та оптимізувати моделі підтримки в різних освітніх контекстах.

ДЕКЛАРАЦІЯ ВИКОРИСТАННЯ ГШІ

Автори заявляють про використання генеративного ШІ у процесі дослідження та підготовки рукопису. Відповідно до таксономії GAIDeT (2025), наведені нижче завдання були делеговані інструментам генеративного ШІ за повного людського нагляду:

- Генерування ідей
- Пошук і систематизація літератури
- Формулювання висновків
- Переклад

Використаний інструмент генеративного ШІ: ChatGPT-5.

Повну відповідальність за фінальний рукопис несуть автори.

Інструменти генеративного ШІ не зазначаються як автори та не несуть відповідальності за кінцеві результати.

Декларацію подав(ла): Стахєєва Марина.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрєєнкова В. Л., Войцях Т. В., Гриців І. П., Мельничук В. О., Сабліна Н. О., Флярковська О. В., Бульковська В. Методичні рекомендації щодо організації та надання психологічної допомоги дітям та сім'ям внутрішньо переміщених осіб. Шкільний психолог. 2023. URL: <https://psycholog.school15.org.ua/metodychni-rekomendacziyi-shhodo-organizacziyi-ta-nadannya-psychologichnoyi-dopomogy-dityam-ta-simyam-vnutrishno-peremishhenyh-osib/> (дата звернення: 26.11.2025).
2. Взаємодія з дошкільнятами в умовах воєнного стану – Дошкільний навчальний заклад №17. Дошкільний навчальний заклад №17 – Офіційний сайт ДНЗ №17 м.Вінниця. URL: https://dnz17.edu.vn.ua/?page_id=936 (дата звернення: 26.11.2025).
3. Глазкова І., Бухало О. Multiprofessional approach to emotionally developing environment for children suffered from the armed conflict. Міждисциплінарні дослідження складних систем. 2019. URL: <https://doi.org/10.31392/ISCS.2019.14.083> (дата звернення: 26.11.2025).
4. Голоси дітей. Голоси дітей. URL: <https://voices.org.ua/> (дата звернення: 26.11.2025).
5. Гура Т., Рома О. Children's play during wartime in Ukraine from the preschool teacher's perspective. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2023. URL: <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2023.275023> (дата звернення: 26.11.2025).
6. Демиденко Т., Горобець Т., Яценко Н. Формування життєстійкості дітей дошкільного віку в умовах війни засобами арт-терапії. Перспективи та інновації науки. 2025. № 8(54). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-8\(54\)-1199-1208](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-8(54)-1199-1208) (дата звернення: 26.11.2025).
7. Допомога дітям з психологічними травмами: довідник щодо інформації та заходів для батьків й опікунів / Уклад. П. Левіна та М. Клайна. *Ceši pro Sýrii, z.s.* Витяг із публікацій «Trauma-Proofing Your Kids» та «Trauma Through Child's Eyes». URL: <https://drive.google.com/file/d/1jnuALWMxqbiVJn-CsGknrPhWN3ZFczCg/view> (дата звернення: 26.11.2025).

8. КЗ "Софіївсько-борщагівський здо "Левенятко".

URL: <https://zdolevenyatko.kyiv.ua/sites/zdolevenyatko.kyiv.ua/files/document/pro-organizaciyu-bezpechnogo-osvitnogo-prostoru-v-zakladakh-doshkilnoi-osviti-ta-obladnannya-ukrittiv.pdf> (дата звернення: 26.11.2025).

9. Косенчук О., Лесіна Т., Гура О. Методичні рекомендації щодо здійснення освітньої діяльності з питань дошкільної освіти на період дії правового режиму воєнного стану. МОН. Київ, 2022. URL: <https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2022/04/na-sajt-broshura-doshkillya.pdf> (дата звернення: 26.11.2025).

10. Кращі практики психолого-педагогічного супроводу та підтримки учасників освітнього процесу в умовах воєнних дій і збройних конфліктів, надання соціально-психологічної допомоги постраждалим від насильства та торгівлі людьми. *Інститут модернізації змісту освіти*. URL: <https://imzo.gov.ua/psychologichnyj-suprovid-ta-sotsialno-pedahohichna-robot/materialy-dlia-vykorystannia-v-roboti-pid-chas-voienynykh-diy/krashchi-praktyky-psykholoho-pedahohichnoho-suprovodu-ta-pidtrymky-uchasnykiv-osvitnoho-protseesu-v-umovakh-voienynykh-diy-i-zbroynykh-konfliktiv-nadannia-sotsial-no-psykholohichnoi-dopomohy-postrazhda/> (дата звернення: 26.11.2025).

11. Кривоконь Н. І. Соціально-психологічна підтримка як чинник подолання скрутних життєвих ситуацій. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 29. С. 319-328. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2015_29_30 (дата звернення: 26.11.2025).

12. Лист МОН України №1/8794-22 від 02.08.2022 "Щодо діяльності психологічної служби в системі освіти в умовах воєнного стану". Київ, 2022. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/uploads/public/661/694/68d/66169468dedad821043607.pdf> (дата звернення: 26.11.2025).

13. Літкевич В., Палій О., Тицька І. Казкотерапія для дітей в умовах військових дій в Україні. *Grail of Science*. 2024. № 43. С. 410–413. URL: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.06.09.2024.052> (дата звернення: 26.11.2025).

14. Матеріали для педагогів та батьків щодо психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку - комунальний заклад «Заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 114 Харківської міської ради». *Головна - комунальний заклад «Заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 114 Харківської міської ради»*. URL: http://dnz114.edu.kh.ua/psihologichna_sluzhba/robota_praktichnogo_psihologa_v_period_voyennogo_stanu/profilaktichni_osvitni_informacijno-prosvitnicjki_zahodi_dlya_uchasnikov_osvitnjogo_procesu/ (дата звернення: 26.11.2025).

15. Освітні моделі та технології роботи соціального педагога : методичний посібник / [Гайдар М. В., Іванова І. В., Козак Н. Г., та ін.] ; за ред. Я. В. Сухенко. Полтава : ПОІППО, 2012. 192 с.

16. Організація соціально-психологічного супроводу дітей, сімей, які постраждали внаслідок військових конфліктів / авт. кол.: Герило Г.М., Гніда Т.Б., Корнієнко І.О., Луценко Ю.А. ; заг. ред. Ю.А. Луценко. – Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. 128 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713018/1/%D0%9E%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F_%D1%81%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B4%D1%83_10_12.pdf

17. Петринич О. Г., Компанович М. С. Аспекти соціально-психологічної адаптації дітей дошкільного віку в сучасних реаліях. *Слобожанський науковий вісник*. Серія: Психологія. 2024. № 2. С. 42–45. URL: <https://doi.org/10.32782/psyspu/2024.2.8> (дата звернення: 26.11.2025).

18. Пророк Н. В., Царенко Л. Г., Чекстєре О. Ю., Полякова В. І., Столярчук О. А., Купрєєва О. І. Психологічна допомога дітям, які пережили спричинені війною травмівні події : методичні рекомендації / за ред. Н. В. Пророк. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 137 с.

19. Психологічна допомога дітям в умовах воєнного стану : довідник вихователів дошкільних навчальних закладів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів / Н. В. Пророк, С. Т. Бойко, О. В. Гнатюк, О. І. Купрєєва, В.

І. Полякова, О. А. Столярчук, Л. Г. Царенко, О. Ю. Чекстере ; за ред. Н. В. Пророк. Київ, 2022. 155 с

20. Психологічна підтримка дошкільнят у час війни. *Слобожанська селищна рада*. URL: <https://slobozhanska-gromada.gov.ua/uk/articles/item/3790> (дата звернення: 26.11.2025).

