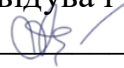


Міністерство освіти і науки України
Бердянський державний педагогічний університет
кафедра соціальної роботи та інклюзивної освіти

Допущено до захисту
Завідувач кафедри
 Катерина ПЕТРОВСЬКА
«22» листопада 2025

ВПЛИВ ВОЄННОГО КОНФЛІКТУ НА ДІТЕЙ ТА ЇХ СОЦІАЛЬНУ АДАПТАЦІЮ

Кваліфікаційна робота магістра

Виконавець: здобувачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти, групи м22СР(б)
Галузь знань 23 Соціальна робота
Спеціальність 231 Соціальна робота
Освітньо-професійна програма:
Поствоєнна соціально-психологічна реабілітація
Олена ЛИТВИНЕНКО

Керівник:
к. пед. н., доц. Анастасія ТУРГЕНЄВА

Рецензент:
к. пед. н., доц. Катерина ПЕТРОВСЬКА

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ВОЄННОГО КОНФЛІКТУ НА ДІТЕЙ ТА ЇХ СОЦІАЛЬНУ АДАПТАЦІЮ.....	6
1.1. Дитинство в умовах війни як соціально-педагогічна проблема.....	6
1.2. Психологічні та соціальні наслідки переживання війни для дитини.....	14
1.3. Соціальна адаптація дітей у воєнних умовах та роль суб'єктів підтримки.....	21
Висновки до першого розділу.....	30
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВІД ВОЄННОГО КОНФЛІКТУ.....	32
2.1. Дослідження рівня соціальної адаптації дітей, які постраждали від воєнного конфлікту.....	32
2.2. Програма соціально-психологічної підтримки дітей в умовах закладу загальної середньої освіти.....	42
Висновки до другого розділу.....	52
ВИСНОВКИ.....	54
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	56

ВСТУП

Повномасштабна війна в Україні стала безпрецедентним викликом для системи захисту прав дитини, оскільки торкнулася всіх сфер її життя – фізичної безпеки, емоційного благополуччя, освіти, сімейних і соціальних стосунків. За даними UNICEF, уже в перший місяць після початку повномасштабної війни понад 4,3 млн дітей України були змушені покинути свої домівки або переміститися в межах країни, що свідчить про масовий характер порушення стабільності й безпеки дитячого середовища. Крім того, за три роки війни було офіційно підтверджено загибель або поранення більш ніж 2520 дітей, при тому, що реальна кількість постраждалих, імовірно, є значно вищою (UNICEF).

За даними UNHCR, станом на 2025 рік близько 10,6 млн громадян України мають досвід вимушеного переміщення (внутрішні переселенці та біженці за кордоном), значну частку серед яких становлять діти та підлітки. Це означає, що для мільйонів неповнолітніх порушено звичний хід дитинства: зруйновано або послаблено сімейні, шкільні та громадські зв'язки, змінено місце проживання, освітні траєкторії та соціальне оточення. Такі умови істотно ускладнюють процес соціальної адаптації, підвищують ризики емоційної дезадаптації, шкільної тривожності, соціальної ізоляції.

Проблематика впливу війни на розвиток дитини та її соціальну адаптацію відображена в працях широкого кола вітчизняних і зарубіжних дослідників. У вітчизняному науковому дискурсі фундаментальні засади розуміння дитинства як соціально-педагогічного феномена, ролі середовища та дорослого у становленні особистості розробляють О. Безпалько, І. Бех, Л. Волинець, В. Панок, які акцентують на важливості підтримувального сімейного, шкільного та громадського оточення для дітей у складних життєвих обставинах, у тому числі в умовах війни. Слід також відзначити внесок таких дослідників, як О. Куліш, І. Мазоха, Т. Титаренко

та інших, чий праці суттєво поглибили розуміння психотравмувального досвіду дітей.

У контексті світових наукових підходів проблема впливу травматичних подій на розвиток дитини розглядається у працях провідних фахівців із психології травми та дитячого розвитку: У. Бронфенбреннера, який обґрунтував роль мікро- і макросоціальних систем у становленні дитини; Дж. Герман та Б. ван дер Колка, які досліджують механізми психологічної травми, ПТСР та шляхи відновлення; представників UNICEF, UNHCR, Save the Children, які формують сучасні міжнародні стандарти захисту дітей в умовах війни та вимушеного переміщення.

Водночас, попри наявність значної кількості праць, комплексні дослідження специфіки соціальної адаптації дітей, які постраждали від повномасштабного воєнного конфлікту, саме в умовах закладу загальної середньої освіти та розроблення цілісних шкільних програм підтримки залишаються недостатньо опрацьованими. Це й зумовлює актуальність обраної теми магістерського дослідження «Вплив воєнного конфлікту на дітей та їх соціальну адаптацію».

Об'єкт дослідження – процес соціальної адаптації дітей.

Предмет дослідження – особливості соціальної адаптації підлітків, які постраждали від воєнного конфлікту, в умовах закладу загальної середньої освіти.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості соціальної адаптації дітей, які постраждали від воєнного конфлікту, та розробити програму їх соціально-психологічної підтримки в умовах закладу загальної середньої освіти.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз особливостей впливу воєнного конфлікту на психологічний та соціальний розвиток дитини.

2. Розкрити сутність соціальної адаптації дітей у воєнних умовах та охарактеризувати ключові внутрішні й зовнішні чинники, що визначають її перебіг та результативність.

3. Провести емпіричне дослідження рівня соціально-психологічної адаптації підлітків, які постраждали від воєнного конфлікту.

4. Розробити програму соціально-психологічної підтримки дітей в умовах закладу загальної середньої освіти.

Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс різноманітних *методів дослідження*:

- теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення, інтерпретація наукових джерел; порівняння й класифікація підходів до вивчення соціальної адаптації дітей у воєнних умовах; моделювання структури програми соціально-психологічної підтримки;

- емпіричні методи: психодіагностичні методики, спостереження, бесіди;

- статистичні методи: кількісний та якісний аналіз емпіричних даних; обчислення відсоткових показників рівнів соціальної адаптації, шкільної тривожності та соціометричного статусу; порівняльний аналіз за окремими шкалами; елементи кореляційного аналізу для виявлення взаємозв'язків між показниками емоційного стану та соціальної інтегрованості.

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Повний обсяг магістерської роботи становить 62 сторінки, основний зміст викладено на 55 сторінках.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ВОЄННОГО КОНФЛІКТУ НА ДІТЕЙ ТА ЇХ СОЦІАЛЬНУ АДАПТАЦІЮ

1.1. Дитинство в умовах війни як соціально-педагогічна проблема

В умовах сучасних суспільних трансформацій і воєнних викликів особливого значення набуває осмислення феномену дитинства як ціннісної та соціально-педагогічної категорії. Саме в період дитинства закладаються основи фізичного, емоційного, морального й соціального розвитку особистості, формуються базові уявлення про світ, безпеку, людські взаємини та норми співжиття. Дитинство є не лише природним етапом життя, а й соціальним явищем, що визначається умовами виховання, середовищем, у якому зростає дитина, і ставленням суспільства до наймолодших його членів [35]. Розкриття сутності поняття «дитинство» та його соціально-педагогічних характеристик дає змогу зрозуміти, яким чином війна, зміна соціального оточення та порушення звичних умов життя впливають на формування дитини як особистості.

Поняття «дитинство» у сучасній науковій думці розглядається як особливий, відносно самостійний період онтогенезу, що має власні цілі, завдання та закономірності розвитку. Це не лише вікова хронологічна межа, а якісно специфічний етап становлення особистості. У межах педагогіки й соціальної педагогіки дитинство визначається як період, що потребує цілеспрямованої підтримки, захисту та створення розвивального середовища, оскільки саме в цей час закладаються основи подальшої соціальної активності й життєвої компетентності особистості [35].

Варто звернутися до поглядів В. Зеньковського, який підкреслював, що хоча дитинство є лише однією з фаз розвитку людини й згодом змінюється іншими віковими періодами, воно має бути пережите дитиною як «золотий час життя». На думку вченого, завдання дорослих полягає в тому, щоб створити умови, за яких кожна дитина зможе відчувати

неповторність цього періоду та розкрити індивідуальність, притаманну саме дитинству. О. Квас тлумачить дитинство ширше – як сукупність суспільних і особистісних уявлень про дитину, систему формальних і неформальних практик взаємодії з нею, а також соціальні структури, що закріплюють і регулюють ці уявлення в повсякденній діяльності. І. Загарницька розглядає дитинство як цілісний інтегративний соціокультурний феномен, тобто як період становлення й соціалізації особистості дитини від народження до досягнення повноліття.

Відправною позицією для осмислення дитинства є положення Конвенції ООН про права дитини, згідно з яким дитина виступає носієм невід’ємних прав і свобод та є суб’єктом виховання, а не лише його об’єктом. Це означає, що дитинство слід розглядати у поєднанні двох вимірів: як природний етап розвитку та як соціально зумовлене явище, яке залежить від умов, створюваних суспільством і державою. Отже, дитинство має виразну соціально-педагогічну сутність: воно розгортається в системі взаємодії дитини з найближчим оточенням і ширшим соціальним простором, що задає зразки поведінки, систему цінностей і моделі соціальних ролей.

Соціально-педагогічні характеристики дитинства, які окреслюють І. Бех, У. Бронфенбреннер, А. Капська, О. Савченко, охоплюють кілька ключових аспектів [18; 35]. По-перше, це вразливість дитини, зумовлена її фізичною та психологічною незрілістю, емоційною чутливістю та залежністю від дорослих. По-друге, це пластичність і динамічність розвитку, що виявляються у високій здатності до засвоєння соціального досвіду, навчання й адаптації. По-третє, це соціальність дитинства, оскільки потреба у визнанні, спілкуванні, належності до групи є провідною в процесі становлення особистості. По-четверте, це індивідуальність кожного дитячого досвіду, що проявляється у різних темпах розвитку, стилях реагування та особливостях емоційно-вольової сфери.

Важливим компонентом розуміння феномена дитинства є оцінка значення соціального середовища у формуванні особистості дитини. Першочергове місце посідає сім'я як первинний соціалізуючий інститут. Саме в сім'ї дитина вперше засвоює моделі емоційної взаємодії, отримує досвід безумовної підтримки та прийняття, формує базову довіру до світу, уявлення про безпеку, добро, справедливість. Повноцінне сімейне виховання сприяє становленню емоційної стійкості, розвитку самооцінки й почуття власної значущості. Водночас дисфункційне сімейне середовище, втрата одного з батьків, вимушене розлучення або травматичні події, пов'язані з війною, можуть істотно порушувати базові відчуття захищеності й стабільності, що негативно позначається на подальшій соціальній адаптації дитини [21; 28; 34].

Другим важливим мікросоціальним простором є заклад освіти (школа). Українські дослідження 2022–2024 рр. (С. Губарева, С. Дудіцька) показують, що школа в умовах війни виконує не лише навчальну, а й виразно стабілізувальну та реабілітаційну функції [15]. Саме в шкільному середовищі дитина опановує соціальні ролі учня, друга, члена колективу; навчається співпраці, відповідальності, толерантності, конфліктостійкості. Педагог, педагог соціальний, практичний психолог у школі виконують функцію посередників між дитиною та соціумом, своєчасно виявляючи труднощі в адаптації, надаючи підтримку, організовуючи корекційно-розвивальну роботу. У контексті воєнних дій і вимушеного переміщення саме школа здатна відновлювати для дитини рутину, передбачуваність та відчуття належності до спільноти.

Третім рівнем соціального оточення виступає громада (місцева спільнота). Громадські інституції, заклади культури, позашкільні установи, а також неурядові організації створюють розширене соціальне середовище, у якому дитина може реалізувати потребу в спілкуванні, самовираженні, творчості, волонтерстві. Особливої ваги цей рівень набуває в умовах війни, коли громада часто стає додатковим ресурсом підтримки для сімей

внутрішньо переміщених осіб, організує психосоціальну допомогу, дозволяє, інтеграційні заходи для дітей, що пережили травматичні події. Таким чином, громада може компенсувати дефіцити сімейного чи шкільного виховання та сприяти соціальній інтеграції дитини у новому середовищі [23].

Отже, дитинство слід розглядати як соціально зумовлений період розвитку, успішність якого значною мірою залежить від якості й узгодженості впливів трьох ключових середовищ – сім'ї, школи та громади. У сприятливих умовах ці середовища виконують взаємодоповнювальні функції й забезпечують дитині безпеку, підтримку, можливості для навчання та соціальної участі. У несприятливих – особливо в умовах воєнного конфлікту – розрив або ослаблення одного з цих середовищ (втрата дому, зміна школи, відсутність підтримуючої спільноти) істотно підвищує ризики порушення нормального перебігу дитинства, ускладнює процес соціалізації та зумовлює потребу в цілеспрямованій соціально-педагогічній підтримці.

Оскільки базовою умовою повноцінного дитинства є стабільне, безпечне і підтримувальне соціальне середовище, то очевидно, що воєнні дії, які руйнують або послаблюють ці середовища, призводять до якісних змін у житті дитини. Тому логічно перейти до аналізу того, як саме війна змінює умови життя й виховання дітей.

Воєнні події радикально змінюють соціальний контекст дитинства, порушуючи цілісність середовища, у якому відбувається розвиток і виховання дитини. Те, що у мирний час є природним і звичним – сімейна турбота, стабільне шкільне навчання, соціальні контакти, дозволя, – у період війни стає несталим, фрагментарним або повністю втрачається. Дитина опиняється в ситуації невизначеності, де основні потреби – у безпеці, спілкуванні, підтримці – задовольняються частково або взагалі не задовольняються [6; 9].

Соціальне середовище, яке зазвичай виконує функцію стабілізатора розвитку, у період війни зазнає суттєвих трансформацій. Родини вимушено змінюють місце проживання, розділяються через мобілізацію одного з батьків або евакуацію дітей у безпечніші регіони. Порушуються усталені соціальні зв'язки – дитина втрачає можливість бачитися з родичами, друзями, педагогами, що знижує рівень її соціальної інтегрованості. Змінюється і функціонування школи: навчання часто переходить у дистанційний формат або має перерви, що зменшує кількість безпосередніх контактів з однолітками й дорослими. Усе це створює відчуття розірваності соціального простору та посилює емоційну нестабільність дітей.

Під час війни першою порушується базова потреба дитини у фізичній та емоційній безпеці [46]. небезпека обстрілів, необхідність перебування в укриттях, часті переїзди чи евакуації формують атмосферу постійної тривоги. Втрачається відчуття стабільності: дитина не впевнена у завтрашньому дні, не знає, де житиме або навчатиметься надалі. Обмежується доступ до освіти, порушується освітній процес, виникають прогалини у знаннях. Значно зменшується кількість можливостей для спілкування, творчої активності, колективних ігор. Таким чином, війна призводить до деформації базових механізмів розвитку – через нестачу структурованого середовища та передбачуваних соціальних контактів.