21. Психологічна підтримка та допомога дітям, які пережили травматичні події. Навчально-методичний посібник / Автори-упоряд. : Н. Вааранен-Валконен, Н. Заварова, за заг. ред. О. Калашник. К.: 2022. URL: <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi74/0054602.pdf> (дата звернення: 26.11.2025).

22. Психологічна підтримка учасників освітнього процесу в умовах війни. *Освітній проект «На Урок» для вчителів*. URL: <https://naurok.com.ua/psihologichna-pidtrimka-uchasnikiv-osvitnogo-procesu-v-umovah-viyni-320683.html> (дата звернення: 26.11.2025).

23. Психологічні виклики та потреби дітей дошкільного віку та освітян в умовах війни: висновки дослідження ГО «Підтримай дитину». 2024. URL: <https://helpchild.org.ua/post/psiholog-chn-vikliki-ta-potrebi-d-tey-doshk-l-nogo-v-ku-ta-osv-tyan-v-umovah-v-yni-visnovki-dosl-dzhennya-go-p-dtrimay-ditinu> (дата звернення: 26.11.2025).

24. Психолого-педагогічна підтримка дітей і молоді в умовах воєнного стану. Фокус: емоційне відновлення, безпека в освіті, адаптація до змін / О. Semenenko та ін. *Journal of Scientific Papers "Social development and Security"*. 2025. Т. 15, № 2. С. 327–335. URL: <https://doi.org/10.33445/sds.2025.15.2.25> (дата звернення: 26.11.2025).

25. Психосоціальна підтримка дітей та молоді: посібник для спеціалістів. Terre de home. 2024. 68 с. URL: <https://salol.li/ef8e5D5> (дата звернення: 26.11.2025).

26. Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу. Навчально-методичний посібник. /

27. Реалізація програм соціально-психологічної підтримки та реабілітації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку у Польщі та Україні.

Сучасна теорія та практика соціальної роботи в Україні та зарубіжжі. ЛНУ імені Івана Франка, 2024.Р.109-111.

28. Романовська Д. Д. Психологічна допомога у закладах освіти в період війни: запити, методики, алгоритми дій. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія. 2022. № 1. С. 148–152. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.1.28> (дата звернення: 26.11.2025).

29. Руденок А., Дідік Н., Ковальчук А., Петяк О., Антонова З., Ханерська Н. Psychological Support for Children with Intellectual Disorders in War Conditions. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2022. URL: <https://doi.org/10.18662/brain/13.3/354> (дата звернення: 26.11.2025).

30. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період : метод. рек. / Н.П. Бочкор, Є.В. Дубровська, О.В.Залеська та ін. Київ: МЖПЦ «Ла Страда-Україна», 2014. 84 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/pozashkilna/psychologichna-sluzhba/metodichka-080914.pdf> (дата звернення: 26.11.2025).

31. Соціально-психологічна підтримка дітей, які переживають батьківську втрату / Навчально-методичний посібник – Вінниця: КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти», 2016. 58 с. URL: <https://dnmcps.com.ua/sites/default/files/2020-01/28/1-6/%D0%A1%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%BA%D0%B0%20%D0%B4%D1%96%D1%82%D0%B5%D0%B9,%20%D1%8F%D0%BA%D1%96%20%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B6%D0%B8%D0%B2%D0%B0%D1%8E%D1%82%D1%8C%20%D0%B1%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%BA%D1%96%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D1%83%20%D0%B2%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D1%83.pdf> (дата звернення: 26.11.2025).

32. Стахеева М. Соціально-психологічна підтримка дітей дошкільного віку, які постраждали від війни: ключові підходи та міжнародний досвід. *Збірник*

тез наукових доповідей здобувачів вищої освіти Бердянського державного педагогічного університету на Днях науки 14 травня 2025 року. Том 1. Суспільні науки. Бердянськ :БДПУ, 2025. 474 с.

33. Український психологічний ХАБ. Соціальна підтримка це | Український психологічний ХАБ | ПСИХОЛОГ. ПСИХОЛОГ. URL: <https://www.psykholoh.com/post/соціальна-підтримка-це> (дата звернення: 26.11.2025).

34. Харківська Т. А. К., 2023. 149 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/1EK88elXsT-7rOuRQasYiRT6s6YagcbIz/view> (дата звернення: 26.11.2025).

35. Хільченко Т.В. Соціально-психологічна підтримка молоді в кризових ситуаціях : дипломна робота ... магістра : 231 Соціальна робота. Київ, 2024. 91с.

36. Як нічні тривоги впливають на дитячу психіку. *Інклюзивно-ресурсний центр №1 Голосіївського району м. Києва - вітаємо на офіційному веб-сайті*. URL: <https://golosiiv.irc.org.ua/news/14-13-52-25-07-2025/> (дата звернення: 26.11.2025).

37. Як підтримати дітей у стресовій ситуації: поради психологів. UNICEF. 2022. URL: <https://www.resilience.help/resources/pikluvannya-pro-ditej-pid-chas-nadzvychnoyi-sytuacziyi/> (дата звернення: 26.11.2025).

38. Як допомогти особистості в період переходу від війни до миру: соціальнопсихологічний супровід : практичний посібник / за наук. ред. Т. М. Титаренко, М. С. Дворник / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2022. 154 с.

39. Basic Psychosocial Skills: A Guide for COVID-19 Responders. *World Health Organization (WHO)*. URL: <https://www.who.int/news/item/01-06-2020-basic-psychosocial-skills-a-guide-for-covid-19-responders> (date of access: 26.11.2025).

40. Danko O. Psychological and Pedagogical Support for Students in War: Characteristics and Significance for Children Who Have Suffered Losses. *Problems of*

the Modern Textbook. 2024. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2024-33-95-105> (date of access: 26.11.2025).

41. Denkinger J. K., Junne F., Erschens R. Creating Safety–The Importance of Providing Psychosocial Support for Refugee Children and Adolescents After Resettlement. *JAMA Network Open*. 2023. Vol. 6, no. 4. P. e235777. URL: <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2023.5777> (date of access: 26.11.2025).

42. Fisina N. Psychocorrection in preschool children with preneurotic symptoms during times of war: a comprehensive analysis. *Psychological Journal*. 2023. URL: <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.2.4> (date of access: 26.11.2025).

43. Fisina N. Psychocorrection in Preschool Children with Preneurotic Symptoms During Times of War: A Comprehensive Analysis. *Psychological Journal*. 2023. URL: <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.2.4> (date of access: 26.11.2025).

44. Głos A. Children's right to play in times of war. *Bioethics*. 2023. URL: <https://doi.org/10.1111/bioe.13232> (date of access: 26.11.2025).

45. Holovatenko T. Trends of teacher training to the implementation of trauma-informed education: experience of developed countries. *Osvitolohiya*. 2023. No. 12. P. 42–54. URL: <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2023.12.4> (date of access: 26.11.2025).

46. Kostenko T., Dovhopola K., Nabochenko O., Kurinna V., Mykhaylyuk V. Psychological well-being of children with special educational needs under martial law. *Revista Amazonia Investiga*. 2022. URL: <https://doi.org/10.34069/ai/2022.59.11.9> (date of access: 26.11.2025).

47. Lesinskienė S., Lapinskaite A., Kostiuk O., Šambaras R. A Study of the Impact of the War in Ukraine on Psychosomatic Health of Preschool Children in Lithuania: Parents' Perspective. *International Journal of Child, Youth and Family Studies*. 2024. URL: <https://doi.org/10.18357/ijcyfs152202422042> (date of access: 26.11.2025).

48. Lesinskienė S., Lapinskaite A., Kostiuk O., Šambaras R. A Study of the Impact of the War in Ukraine on Psychosomatic Health of Preschool Children in Lithuania: Parents' Perspective. *International Journal of Child, Youth and Family*

Studies. 2024. URL: <https://doi.org/10.18357/ijcyfs152202422042> (date of access: 26.11.2025).

49. Osadchenko I., Perepeliuk T., Olkhovetsky S. Analysis of the Psycho-Emotional State of Ukrainians and Aspects of Psychological Assistance at the Beginning of the Current War. *Psychological Prospects Journal*. 2023. URL: <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2023-42-osa> (date of access: 26.11.2025).

50. UNICEF. *UNICEF, for every child*. URL: <https://www.unicef.org/> (date of access: 26.11.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест «Тривожність» (Р.Темл, М. Доркі, В. Амен)

Мета. Виявити рівень тривожності дитини.

Обладнання. Серія малюнків із 14 картинок у двох варіантах (для хлопчиків і для дівчаток). Кожен малюнок сюжетно передає типову для життя дитини ситуацію.

Інструкція. «Подивись уважно на картинку. Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини – сумне чи веселе? Вибери».

Вибір дитиною відповідного обличчя і його словесних висловлювань фіксується у спеціальному протоколі.

Інтерпретатування результатів

Потрібно здійснити кількісний та якісний аналіз інформації, зафіксованої у протоколі.

Якісний аналіз передбачає уважне вивчення висловлювань дитини, що фіксуються у другому стовпчику спеціального протоколу. На основі такого аналізу робляться висновки про емоційний досвід спілкування дитини з людьми, які її оточують, і той слід, який цей досвід залишив у душі дитини. Особливо високе проєктивне значення щодо цього мають малюнки серії 4, 6, 14 та 2, 7, 9, 11. Діти, які дають нечіткі пояснення до цих малюнків, з більшою ймовірністю одержать високий ІТ (індекс тривожності).

Кількісний аналіз може бути виражений як у балах, так і у відсотках;

$IT = (\text{кількість емоційно-негативних виборів} / 14) 100\%$

Рівні:

Слабкий – бали – 0-1; ІТ – 0-7,2 %.

Середній – бали – 2-5; ІТ – 14,3-35,7 %.

Добрий – бали – 6-7; ІТ – 42,9-50 %.

Високий бали – 8 і більше; ІТ – 57,1 % і більше.

ПРОТОКОЛ

до тесту «Тривожність»

Ім'я дитини

Вік дитини

Дані обстеження

	Зміст малюнка	Висловлювання дитини	Вибір дитини: веселе обличчя	Вибір дитини: сумне обличчя
	Гра з молодшими дітьми			
	Дитина і мати з дитиною			
	Об'єкт агресії			
	Одягання			
	Гра зі старшими дітьми			
	Укладання спати на самоті			
	Умивання			
	Догана			
	Ігнорування			
	Агресивний напад			
	Збирання іграшок			
	Ізоляція			

	Дитина з батьками			
	Їжа на самоті			

Для полегшення якісного аналізу результатів додаємо коментарі, що спираються на досвід Л. Ясюкової. Їх складено на основі узагальнення висловів «балакучих» дітей, які самі розмірковували з приводу запропонованих малюнків і вибраних відповідей, а також бесід із батьками.

Малюнок 1. Діти граються (емоційно позитивна ситуація).

Ця ситуація сприймається дітьми як гра з однолітками, а не з молодшою дитиною (що й передбачається стандартом методики). Малюнок викликає негативну реакцію дитини у тому разі, коли у неї не складаються стосунки з дітьми (постійні суперечки, інші діти часто її ображають), а також якщо батьки почали різко обмежувати її в іграх із друзями через те, що потрібно учитися. Першу причину дітям важко коментувати, щодо другої – охоче пояснюють: «Зараз прийде мама і сваритиметься через те, що уроки не зроблено, а ми тут граємося».

Той чи інший вибір інтерпретації робиться залежно від того, на які наступні ситуації (з дітьми або з матір'ю) дитина реагує негативно.

Малюнок 2. Дитина й мати з немовлям (нейтральна ситуація). Малюнок викликає негативну реакцію дитини, якщо мати приділяє їй менше уваги, ніж сестричці чи братикові (навіть якщо вони близнюки або старші від дитини за віком, незважаючи на те, що на малюнку зображено немовля). Першокласник може почувати себе обділеним увагою матері й нелюбимим не тільки у тих випадках, коли мати більше уваги приділяє малюкові або ставить у приклад більш успішного і слухняного брата (сестру), а й тоді, коли вона змушена багато часу приділяти підліткові, який відбився від рук, постійно лаючи та відчитуючи його. Отже, будь-яка, навіть негативна увага до іншої дитини може бути причиною ревнощів. Малюнок може сприйматися негативно й у тому разі, якщо дитина взагалі не має братів і сестер, але мати з повагою ставиться до когось із її друзів й постійно ставить його за приклад. Негативна реакція може бути викликана постійним порівнянням дитини із якимось ідеалом, невідповідність якому може дуже болісно переживатися дитиною. У цьому випадку мати може постійно вживати вирази: «хороші діти так не поведуться», «першокласник повинен уміти це робити», «справжні чоловіки не плачуть». Малюнок може сприйматися дитиною негативно, якщо мати надто часто як позитивний приклад подає батька або когось з близьких родичів (якщо той навчається у школі на «відмінно», має різні грамоти та медалі за спортивні досягнення, багато чого досяг у житті тощо).

Проективні малюнки надають додаткову інформацію для вибору тієї чи іншої інтерпретації. Певні уточнення можна зробити безпосередньо у процесі бесіди з матір'ю.

Важливо підвести матір до розуміння того, що дитині для нормалізації її емоційного стану слід приділяти трохи більше уваги й надавати трохи більше допомоги. Підкреслюючи певну неспроможність дитини, мати лише ускладнює ситуацію, а увага, підтримка й допомога надасть дитині сили діяти, стати такою, якою мати хоче її бачити.

Малюнок 3. Дитина як об'єкт агресії (емоційно негативна ситуація) Зазвичай ситуація сприймається негативно й дитина вибирає сумне обличчя для персонажа, зображеного на малюнку, але це має місце далеко не завжди. Й у цих випадках не можна (як нерідко робиться) поправляти дитину, переконувати у неправильності вибору або ж неправильному розумінні малюнка, та пояснювати його зміст. Позитивно малюнок сприймається активними, розгальмованими дітьми (частіше хлопчиками), які уміють протистояти агресії; бійки, навіть з друзями, для них звичні й Сприймаються як нормальний спосіб вирішення суперечок. Вони полюбують демонструвати силу й добре себе почувають після такого з'ясування стосунків. Така дитина не ображається, після бійки (навіть якщо вона зазнала поразки) завжди готова продовжити гру.

Малюнки 4, 7, 14. Вдягання, умивання, їжа (нейтральні побутові ситуації).

Малюнок 14 сприймається дітьми як звичайна ситуація, а не якесь особливе, споживання їжі, яке важко емоційно сприймається наодинці (відповідно до стандартного опису методики).

Ці малюнки викликають негативну реакцію у тому разі, якщо батьки «фіксовані» на охайності, акуратності та режимі, постійно виправляють дитину й роблять їй зауваження: «зачешися», «поправ сорочку», «застібни гудзика», «помий руки» тощо. Ситуація загострюється, якщо дитина уповільнена і її починають квапити. Окрім цього, мал. 14 негативно сприймається тими дітьми, батьки яких надто стурбовані правильним харчуванням й примушують дитину «їсти те, що потрібно», незважаючи на те, якій їжі вона надає перевагу та чи хоче дитина їсти взагалі. Мал. 14 іноді сприймається не як одна з побутових ситуацій (споживання їжі), а як власний портрет. У цьому випадку негативний вибір свідчить про негативну самооцінку дитини. Саме такий висновок слід зробити, якщо й у колірному виборі дитини (методика Люшера) на першому (або на другому) місці стоїть чорний.