Серед найбільш травматичних наслідків для дітей – втрата дому, близьких людей або вимушене розлучення з родиною [43]. Втрата знайомого простору й руйнування місць, з якими пов'язані позитивні спогади, створюють глибоке почуття втрати і невпевненості. Вимушене переселення означає необхідність пристосування до нового середовища, школи, громади, що вимагає високих адаптаційних зусиль [17]. Діти, які стали свідками обстрілів чи руйнувань, часто переживають травматичний досвід, який може призводити до підвищеної тривожності, порушень сну, страхів або емоційного відчуження. Усе це ускладнює виховний процес,

оскільки дорослим доводиться не лише навчати, а й відновлювати відчуття безпеки, довіри та психологічної рівноваги дитини.

Отже, війна істотно змінює саму природу дитинства – із простору розвитку, гри та навчання воно перетворюється на простір виживання і пристосування. Такі умови потребують переосмислення ролі всіх соціально-педагогічних інститутів, насамперед сім'ї, школи й громади, які мають забезпечити не лише продовження виховання, а й комплексну систему підтримки, спрямовану на збереження психоемоційного благополуччя дитини.

Війна суттєво впливає на всі сфери дитячого життя, однак ступінь цього впливу різниться залежно від того, у яких обставинах перебуває дитина, які ресурси підтримки має її сім'я, наскільки стабільним є соціальне середовище [18; 35]. З огляду на специфіку пережитого досвіду, у соціально-педагогічній практиці виділяють кілька основних категорій дітей, які постраждали від війни, кожна з яких має власні потреби, ризики та особливості соціалізації (див. табл. 1.1.1).

Таблиця 1.1.1.

Категорії дітей, які постраждали від війни, та особливості їхнього становища

Категорія дітей	Особливості становища	Провідні потреби / напрями підтримки
Діти внутрішньо переміщених осіб (ВПО)	Вимушена зміна місця проживання; розрив зі звичним оточенням; складнощі адаптації у новій школі та громаді	Створення безпечного та приймаючого шкільного середовища; підтримка в адаптації; розвиток комунікативних навичок; психоемоційна підтримка сім'ї
Діти військовослужбовців	Тривала відсутність одного з батьків; емоційне напруження через участь батьків у бойових діях; зміна сімейних ролей	Емоційна підтримка, робота з тривогою і страхами; збереження зв'язку з батьком/матір'ю; групи взаємопідтримки; розвиток емоційної грамотності

Діти, які втратили батьків або зазнали поранення	Переживання горя, втрати, травматичного досвіду; відчуття самотності та небезпеки; можливе порушення поведінки	Комплексна психосоціальна допомога; індивідуальний супровід; формування відчуття захищеності; підтримка в навчанні; робота з травмою
Діти з окупованих і прифронтових територій	Тривале перебування в умовах небезпеки; обмежений доступ до освіти й послуг; висока тривожність, гіперчутливість	Програми психологічної стабілізації; відновлення безпечного простору; організація освітнього процесу; дозвіллева та інтеграційна робота

Доцільно детальніше зупинитися на найпоширеніших категоріях дітей, чий розвиток і процес соціалізації зазнали істотного впливу воєнних подій:

1. Діти внутрішньо переміщених осіб (ВПО). Ця категорія дітей зазнала вимушеного переселення внаслідок бойових дій, окупації або знищення житла. Для них характерне різке порушення звичного способу життя, розрив соціальних зв'язків, зміна школи, кола спілкування, культурного середовища. У нових громадах діти часто стикаються з труднощами адаптації: відчуттям чужості, стигматизацією, ностальгією за домом, страхом невизначеності. Психологічно це може проявлятися у тривожності, емоційній замкненості або надмірній залежності від батьків. Соціально-педагогічна підтримка дітей ВПО має бути спрямована на формування почуття належності до нової спільноти, відновлення безпеки та довіри, розвиток комунікативних навичок і самооцінки. Важливим є створення інклюзивного шкільного середовища, у якому такі діти сприймаються як рівноправні учасники освітнього процесу [7; 39].

2. Діти військовослужбовців. Особливістю цієї категорії є постійне психологічне навантаження, зумовлене відсутністю одного з батьків, переживанням за його життя і здоров'я, а також змінами у структурі сімейних стосунків. Діти можуть відчувати гордість за батьків, водночас –

страх, тривогу, гнів або розгубленість. Нерідко у таких сім'ях зростає рівень емоційної напруженості, а у дітей – схильність до внутрішньої ізоляції чи протестної поведінки. Педагоги соціальні та психологи мають приділяти увагу розвитку емоційної грамотності, підтримці зв'язку між дитиною та батьком/матір'ю-військовим, організації груп взаємопідтримки, що допомагають дитині усвідомити свою ситуацію як соціально значущу, а не травматичну.

3. Діти, які втратили батьків або зазнали поранення. Це найбільш уразлива категорія дітей, оскільки вони пережили глибоку втрату, яка зачіпає основи їхнього емоційного світу. Смерть або важке поранення батьків, близьких родичів, руйнує відчуття захищеності, породжує страхи, почуття самотності, провини чи безнадії. Такі діти часто потребують комплексної психосоціальної допомоги – поєднання психологічного консультування, соціальної підтримки, педагогічного супроводу. Особливої ваги набуває індивідуальна робота з формування довіри до дорослих, відновлення віри у власні сили, розвиток життєстійкості (резильєнтності). Для багатьох із них школа чи громада стають головним компенсаторним середовищем, здатним частково замінити втрачений сімейний простір [43].

4. Діти з окупованих і прифронтових територій. Діти, які залишилися на територіях, де тривають або тривали бойові дії, перебувають у стані постійної небезпеки, обмеженого доступу до освіти, медицини та соціальних послуг. Їхній життєвий досвід формується під впливом воєнної реальності, де присутні страх, нестача ресурсів, а подекуди – і пропагандистський тиск. Часто вони спостерігають сцени насильства, руйнувань, чують вибухи, що створює тривалий стан стресу. Діти з прифронтових і деокупованих територій демонструють підвищену тривожність, емоційну нестабільність, гіперчутливість до звуків, втому, проблеми з концентрацією уваги. Для їх підтримки необхідно організовувати стабілізуючі програми у школах, психологічну реабілітацію,

створювати простори безпеки, де дитина може відновити відчуття контролю та спокою.

Таким чином, війна створює цілий спектр ситуацій дитячої вразливості – від тимчасового переселення до глибоких травматичних втрат. Кожна з перелічених категорій дітей потребує диференційованого підходу у вихованні, навчанні та соціальній роботі. Спільною для всіх є потреба у безпеці, стабільності, прийнятті та відновленні довіри до світу дорослих. Саме ці чинники стають базовими умовами успішної соціалізації й адаптації дитини у післявоєнному суспільстві. Це, у свою чергу, зумовлює необхідність розроблення цілеспрямованих програм психосоціальної підтримки та подальшого аналізу психологічних і соціальних наслідків війни для дитини.

1.2. Психологічні та соціальні наслідки переживання війни для дитини

У контексті воєнних подій дитина належить до найбільш уразливих соціально-демографічних груп, оскільки її психіка перебуває в стадії інтенсивного становлення, а потреба в безпеці, стабільності та підтримці дорослих є базовою. Війна порушує саме ті умови, які в нормальній ситуації забезпечують гармонійний розвиток: цілісність сім'ї, доступність освіти, передбачуваність соціального середовища, можливість вільної комунікації з однолітками. Тому будь-які бойові дії, переміщення, втрати, інформаційний тиск чи тривале перебування в стані небезпеки мають для дітей не лише ситуативний, а й відкладений психологічний та соціальний ефекти.

Як потужний психотравмуючий чинник, війна руйнує відчуття базової безпеки й контролю над власним життям. На відміну від дорослих, діти ще не мають достатніх механізмів усвідомлення та раціонального опрацювання травматичних подій, тому екстремальні ситуації вони

проживають переважно на емоційному рівні. Унаслідок цього травматичний досвід може тривалий час виявлятися в поведінці, емоціях і сприйнятті реальності.