Малюнок 5. Дитина грається з матір'ю (емоційно позитивна ситуація). На практиці всі діти сприймають персонаж, який у методиці позначено як старшу дитину, як матір. Малюнок викликає негативну реакцію, якщо мати зосереджена тільки на навчанні дитини, забороняє або суттєво обмежує її ігри, вважаючи це заняттям виключно для дошкільнят, марнуванням часу. Іноді така установка складається у матері, яка невпевнена у шкільних успіхах своєї дитини й яка прагне зробити усе можливе, Щоб дитина навчалася на «відмінно». Такі матері можуть заохочувати відвідування гуртків та інтелектуальних занять, але обмежувати участь дитини у звичайних дитячих іграх.

Матері слід тактовно пояснити, що дитина не може повністю відмовитися від звичного для неї способу життя. Позбавлення її ігор призводить до емоційної дестабілізації, погіршує працездатність, знижує навчальну активність.

Малюнок 6. Дитина грається сама (нейтральна ситуація).

У практиці невідомі випадки, коли цей малюнок трактується як засинання наодинці (що відповідає стандартному опису методики). Зазвичай діти описують цю ситуацію так: «Мама з татом дивляться телевизор, а дитина грається». Малюнок сприймається негативно, коли батьки більше уваги приділяють собі, ніж дитині, «ігнорують» дитину, намагаються не займатися нею («іди пограйся», «не заважай», «у мене брак часу» тощо). Іноді такі стосунки з дитиною складаються через об'єктивні обставини. Батьки бажали б і більше спілкуватися з дітьми, але вимушені багато працювати, щоб задовольнити матеріальні потреби сім'ї. Вони дуже втомлюються, й на ігри з дитиною вже просто не вистачає сил. Маленькі діти неспроможні зрозуміти ці об'єктивні причини, навіть якщо їм намагаються ці причини пояснити. Вони реагують безпосередньо на слова, які чують найчастіше, та ставлення, яке відчувають.

У цьому разі важливо поновити позитивний емоційний контакт із дитиною. Не обов'язково гратися з нею, вистачить просто потримати дитину на колінах, приголубити. Не обов'язково підтримувати розмову, достатньо слухати та кивати. Така «взаємодія» не потребує особливих зусиль і часу, а дитина вже не відчуває себе знедоленою.

Малюнок 8. Мати сварить дитину (емоційно негативна ситуація).

Позитивно малюнок сприймається розпеченими, безтурботними дітьми. Як правило, вони коментують свій вибір так: «мама зараз посвариться й забуде, знов будемо гратися», «мама просто так погрожує, насправді вона не сердиться».

Малюнок 9. Дитина й батько, який грається з малюком (нейтральна ситуація). Негативна реакція дитини пояснюється аналогічно до інтерпретації мал. 2.

Малюнок 10. Ситуація суперництва (емоційно негативна ситуація).

Сприймається дітьми як ситуація суперництва, а не як агресивний напад (що відповідає стандартному опису методики). Малюнок сприймається позитивно активними, такими, які можуть постояти за себе, забіякуватими дітьми (дівчатками й хлопчиками приблизно однаково). Вибір веселого обличчя вони коментують так: «Тут діти граються».

Малюнок 11. Збирання іграшок (емоційно нейтральна ситуація).

На малюнку діти зазвичай бачать ігрову ситуацію, а не прибирання іграшок (згідно зі стандартним описом методики). Малюнок викликає негативну реакцію в тому разі, якщо дитині не дають гратися (аналогічно реакції на мал. 5). Вибір сумного обличчя діти зазвичай коментують так: «Мама прийшла й каже: “Досить гратися, іди робити уроки”».

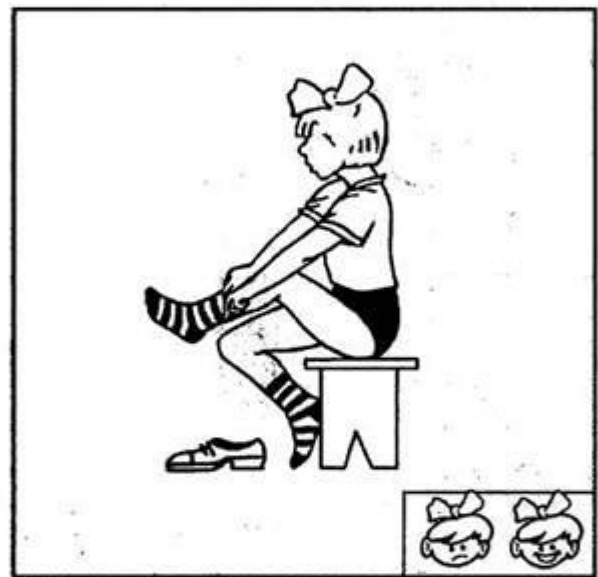
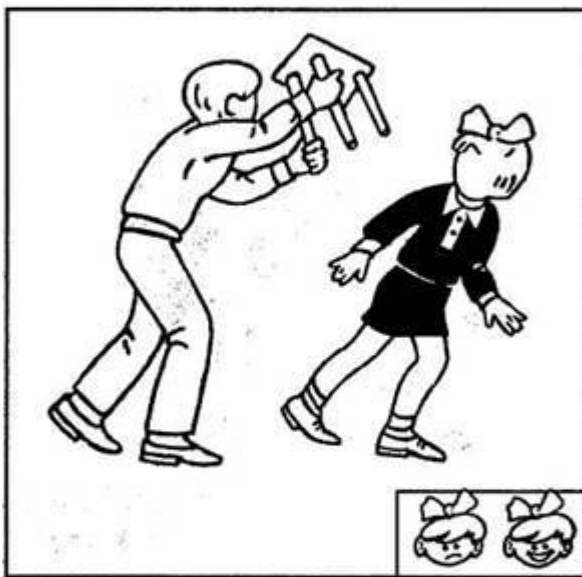
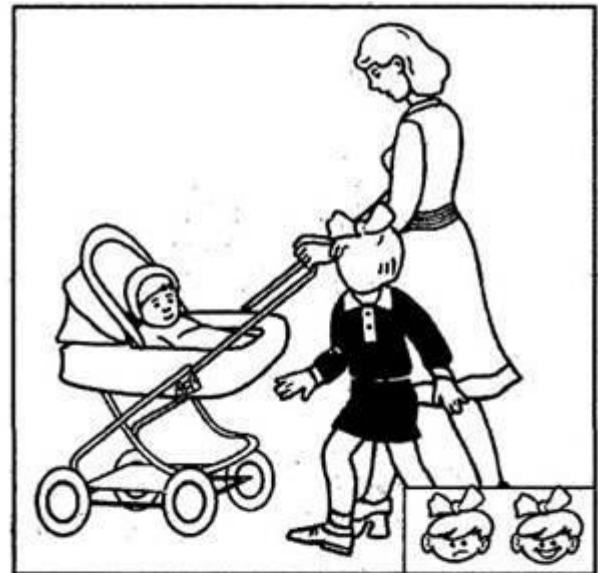
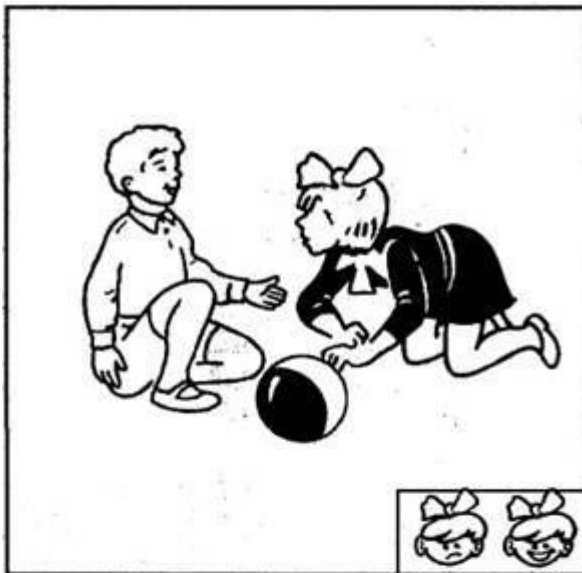
Малюнок 12. Ізоляція, ігнорування дитини іншими дітьми (емоційно негативна ситуація).

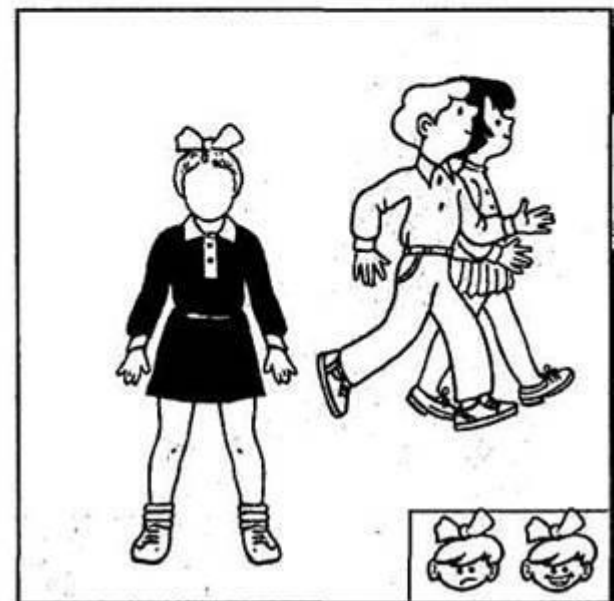
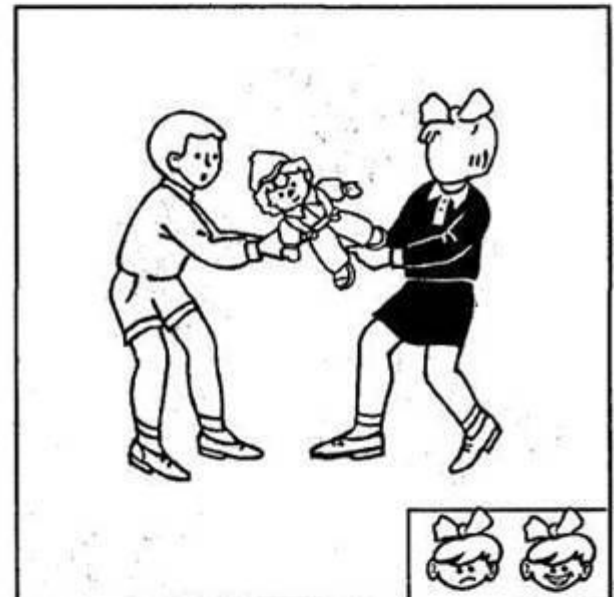
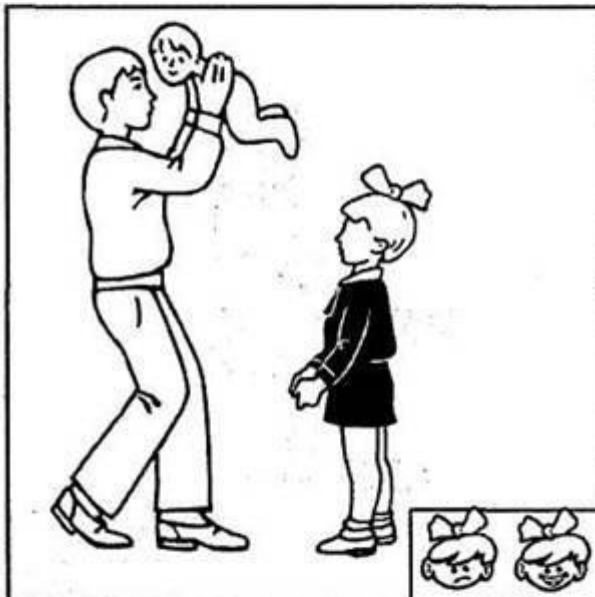
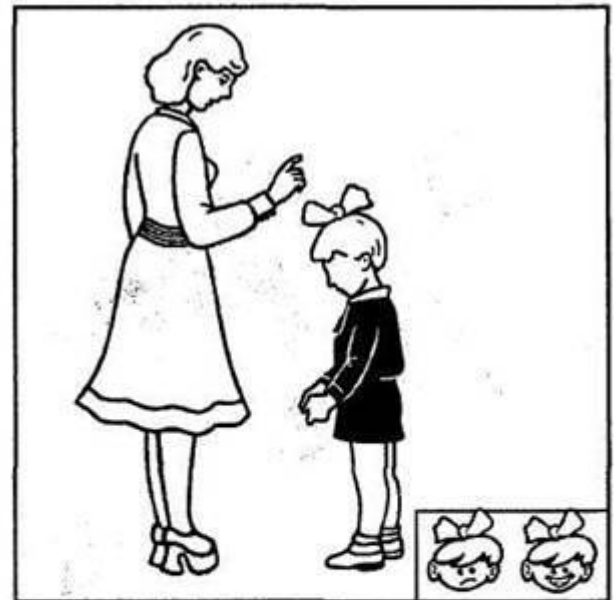
Якщо дитина не є знедоленою, її не виключають постійно зі спільних ігор, то малюнок сприймається нею позитивно. Дитина пояснює, що на малюнку діти граються. Малюнок практично завжди сприймається негативно дітьми з високим рівнем інтелектуального розвитку: вони реагують на об'єктивний зміст ситуації незалежно від того, як реально до них ставляться інші діти (навіть у тому разі, коли посідають у класі провідні позиції). У цьому випадку негативний вибір дитини не слід інтерпретувати як показник тривожності й додавати до інших «тривожних» виборів. Малюнок також негативно сприймають і ті діти, яких справді не запрошують до спільних ігор, і вони цим надто переймаються.

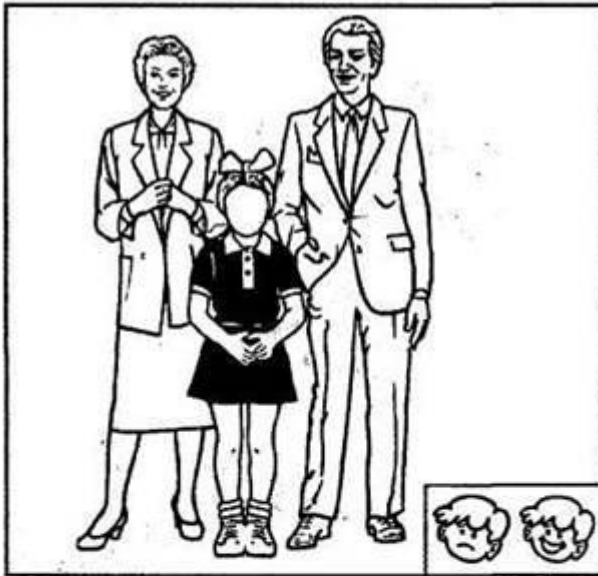
Малюнок 13. Дитина з батьками (емоційно позитивна ситуація).

Малюнок сприймається негативно, якщо зіпсовано взаємини з батьками (емоційне неприйняття, байдуже ставлення, часті покарання), а також коли батьки конфліктують між собою чи із старшими членами сім'ї, а дитина мимоволі бере у цьому участь. У останньому випадку Малюнки, де батько й мати зображені окремо, дитина може сприймати позитивно (тобто з кожним окремо у неї хороші стосунки, погано стає тільки тоді, коли вони збираються разом). Малюнок сприймається негативно й у тому разі, коли зіпсовані стосунки дитини з одним із батьків (зазвичай із доміантним), а другий не може впоратися із захисною функцією. Якщо дитина виховується у неповній сім'ї, але не відчуває ніякого дискомфорту, відчувається добре, то малюнок вона сприймає позитивно. Якщо ж вона відчуває себе ущемленою, глибоко переживає відсутність батька чи матері, вважає свою сімейну ситуацію неповноцінною, то малюнок оцінюється негативно.