Найпоширенішими психологічними наслідками війни для дітей є підвищена тривожність, страх, депресивні стани, порушення сну, регресивна поведінка (повернення до ранніх форм розвитку – енурез, смоктання пальця, уникання самотійності), соматичні реакції (головний біль, біль у животі, тахікардія тощо), а також емоційна нестабільність – коливання між апатією й надмірним збудженням (див. рис. 1.2.1). Часто ці прояви мають хвилеподібний характер: дитина може виглядати «спокійною», але за найменшого нагадування про травматичну подію (звук сирени, згадка про обстріл, розлуку з батьками) реакція різко посилюється. Це свідчить про те, що психіка продовжує утримувати травматичний досвід, навіть якщо зовнішні обставини вже стали безпечнішими [22; 48].

У більшості дітей спостерігаються прояви гіперзбудження нервової системи: підвищена пильність, чутливість до гучних звуків, готовність «реагувати на небезпеку», різкі реакції переляку. Такі діти погано переносять натовп, гучні заходи, інколи – навіть шкільні дзвінки. Гіперзбудження є типовою післятравматичною реакцією, адже організм дитини продовжує функціонувати в режимі підвищеної тривоги й очікування небезпеки, навіть після усунення загрози. На цьому тлі нерідко виникають й інші функціональні порушення: дратівливість, плаксивість, імпульсивність, у молодших школярів – конфліктність з однолітками.

Такі симптоми часто поєднуються з когнітивними труднощами: порушеннями концентрації уваги, зниженням навчальної мотивації, ускладненням запам'ятовування та відтворення навчального матеріалу. Це пояснюється тим, що тривожність і внутрішня напруга «займають» значну частину психічних ресурсів дитини, і їй стає складно спрямовувати зусилля на навчання. Важливо підкреслити, що в таких випадках мова не завжди йде

про інтелектуальні порушення – частіше це наслідок емоційного перевантаження та відсутності відчуття безпеки.

У частини дітей формується посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), який може проявлятися навіть через кілька місяців після травмувальної події. Для ПТСР у дітей характерні повторні, нав'язливі спогади про подію, ігрове відтворення травматичних сцен, уникання всього, що нагадує про війну, а також переоцінка себе і світу в бік небезпеки («світ небезпечний», «усі можуть зникнути»). Особливістю дитячого ПТСР є те, що він не завжди виглядає як «класична» травма – інколи це просто стійка тривожність, різка зміна поведінки або зникнення інтересу до звичних занять. Саме тому такі стани потребують раннього виявлення та психолого-педагогічного супроводу як у сім'ї, так і в закладі освіти [28; 48].

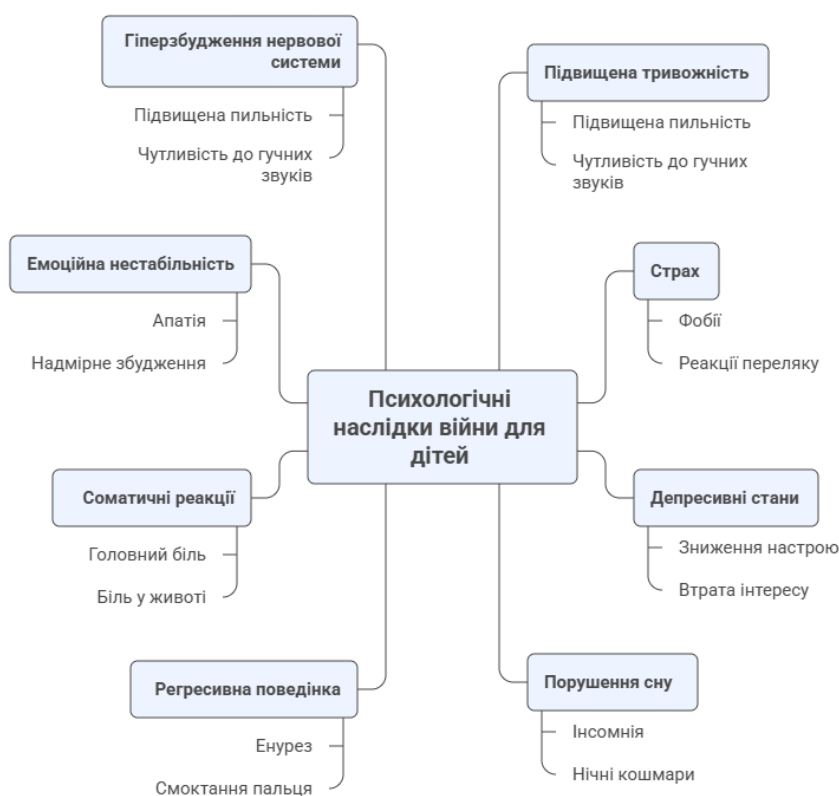


Рис. 1.2.1. Психологічні наслідки війни для дітей

Реакція на травму має виразний віковий характер: у дошкільників частіше проявляється через плаксивість, страхи, порушення сну та відтворення травматичних подій у грі; у молодших школярів – через тривожність, зниження навчальної мотивації, замкненість або агресію; у підлітків – через депресивність, знецінення майбутнього, емоційне віддалення чи протестну поведінку.

У відповідь на травматичні події дитина несвідомо активізує психологічні механізми захисту. Найчастіше спостерігаються такі форми:

- заперечення (дитина говорить, що «нічого не сталося», «це гра»);
- витіснення (блокування спогадів про страшні події);
- ідентифікація з дорослим-захисником (наслідування військових, роль «героя» у грі);
- регресія (повернення до попередніх, безпечніших етапів розвитку).

Поступово ці захисні реакції можуть трансформуватися у копінг-стратегії – свідомі або несвідомі способи подолання стресу. До адаптивних стратегій належать: пошук підтримки, спілкування, ігрова або творча діяльність, навчання, фізична активність. Натомість деструктивні копінг-механізми – ізоляція, уникання, агресивність – вимагають психологічної корекції.

Психологічне відновлення дитини значною мірою залежить від присутності стабільного, підтримувального дорослого, який забезпечує відчуття захищеності й прийняття. Як наголошує І. Бех, саме взаємодія з емоційно зрілими дорослими сприяє відновленню базової довіри до світу, що є передумовою подальшого розвитку.

Важливу роль відіграють ігрові методи (пісочна терапія, арт-терапія, казкотерапія), які дають змогу дитині символічно «перепрожити» травматичні події у безпечній формі. Освітнє середовище також виступає чинником психологічної стабілізації: повернення до освітнього процесу, спілкування з ровесниками, участь у спільних активностях створюють відчуття стабільності та контролю над життям [19; 38; 44].

Таким чином, психологічні наслідки війни для дитини є комплексними, поєднують емоційні, поведінкові й когнітивні зміни та вимагають системної підтримки – від родини, школи, громади, фахівців соціальної сфери. Безпечне середовище, довірливі стосунки й можливість вільного самовираження виступають ключовими умовами зниження травматичних проявів і відновлення психоемоційної рівноваги. Однак повна картина впливу війни на дитину неможлива без аналізу змін у сфері її соціалізації, спілкування та сімейних взаємин.

Соціальні наслідки воєнного досвіду проявляються у дестабілізації процесу соціалізації, зміні звичних моделей взаємодії, порушенні соціальних зв'язків і послабленні відчуття приналежності до спільноти (див. рис. 1.2.2). Для дитини, яка розвивається через постійне спілкування, гру, участь у спільних активностях, війна стає бар'єром для нормального входження у соціум і формування адекватних соціальних ролей.