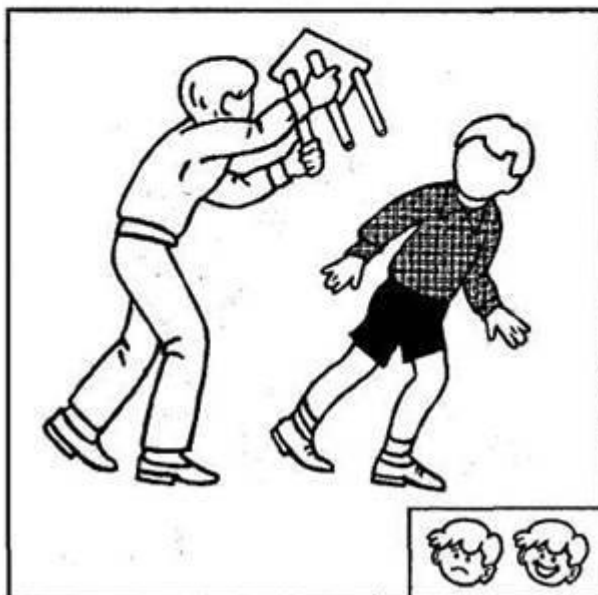
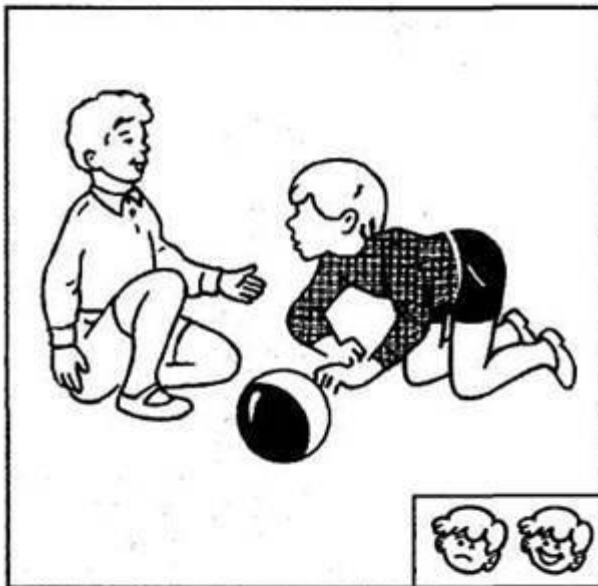
Варіант для дівчаток

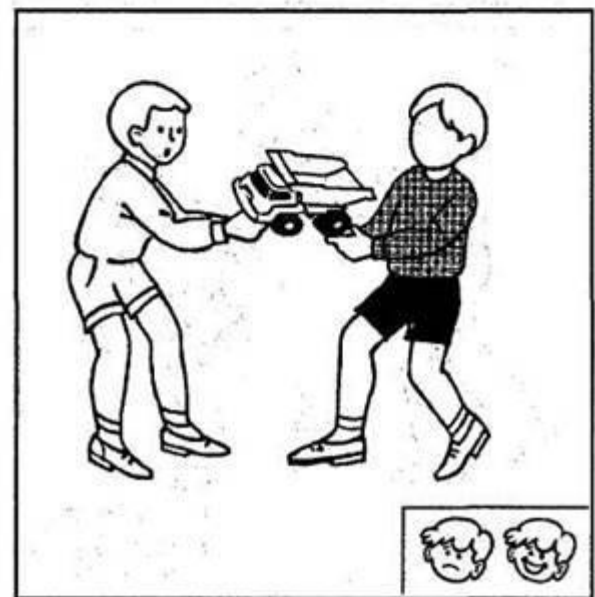
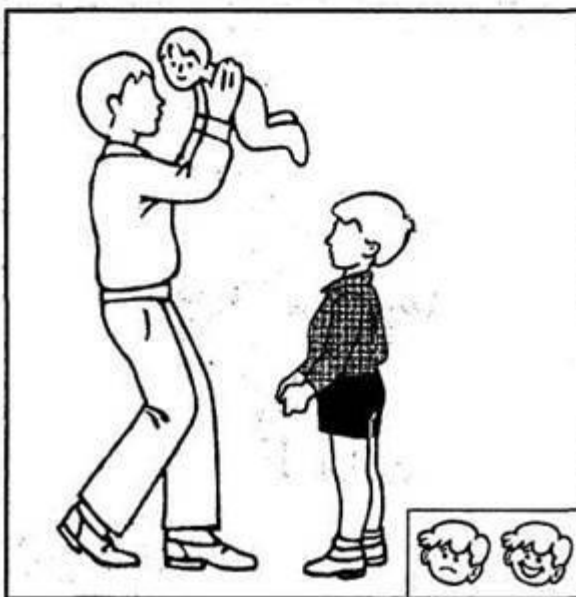
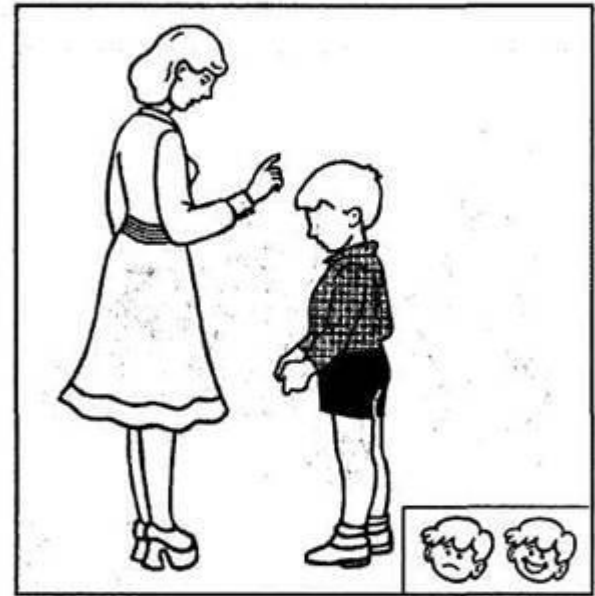
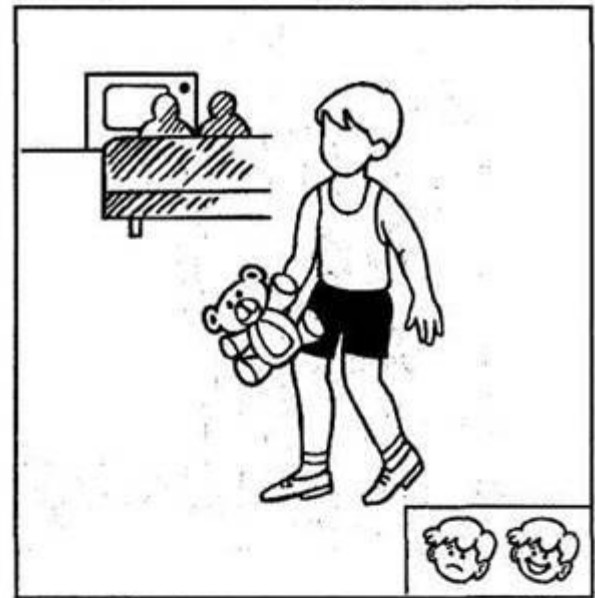
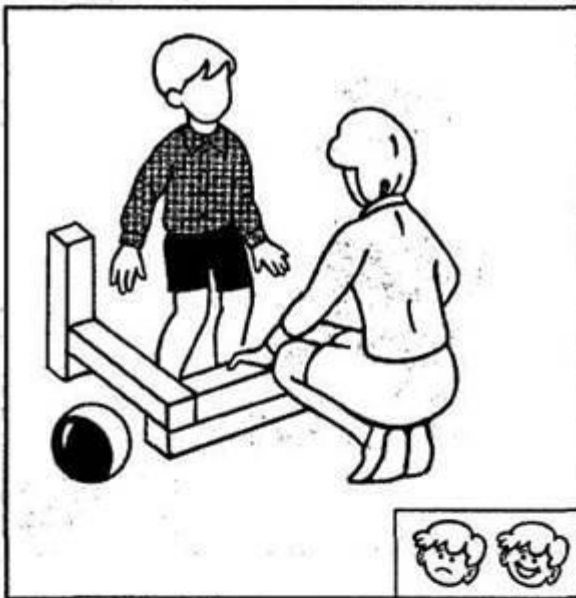