Рис. 1.2.2. Соціальні наслідки воєнного досвіду для дитини

Після пережитих воєнних подій багато дітей демонструють труднощі у взаємодії з іншими. Це може виявлятися у відчуженості, замкненості, униканні колективних ігор або, навпаки, у підвищеній конфліктності та

агресії. Пережитий стрес, втрата близьких або вимушене переселення змінюють уявлення дитини про довіру, безпеку та міжособистісні стосунки. Порушується здатність будувати дружні зв'язки, виявляти емпатію чи приймати соціальні норми. У шкільному середовищі це може призводити до труднощів адаптації, конфліктів з однолітками, зниження успішності або відмови від навчання. Педагог соціальний і психолог у такому випадку відіграють ключову роль у відновленні навичок комунікації, формуванні довіри й толерантності в дитячому колективі.

Одним із найпоширеніших наслідків війни є вимушене переселення, яке руйнує звичне соціальне оточення дитини [7; 39]. Зміна місця проживання чи школи означає втрату друзів, учителів, знайомого середовища – тобто системи відносин, що забезпечувала дитині відчуття стабільності. Після переміщення дитина потрапляє в новий соціокультурний контекст, де може відчувати себе «чужою», зіштовхуватися зі стигматизацією («переселенець», «біженець») або нерозумінням з боку ровесників. Це часто спричиняє соціальну ізоляцію, зниження самооцінки та уникання соціальних контактів (UNICEF). Саме тому надзвичайно важливо забезпечувати інтеграційні заходи у школах та громадах – спільні ігри, творчі події, волонтерські ініціативи, які допомагають дітям з досвідом війни налагодити нові соціальні зв'язки та відчуття прийняття.

Тривала емоційна напруга, відсутність стабільного середовища та зниження контролю з боку дорослих підвищують ризик девіантної поведінки серед дітей і підлітків. Агресивність, імпульсивність, порушення дисципліни, втечі з дому або школи можуть бути не проявом «поганої поведінки», а способом несвідомого протесту проти травматичних подій і втрати контролю над життям. У підлітковому віці такі прояви іноді поєднуються з вживанням психоактивних речовин, участю у небезпечних інтернет-спільнотах, ризикованими формами самоствердження. Завдання педагога соціального та психолога – розпізнати такі реакції як сигнали

дистресу, а не лише дисциплінарні порушення, та надати дитині альтернативні шляхи емоційного вираження й підтримки.

Воєнний конфлікт також змінює структуру та функціонування сім'ї – основного соціалізуючого середовища дитини. Розлука з одним із батьків через мобілізацію, вимушене переселення або втрату близьких порушують емоційні зв'язки, збільшують психологічне навантаження на членів родини. У таких умовах діти часто беруть на себе «дорослі» ролі – допомагають молодшим, підтримують матір чи бабусю, намагаються бути «сильними», приховуючи власні емоції. Це призводить до передчасної соціальної зрілості, але водночас – до емоційного виснаження та відчуття самотності. З іншого боку, у частини сімей війна сприяла згуртованості, посиленню взаємної підтримки, переоцінці цінностей і розширенню розуміння співпереживання [13; 23].

Отже, переживання війни зумовлює для дитини поєднаний психологічний і соціальний ефект: внутрішні травматичні переживання (тривожність, страх, регресивні та соматичні реакції) посилюються зовнішніми змінами соціального середовища – втратою звичних зв'язків, вимушеним переселенням, порушенням сімейних ролей, ускладненою адаптацією в школі. Унаслідок цього страждають ключові механізми розвитку: емоційна стабільність, довіра до дорослого, здатність до спілкування й навчання. Це дає підстави стверджувати, що подолання наслідків війни для дітей можливе лише за умови комплексної, міжвідомчої підтримки, спрямованої не лише на зняття гострих психологічних симптомів, а й на відновлення соціальної включеності, відчуття безпеки та перспективи майбутнього.

1.3. Соціальна адаптація дітей у воєнних умовах та роль суб'єктів підтримки

Унаслідок війни значна кількість дітей опинилася у змінених або травматичних соціальних обставинах, що порушили звичний перебіг їхнього розвитку й соціалізації. Втрата стабільного середовища, переміщення, зміна школи чи громади вимагають від дитини здатності пристосовуватися до нових умов життя, відновлювати навички спілкування, навчання та взаємодії. У цьому контексті особливого значення набуває поняття соціальної адаптації, яке є ключовим для розуміння процесів відновлення дитини після пережитих воєнних подій та її інтеграції в нове соціальне середовище.

Соціальна адаптація є однією з базових категорій соціальної педагогіки, психології та соціальної роботи, оскільки від неї залежить успішність включення особистості в систему суспільних відносин. У найзагальнішому розумінні адаптація (від лат. *Adaptatio* – пристосування) означає процес активного пристосування людини до умов соціального середовища, який передбачає взаємодію двох сторін – індивіда та соціуму. Вона охоплює не лише зовнішнє засвоєння соціальних норм, а й внутрішнє прийняття цінностей, ролей і моделей поведінки, що забезпечують гармонійне співіснування особистості з оточенням [16].

У педагогічній науці соціальна адаптація розглядається як процес входження дитини в нове соціальне середовище (заклад освіти, дитячий колектив, громаду) та освоєння соціально прийнятних форм взаємодії. За визначенням О. Безпалько, соціальна адаптація – це «пристосування особистості до вимог соціального середовища шляхом активного опанування соціальних ролей і засвоєння соціального досвіду». У контексті соціальної роботи поняття соціальної адаптації трактується ширше – як процес відновлення здатності людини до ефективного функціонування в суспільстві після дії кризових чи травмувальних чинників. Для дітей цей процес особливо важливий, адже він забезпечує поступове входження у світ

соціальних зв'язків, формування відчуття належності, безпеки та самоповаги.

Специфіка соціальної адаптації дітей, які пережили воєнні події, полягає в тому, що їм необхідно відновити не лише соціальні навички, а й емоційну рівновагу [27]. Втрата стабільності, зміна місця проживання, розлука з близькими, навчання в новій школі, труднощі у спілкуванні з ровесниками – усе це створює додаткові бар'єри для інтеграції в соціальне середовище. Такі діти часто мають знижений рівень довіри до людей, відчувають невпевненість у власних силах, схильні до ізоляції або, навпаки, до надмірно імпульсивної поведінки. Тому адаптація в умовах війни передбачає не лише соціальне пристосування, а й психологічну реабілітацію та відновлення базового відчуття безпеки [1; 4].

Успішна соціальна адаптація дитини в поствоєнному або кризовому контексті визначається низкою критеріїв (див. рис. 1.3.1):

- емоційна стабільність – зниження рівня тривожності, відновлення відчуття спокою й захищеності;
- включеність у соціальне середовище – участь у колективних видах діяльності, встановлення довірливих контактів із ровесниками та дорослими;
- навчальна активність – зацікавленість у навчанні, поступове відновлення концентрації, ініціативність у виконанні завдань;
- позитивні соціальні зв'язки – відновлення дружніх і сімейних контактів, здатність до співпраці та взаємопідтримки;
- відповідність соціальним нормам – дотримання правил поведінки, усвідомлення власної ролі в колективі, здатність до самоконтролю.



Рис. 1.3.1. Критерії соціальної адаптації дитини

Процес соціальної адаптації дитини завжди є багатовимірним і залежить від поєднання внутрішніх та зовнішніх чинників, які визначають, наскільки успішно дитина може пристосуватися до змінених умов життя (див. рис. 1.3.2). У воєнний і післявоєнний період цей процес ускладнюється впливом травматичних подій, нестабільності соціального середовища, втрат і змін у структурі сімейних та освітніх відносин.

До внутрішніх чинників належать індивідуально-психологічні особливості дитини:

- вік – визначає рівень усвідомлення подій, способи реагування на стрес та здатність до опанування нових соціальних ситуацій. Дошкільники реагують переважно через емоції та гру; молодші школярі — через зміни поведінки (замкненість, регресія); підлітки – через рефлексію, протест або втрату мотивації.