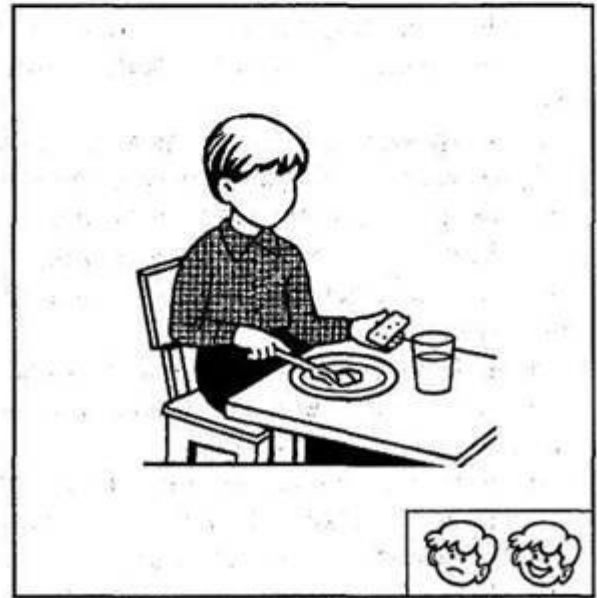
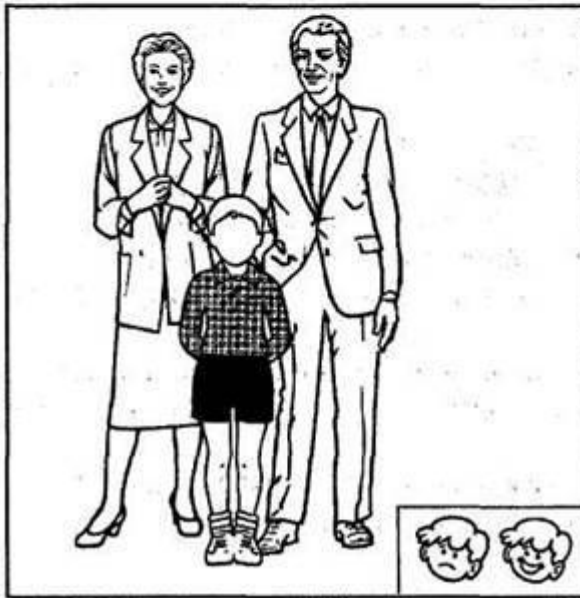
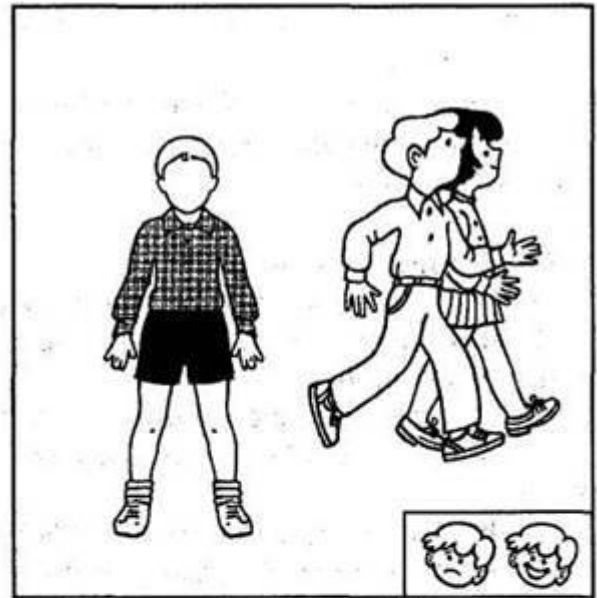




ВАРІАНТ ДЛЯ ХЛОПЧИКІВ







Кольоровий тест Люшера (адаптований для дітей)

Мета: визначення емоційного стану, рівня стресу та психофізіологічної адаптації.

Короткий опис:

Дитині пропонується обрати кольори за принципом «подобається найбільше – подобається найменше». Послідовність вибору кольорів дозволяє зробити висновки про емоційну напругу, внутрішній дискомфорт, потреби або приховані переживання.

Що оцінюється:

- рівень напруги та втоми;
- емоційний фон;
- приховані переживання та стресові реакції;
- потреба у підтримці, безпеці або захисті.

Особливості використання: процедура коротка, 5–7 хвилин, проводиться у формі гри («обери свої улюблені кольори»).

Характеристика кольорів (по Максу Люшеру) містить 4 основних і 4 додаткових кольори.

Основні:

№ 1 – синій. Символізує спокій, стан спокою, потребу у відпочинку, емоційну стабільність і задоволеність, душевну прихильність, гармонію. Особистісні характеристики кольору: чесність, справедливість, незворушність, доброта і сумлінність.

№ 2 – зелений. Символізує вольове зусилля, напругу і наполегливість, високий рівень домагань і самовпевненість, прагнення до самовираження, успіху і влади, діловитість, наполегливість і завзятість у досягненні цілей, упертість, енергійний захист своїх позицій. Самостійність, незворушність, черствість.

№ 3 – червоний. Символізує силу волі, активність, що доходить в ряді випадків до агресивності, прагнення до успіху через боротьбу, наступальність і владність, потребу діяти і витрачати сили, лідерство та ініціативність, збудженість. Особистісні характеристики: чуйність, рішучість, енергійність, напруженість, приязність, впевненість, товарищескість, дратівливість, привабливість, діяльність.

№ 4 – жовтий. Символізує активність, прагнення до спілкування і сприйнятливості до всього нового, оптимізм, радість і веселість, розслабленість і розкутість, оригінальність і прагнення до розширення своїх можливостей. До особистісних характеристик відносяться: балакучість, природність, відкритість, товарищескість, енергійність.

Додаткові:

№ 5 – фіолетовий. Символічне значення: вразливість, емоційна виразність, чутливість, інтуїтивне розуміння, зачарованість і мрійливість, захоплення і фантазії. Особистісні характеристики: несправедливість, нещирість, егоїстичність, самостійність.

№ 6 – коричневий. Уособлює комфорт тілесних відчуттів, прагнення до затишку і спокою, фізичну легкість і сенсорну задоволеність. Для коричневого кольору були отримані такі особистісні характеристики, як поступливість, залежність, спокій, сумлінність і розслабленість.

№ 7 – чорний. Символізує в першу чергу заперечення, закінчення чого-небудь і відмову, зречення і неприйняття, протест проти чого – або кого-небудь. У граничній формі символізує небуття. Особистісні характеристики чорного кольору: непривабливість, мовчазність і замкнутість, упертість, егоїстичність, незалежність, ворожість.

№ 0 – сірий. Символізує нейтральність і “безбарвність”, неучасть, соціальну відгородженість, свободу від зобов’язань, невірноваженість, млявість і розслабленість, невпевненість, несамотійність і пасивність.



Хоча ми вже сказали, що всі чинні норми не зовсім підходять для інтерпретації дитячих колірних виборів, все ж таки вважаємо за потрібне вказати деякі загальні особливості, які, знаємо з досвіду, інколи “працюють” у роботі з дітьми!