- темперамент і тип нервової системи впливають на швидкість адаптації. Спокійні, емоційно врівноважені діти легше пристосовуються до

нових умов, тоді як імпульсивні або тривожні – схильні до емоційних зривів, страхів, конфліктів.

– рівень тривожності визначає, наскільки дитина здатна контактувати з новими людьми та долати невідомість. Підвищена тривожність часто призводить до уникання соціальних ситуацій, тоді як помірна – стимулює до пошуку підтримки.

– попередній досвід соціальної взаємодії: діти, які мали позитивний досвід спілкування та підтримки з боку дорослих, краще долають кризові обставини.

– резильєнтність (життєстійкість) – здатність дитини відновлювати внутрішню рівновагу після стресу. Резильєнтні діти виявляють активність, шукають допомогу, використовують гру або творчість як спосіб подолання травматичних переживань.



Рис. 1.3.2. Чинники, що впливають на соціальну адаптацію дітей

Зовнішні чинники визначають соціальне поле, у якому розгортається адаптаційний процес. До них належать сім'я, школа, громада, умови проживання, доступ до соціальних послуг та освітніх ресурсів.

1. Сімейне середовище.

Сім'я є первинним і найважливішим осередком соціалізації, у якому дитина отримує емоційну підтримку, моделі поведінки, відчуття безпеки. Підтримувальні, емоційно теплі взаємини з батьками є чинником стабілізації поведінки дитини навіть за відсутності зовнішніх ресурсів. Натомість сімейна напруга, конфлікти, гіперопіка або байдужість можуть стати серйозними бар'єрами адаптації. Дослідження UNICEF засвідчують, що діти, які проживають у сім'ях з високим рівнем емоційної згуртованості, значно рідше демонструють симптоми посттравматичного стресу. Саме тому робота з сім'єю має бути невід'ємною складовою підтримки дитини, яка пережила воєнні події, і передбачати як зміцнення батьківського ресурсу, так і надання їм конкретних інструментів взаємодії з дитиною [10; 14; 41].

До форм соціально-психологічної допомоги сім'ї можна віднести [4; 43; 47]:

- короткострокові консультації для батьків щодо особливостей поведінки травмованих дітей (нічні страхи, регрес, агресія);
- батьківські групи взаємопідтримки при школах, ЦНАПах, громадах;
- психоедукацію (пояснення, що реакції дитини – нормальна відповідь на ненормальні обставини);
- сімейне або індивідуальне консультування, якщо батьківська травма заважає їм бути емоційною опорою;
- залучення сімей до спільних шкільних/громадських заходів, які відновлюють відчуття соціальної включеності.

2. Шкільне середовище.

Освітній заклад виступає другим за значенням середовищем адаптації [38]. Для дитини, яка пережила вимушене переселення, втрату близьких чи навчання з перервами, школа може стати тим місцем, де відновлюється звичний ритм життя, з'являються друзі, а дорослі демонструють передбачувану й підтримувальну поведінку.

Навіть за умови повітряних тривог чи змішаного формату навчання школа здатна створити відчуття структури: розклад, уроки, перерви, спільні заходи – усе це повертає дитині передбачуваність і керованість повсякденних подій. Коли дитина бачить, що навчання триває, що вчитель її чекає, що клас її приймає, поступово знижується рівень тривоги й посилюється мотивація до соціальної взаємодії.

Класний керівник є найближчою для дитини фігурою в шкільному середовищі, тому саме він/вона може першим помітити ознаки дезадаптації: замкненість, агресивність, часті пропуски, конфлікти. Практичний психолог здійснює первинну психодіагностику, надає індивідуальну та групову підтримку, навчає дітей технік саморегуляції. Педагог соціальний опікується питаннями інтеграції дитини в колектив, взаємодії з батьками, координації допомоги з боку громади чи соціальних служб. Скоординована робота цих фахівців дає змогу не лише зняти гострі емоційні реакції, а й забезпечити довготривалий супровід дитини, яка постраждала від війни.

Для дітей ВПО, дітей військовослужбовців, а також тих, хто приїхав із прифронтових чи деокупованих територій, доцільно запроваджувати спеціальні форми роботи: адаптаційні заняття, тренінги на згуртування, розвиток емпатії й толерантності, арт- і казкотерапевтичні групи, «групи рівних». Такі формати допомагають дітям безпечно проговорити пережите, побачити, що вони не одні в цій ситуації, а також швидше налагодити контакти з однолітками. Важливо, щоб ці заходи не мали характеру «виокремлення постраждалих», а будувалися на принципах інклюзії та прийняття [14].

Шкільне середовище може як підсилити травму (через булінг, стигматизацію, іронію щодо «переселенців»), так і компенсувати її наслідки. Тому педагоги мають цілеспрямовано формувати в класі атмосферу взаємоповаги й солідарності: години спілкування, класні години про толерантність, спільні творчі чи волонтерські проєкти, наставництво «один учень допомагає іншому». Дружній колектив часто стає для дитини

тим середовищем, яке швидше за сім'ю чи громаду приймає її новий досвід і знімає відчуття «інакшості» [25; 38].

3. Громада та соціальне оточення.

Громада в умовах війни й після неї стає важливим середовищем соціальної інтеграції дитини, особливо якщо сім'я переживає кризу або не має достатніх ресурсів. На відміну від сім'ї та школи, громада може залучати ширший спектр інституцій і створювати для дитини «поле можливостей» – безпечні простори, дозвілля, психологічні сервіси, спільні події, де дитина знову відчуває себе частиною спільноти.

Ефективна підтримка дітей, які постраждали від війни, рідко обмежується зусиллями однієї установи. На місцевому рівні до цього процесу можуть долучатися служби у справах дітей, центри соціальних служб, громадські організації, які працюють з ВПО, міжнародні гуманітарні місії (UNICEF, Save the Children, People in Need), а також волонтерські ініціативи. Їх участь важлива тому, що вони забезпечують те, чого інколи не може дати школа чи сім'я: профільну психотерапію, групи підтримки для підлітків, матеріальну допомогу, літні табори, творчі та спортивні програми.

Багато громад впроваджують короткострокові та довготривалі програми, спрямовані на зменшення наслідків стресу, розвиток життєстійкості, відновлення навичок спілкування. Це можуть бути арт-терапевтичні сесії, клуби безпечного спілкування, тренінги з емоційної грамотності, заняття для дітей ВПО, сімейні дні. Такі програми важливі ще й тим, що вони виводять дитину з ізоляції: вона бачить інших дітей із подібним досвідом, починає сприймати свою ситуацію не як «аномальну», а як таку, що має соціальне визнання та підтримку.

Саме громада часто першою створює умови для «повернення до нормальності»: відкриває безпечні простори для дозвілля, бібліотеки, спортивні секції, молодіжні центри, організовує свята та інтеграційні події. Для дитини це – шанс відновити соціальні контакти, знайти нових друзів, проявити себе в безконфліктній діяльності. Для підлітків особливо важливо

мати можливість бути не лише особою, яка пережила війну», а й «учасником проєкту/гуртка/команди». Активна громада таким чином компенсує втрати соціального капіталу, яких дитина зазнала через переселення, зміну школи чи проживання в ізольованих умовах.

4. Умови проживання.

Житлові умови в післявоєнний чи воєнний період виступають не просто побутовим фактором, а психологічним і соціалізаційним ресурсом для дитини. Коли сім'я має стабільне житло, зрозумілий режим дня, доступ до школи, медицини й безпечних місць для відпочинку, у дитини поступово відновлюється відчуття нормальності та передбачуваності життя. Постійність простору (своя кімната або хоча б свій куток, звичні речі, особисті речі, книжки, іграшки) допомагає знизити рівень тривожності й зняти стан «постійної готовності до втечі», який часто формується під час евакуацій чи обстрілів.

Натомість часті переїзди, тимчасові прихистки, проживання в місцях компактного розміщення ВПО створюють для дитини відчуття тимчасовості й невизначеності. Вона не встигає прив'язатися до простору, налагодити стабільні контакти з однолітками, звикнути до школи чи гуртка – усе це гальмує соціальну адаптацію. Крім того, у тимчасових місцях проживання часто бракує приватності, що особливо важливо для підлітків; може бути обмежений доступ до інтернету, навчальних матеріалів, дозвілля – це знижує навчальну мотивацію і погіршує емоційний стан.

Важливим є й соціально-побутовий контекст проживання: якщо родина змушена жити в умовах бідності, перерваних комунальних послуг, у перенаселеному житлі з родичами чи іншими сім'ями, це підвищує рівень напруги в сім'ї, а отже – і ризик конфліктів, які дитина переживає як додаткову травму. Тому забезпечення хоча б мінімальної житлової стабільності (постійне місце, безпечний простір, доступ до школи й лікаря) є одним із базових чинників успішної соціальної адаптації дітей у воєнний та післявоєнний період.

Процес адаптації може бути ускладнений низкою бар'єрів:

1. Часті зміни місця проживання чи школи.

Дитина втрачає друзів, учителів, знайомий простір – отже, руйнується соціальна мережа, яка раніше забезпечувала стабільність. Це створює відчуття тимчасовості й знижує мотивацію до побудови нових зв'язків.

2. Соціальна стигма.

Діти-переселенці, діти військовослужбовців або ті, хто пережив окупацію, можуть зазнавати упередженого ставлення, співчуття або ізоляції з боку однолітків. Такі випадки знижують самооцінку, підсилюють почуття «інакшості».

3. Економічні труднощі та бідність.

Брак одягу, шкільного приладдя, обмежений доступ до інтернету чи дозвілля можуть стати джерелом додаткового стресу й соціальної відчуженості.

4. Травматичні спогади.

Навіть після переїзду до безпечних регіонів дитина може продовжувати переживати травму через звуки сирени, новини, згадки про події. Це ускладнює спілкування, навчання та формування позитивного майбутнього бачення.

Отже, успішна соціальна адаптація дітей у воєнний і післявоєнний період залежить від складної взаємодії внутрішніх ресурсів і зовнішньої підтримки. Позитивне сімейне оточення, чутливе шкільне середовище, підтримуюча громада та доступ до психосоціальної допомоги створюють умови для відновлення довіри, активності й почуття стабільності, необхідних для подальшого розвитку дитини.

Висновки до першого розділу

У першому розділі здійснено теоретичний аналіз проблеми впливу воєнного конфлікту на дітей та їх соціальну адаптацію. Показано, що дитинство виступає не лише віковим етапом, а соціально-педагогічною категорією, розвиток якої безпосередньо залежить від якості сімейного, шкільного та громадського середовищ. У воєнних умовах ці середовища зазнають руйнації або істотного послаблення, що зумовлює підвищення вразливості дитини та зростання потреби в підтримці з боку дорослих і соціальних інститутів.

Розкрито, що війна порушує базові умови гармонійного розвитку дитини – безпеку, стабільність, доступ до освіти, можливість спілкування з однолітками. Це спричиняє як психологічні (тривога, страх, регресивна поведінка, соматичні реакції, прояви ПТСР), так і соціальні наслідки (розрив соціальних зв'язків, труднощі адаптації у нових громадах і школах, ризик девіантної поведінки, зміна сімейних ролей). Встановлено, що найбільш уразливими є діти внутрішньо переміщених осіб, діти військовослужбовців, діти, які втратили батьків або зазнали поранень, а також діти з окупованих і прифронтових територій; кожна з цих категорій потребує диференційованого підходу у вихованні, навчанні та соціальній роботі.

Обґрунтовано, що соціальна адаптація дітей у воєнний і післявоєнний період є керованим процесом, який залежить від поєднання внутрішніх ресурсів (вік, рівень тривожності, резильєнтність, попередній позитивний соціальний досвід) і зовнішніх чинників (емоційно підтримувальна сім'я, чутливе шкільне середовище, активна громада, стабільні умови проживання). Виокремлено основні бар'єри адаптації: часті зміни місця проживання/школи, соціальна стигма щодо дітей-переселенців, економічні труднощі сім'ї, наявність травматичних спогадів.

Таким чином, теоретичне дослідження засвідчило, що подолання наслідків війни для дітей можливе лише за умови комплексної, міжвідомчої

та багаторівневої підтримки, яка поєднує зусилля сім'ї, закладу освіти, соціальних служб та громадських організацій. Отримані теоретичні положення створюють підґрунтя для подальшого практичного дослідження рівня соціальної адаптації дітей у шкільному середовищі та розроблення програми їх соціально-психологічної підтримки.

РОЗДІЛ 2.

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВІД ВОЄННОГО КОНФЛІКТУ

2.1. Дослідження рівня соціальної адаптації дітей, які постраждали від воєнного конфлікту

З метою вивчення особливостей соціальної адаптації дітей, які постраждали від воєнного конфлікту, було проведено емпіричне дослідження на базі Дніпровського ліцею № 42 Дніпропетровської міської ради. Дослідження здійснювалося за підтримки практичного психолога та педагога соціального, що забезпечило дотримання етичних норм, добровільність участі дітей і конфіденційність отриманих результатів.

До участі були залучені діти віком від 14 до 17 років, які належать до різних категорій осіб, постраждалих унаслідок війни: діти внутрішньо переміщених осіб; діти військовослужбовців; діти, які проживали на прифронтових або тимчасово окупованих територіях. Загальна вибірка становила 30 осіб. Частина підлітків мала досвід зміни кількох шкіл протягом 2022–2024 рр., проживання у тимчасових місцях розміщення ВПО, а також епізоди розлуки з одним із батьків.

Для визначення рівня соціальної адаптації підлітків було використано комплекс із трьох взаємодоповнюючих методик, спрямованих на оцінку емоційного стану, соціальної взаємодії та шкільної адаптованості:

1. Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда (у модифікації А. Осницького) – дає змогу визначити загальний рівень соціально-психологічної адаптованості, самосприйняття та ставлення до соціального оточення.

Методика передбачає оцінювання шести основних показників адаптованості:

– Прийняття себе (Self-acceptance) – позитивне або негативне ставлення до власної особистості.

- Прийняття інших (Acceptance of others) – готовність до довірливих контактів, толерантність у взаєминах.

- Емоційний комфорт (Emotional comfort) – рівень внутрішньої гармонії, відсутність тривожності.

- Інтернальність (Internality) – відчуття контролю над подіями власного життя.

- Прагнення до домінування (Dominance) – активність у взаємодії, схильність до лідерства.

- Адаптивність (Adaptability) – узагальнений показник здатності до конструктивного пристосування в соціумі.

2. Методика «Шкільна тривожність» Філіпса – дозволяє виявити рівень і структуру шкільної тривожності учнів, тобто тих емоційних станів, які перешкоджають успішній соціальній та навчальній адаптації дитини в освітньому середовищі.

Методика охоплює вісім шкал, які дають можливість детально оцінити різні аспекти тривожності:

- Загальна тривожність у школі – загальний емоційний фон і рівень напруги, пов'язаний із навчанням.

- Переживання соціального стресу – труднощі у спілкуванні з ровесниками, відчуття самотності або ізоляції.

- Страх самовираження – побоювання бути осміяним або неправильно зрозумілим у колективі.

- Страх ситуацій перевірки знань – емоційна напруга під час контрольних, опитувань, публічних виступів.