М. Люшер дав приблизну характеристику обраних позицій: 1-а позиція показує засоби досягнення мети (наприклад, вибір синього кольору говорить про намір діяти спокійно, без зайвої напруги);

2-а позиція показує мету, до якої прагне досліджуваний;

3-а і 4-а позиції характеризують перевагу кольору і відображають відчуття досліджуваним істинної ситуації, в якій він знаходиться, або ж образ дій, який йому підказує ситуація;

5-а і 6-а позиції характеризують байдужність до кольору, нейтральне до нього ставлення. Вони ніби свідчать, що досліджуваний не зв'язує свій стан, настрій, мотиви з даними кольорами. Однак у певній ситуації ця позиція може містити резервне трактування кольору, наприклад, синій колір (колір спокою) відкладається тимчасово як невідповідний у даній ситуації;

7-а і 8-а позиції характеризують негативне ставлення до кольору, прагнення придушити будь-яку потребу, мотив, настрій.

Розглядається взаємне положення основних кольорів. Коли, наприклад, № 1 і 2 (синій і зелений) знаходяться поруч (утворюючи функціональну групу), підкреслюється їхня загальна риса – суб'єктивна спрямованість «всередину». Спільне положення кольорів № 2 і 3 (зеленого і червоного) вказує на автономність, самостійність у прийнятті рішень, ініціативність. Поєднання кольорів № 3 і 4 (червоного і жовтого) підкреслює спрямованість «зовні». Поєднання кольорів № 1 і 4 (синього і жовтого) підсилює уявлення залежності досліджуваних від середовища. При поєднанні кольорів № 1 і 3 (синього і червоного) в одній функціональній групі підкреслюється сприятливий баланс залежності від середовища і суб'єктивної спрямованості (синій колір) і автономності, спрямованості «зовні» (червоний колір). Поєднання зеленого і жовтого кольорів (№ 2 і 4) розглядається як протиставлення суб'єктивного прагнення «всередину», автономності, упертості прагненню «зовні».

Основні кольори, на думку Макса Люшера, символізують наступні психологічні потреби:

№ 1 (синій) – потреба в задоволенні, спокої, стійкої позитивної прихильності;

№ 2 (зелений) – потреба в самоствердженні;

№ 3 (червоний) – потреба активно діяти і досягати успіху;

№ 4 (жовтий) – потреба в перспективі, надіях на краще, мріях.

Якщо основні кольори знаходяться в 1-й – 5-й позиціях, вважається, що ці потреби певною мірою задовольняються, сприймаються як такі, що задовольняються; якщо вони в 6-й – 8-й позиціях, має місце який-небудь конфлікт, тривожність, незадоволеність через несприятливі обставини. Той колір, який відхиляється досліджуваним може розглядатися як джерело стресу. Наприклад, якщо відхиляється синій колір означає незадоволеність відсутністю спокою, прихильності.

Соціометрична методика «Обери друзів для подорожі» (адаптована для дітей дошкільного віку)

Мета – соціометрична методика «Обери друзів для подорожі» застосовується з метою визначення особливостей соціальної взаємодії дітей старшого дошкільного віку, рівня їх включеності у групу, прийняття однолітками та емоційних переваг у міжособистісних контактах.

Методика дозволяє виявити:

- рівень соціальної активності дитини;
- ступінь її соціального статусу в групі;
- наявність прихованої або явної ізоляції;
- структуру симпатій і мікрогруп у дитячому колективі;
- потенційні труднощі у комунікативній сфері;
- дітей, які потребують психологічної підтримки у сфері соціальних

навичок.

Методика рекомендована до використання у закладах дошкільної освіти та відповідає віковим особливостям дітей 5–6 років.

Методика подається у формі гри – без прямої оцінки, без негативних виборів, без зазначення причин, що робить її емоційно безпечною.

Дитині пропонується уявити цікаву спільну подорож (до зоопарку, у казкову країну, у подорож потягом тощо) і назвати дітей групи, яких вона хотіла б узяти з собою.

Гра дає змогу виявити позитивні емоційні вибори, що є непрямим показником соціальної значущості учасників.

Інструкція для дитини (адаптований варіант)

«Уяви, що ми вирушаємо у велику цікаву подорож. Ти можеш узяти із собою кількох друзів із групи – тих, з ким тобі було б цікаво і приємно подорожувати. Подумай і скажи мені, кого б ти взяв/взяла з собою? Можеш – назвати одного, двох або кількох друзів».

Дитині не обмежують вибір за кількістю, але для зручності обробки рекомендовано просити назвати **не більше 3 дітей**.

Структура опитувальних запитань

Основне запитання:

1. **«Кого ти хочеш узяти з собою в подорож?»**

Додаткові запитання (за потреби, якщо дитина вагається):

2. «З ким тобі найбільше подобається гратися?»
3. «Хто в групі допомагає тобі або з ким ти любиш дружити?»
4. «Кого ти хочеш бачити поруч у грі?»

Ці запитання бажано використовувати тільки у випадку, якщо дитина зніяковіла або не може зробити вибір.

Умови проведення

- Методика проводиться індивідуально.
- Приміщення має бути спокійним, без зайвих подразників.
- Дитина повинна бути у стабільному емоційному стані (не одразу після тривоги чи конфлікту).
- Психолог використовує м'який, доброзичливий тон.
- Тривалість процедури – не більше 3–5 хвилин.

Методика не допускає негативного вибору («кого не хочеш узяти?»), оскільки такі питання можуть спричинити емоційне напруження й не відповідають етичним вимогам дошкільної діагностики.

**Форма фіксації результатів
Соціоматриця (запис виборів)**

№ дитини	Ім'я дитини	Вибір 1	Вибір 2	Вибір 3	Кількість отриманих виборів
1	...	..	..	..	...
2	...	..	..	..	...
...	...	..	..	..	...

Після збору даних підраховується, скільки разів кожну дитину обрали інші діти.

Інтерпретація результатів

1. Соціометричний статус дитини:

Рівень	Характеристика	Показники
Високий соціальний статус	Дитина популярна, активно приймається в групі, має сформовані соціальні навички	отримала 5 і більше виборів
Середній статус	Дитину вибирають вибірково, але вона має стабільні позитивні стосунки	2–4 вибори
Низький статус	Дитина майже не включена в соціальну взаємодію, має обмежені контакти	0–1 вибір

Норма для дошкільного віку – переважання середніх статусів.

Показники соціальної взаємодії

Методика дозволяє якісно визначити:

- **лідерів** – діти, яких обирають найчастіше;
- **соціально привабливих дітей** – отримують вибори від багатьох різних учасників;
- **мікрогрупи та пари-дружби** – діти, які часто обирають одне одного;
- **соціально вразливих дітей** – одержують мінімум виборів або жодного;
- **потенційні конфліктні діади** – якщо вибори не взаємні й супроводжуються поведінковою інформацією вихователів.

Додаткова інтерпретація

Під час аналізу результатів ураховуються:

- поведінкові прояви дитини (замкненість, імпульсивність, гіперактивність);
- дані спостереження у вільній грі;
- інформація вихователів про конфлікти або ізоляцію;
- особливості сімейної ситуації (за потреби).

Поєднання соціометрії з іншими методиками дає змогу отримати цілісну картину соціального функціонування дошкільника.

Соціометрія дозволила:

- визначити комунікативні труднощі дітей;
- виявити дітей, які мають ознаки соціальної ізоляції;
- відстежити згуртованість групи та міжособистісні зв'язки;
- підтвердити потребу в соціально-комунікативному блоці програми підтримки;
- оцінити динаміку після впровадження корекційної програми.

Методика є безпечною, валідною для дошкільного віку та ефективною у виявленні соціально-комунікативного критерію в умовах воєнного стану.