- Страх не відповідати очікуванням дорослих – тривога через оцінювання з боку вчителів і батьків.

- Низька фізіологічна опірність стресу – схильність до соматичних реакцій (пітливість, тремтіння, біль у животі тощо).

– Проблеми у стосунках із учителями – страх осуду, відчуття несправедливості, емоційна дистанція.

– Страх перед майбутнім (невизначеність) – тривога, пов'язана з відсутністю впевненості у завтрашньому дні.

3. Соціометрична методика (Дж. Морено) – дозволяє визначити особливості міжособистісних взаємин у дитячому (підлітковому) колективі, виявити рівень прийняття або відторгнення окремих учасників групи, а також соціальний статус кожного підлітка серед ровесників.

На основі кількості позитивних і негативних виборів визначається соціометричний статус кожного підлітка:

– «Лідери» – отримали найбільшу кількість позитивних виборів; характеризуються високим рівнем комунікативності та прийняття групою.

– «Прийняті» – мають достатню кількість позитивних виборів, добре інтегровані у колектив.

– «Ігноровані» – мають невелику кількість виборів, але без негативних відгуків; потребують активізації соціальної участі.

– «Відкинуті» – отримали переважно негативні вибори; свідчить про наявність труднощів у спілкуванні, ізоляцію або соціальне неприйняття.

Отже, описані вище методики дали змогу комплексно охопити як внутрішній (емоційно-психологічний), так і зовнішній (соціально-комунікативний) виміри адаптації підлітків, що мають досвід війни. Далі представимо узагальнення отриманих емпіричних даних, проаналізуємо рівень їх соціально-психологічної адаптованості та особливості статусно-рольової структури підліткового колективу.

За результатами методики К. Роджерса і Р. Даймонда (у модифікації А. Осницького) було визначено рівень соціально-психологічної адаптації підлітків, які постраждали від воєнного конфлікту. Методика дала змогу оцінити, як підлітки сприймають себе, як ставляться до інших, наскільки емоційно врівноважені та чи відчувають вони контроль над власним

життям. Це особливо важливо в умовах війни, коли звичні соціальні опори були ослаблені або втрачені.

Як видно з таблиці 2.1.1., найвищі значення отримали показники «прийняття себе» (58 %) та «прийняття інших» (54 %), що свідчить: навіть попри воєнні обставини підлітки зберігають базову позитивну «Я-концепцію» та здатність до міжособистісних контактів. Водночас найпроблемнішим виявився показник «емоційний комфорт» (42 %): це вказує на збережену емоційну напругу, тривожність, можливі залишкові реакції на травматичні події. Низьке «прагнення до домінування» (40 %) можна пояснити як наслідок пережитої нестабільності: підлітки обирають обережну, неконфліктну, «непомітну» позицію в колективі. Узагальнений показник адаптивності (50 %) дає підстави говорити про середній рівень соціально-психологічної адаптації з окремими зонами ризику в емоційній сфері.

Таблиця 2.1.1.

Середні показники соціально-психологічної адаптованості підлітків

№	Показник	Середній бал (у % до максимуму)	Рівень прояву	Коротка інтерпретація
1	Прийняття себе	58 %	середній	Є загалом позитивне ставлення до себе, але з елементами сумніву у власних можливостях.
2	Прийняття інших	54 %	середній	Готовність до контакту є, але довіра формується повільно.
3	Емоційний комфорт	42 %	знижений	Відчувається тривожність, внутрішня напруга, можливі залишкові страхи.
4	Інтернальність	49 %	ближче до зниженого	Частина підлітків відчуває, що події залежать не від них, а від обставин.

5	Прагнення до домінування	40 %	знижений	Переважає обережна, а не лідерська позиція у взаємодії.
6	Загальна адаптивність	50 %	середній	Адаптація відбувається, але потребує зовнішньої підтримки.

Аналіз розподілу респондентів за рівнями соціально-психологічної адаптації засвідчив, що 36 % підлітків має низький рівень адаптованості (див. табл. 2.1.2.). Для шкільного контингенту це відносно високий показник, який може опосередковано відображати вплив пережитих воєнних подій, зміни місця проживання чи навчання, а також нестабільності сімейного й соціального середовища. Учні цієї групи демонструють ускладнення в установленні контактів з однолітками, підвищену чутливість до оцінних суджень дорослих, схильність до уникання або до емоційно загострених реакцій у ситуаціях взаємодії.

Таблиця 2.1.2.

Розподіл респондентів за рівнями соціально-психологічної адаптації

Рівень адаптації	Кількість осіб	% від вибірки	Характеристика групи
Високий	5	17 %	Емоційно врівноважені, соціально активні.
Середній	14	47 %	Загалом адаптовані, але вразливі до змін середовища.
Низький	11	36 %	Відчувають труднощі у спілкуванні, підвищену тривожність, потребують супроводу.

Найчисельнішою виявилася група з середнім рівнем адаптації (47 %). Це свідчить про те, що для більшості підлітків базове включення в освітнє середовище відбулося: вони відвідують заняття, підтримують контакти з ровесниками, орієнтуються в вимогах школи. Водночас їхня адаптація має компенсований, а не стійкий характер і може погіршуватися за умов

додаткового стресу (зміна класу, конфлікти, повернення травматичних спогадів).

Лише 17 % учасників дослідження продемонстрували високий рівень соціально-психологічної адаптації. Цю групу можна розглядати як внутрішній ресурс класного колективу, оскільки такі підлітки здатні до конструктивної взаємодії, приймають однолітків і можуть бути залучені до програм взаємопідтримки та інклюзивних форм роботи з менш адаптованими дітьми.

Таким чином, результати методики К. Роджерса і Р. Даймонда свідчать, що, незважаючи на наявність адаптаційного потенціалу, у значної частини підлітків простежуються ознаки внутрішньої напруги, зниженої впевненості та потреби у підтримці, що зумовлено впливом воєнного досвіду, втратами та порушенням звичного соціального середовища.

Наступною методикою, використаною у дослідженні, стала методика «Шкільна тривожність» Філіпса, яка дала змогу виявити рівень емоційної напруги учнів, пов'язаної з перебуванням у шкільному середовищі, особливості їхнього ставлення до навчальної діяльності, взаємин із ровесниками та дорослими. Застосування цієї методики було доцільним, оскільки шкільна тривожність є важливим індикатором психоемоційної адаптації підлітків, що постраждали від воєнних подій. Отримані результати дозволяють оцінити, які саме аспекти освітнього процесу й соціальних взаємин викликають найбільше занепокоєння в дітей, і, відповідно, які напрями соціально-психологічної підтримки потребують посилення.

Отримані дані показують, що у 40 % підлітків виявлено високий рівень шкільної тривожності, що є суттєвим показником для підліткового колективу і може бути пов'язаним не лише з навчальним навантаженням, а й з пережитими подіями війни, зміною шкіл, розлукою з батьками. Ще 43 % мають середній рівень тривоги – тобто емоційна напруга присутня, але не завжди переходить у дезадаптивну поведінку. Лише 17 % учнів

продемонстрували низький рівень шкільної тривожності, що свідчить про їхню кращу емоційну стійкість і, ймовірно, стабільніше сімейне/шкільне середовище (див. табл. 2.1.3.).

Таблиця 2.1.3.

Рівень загальної шкільної тривожності за методикою Філіпса

Рівень тривожності	Кількість учнів	%
Високий	12	40
Середній	13	43
Низький	5	17

Для глибшого розуміння структурних компонентів шкільної тривожності доцільно проаналізувати результати за окремими шкалами методики, що відображають специфіку переживань підлітків у різних сферах шкільного життя (див. табл. 2.1.4.).

Таблиця 2.1.4.

Показники за шкалами методики Філіпса

Шкала (чинник тривожності)	Високий рівень (осіб / %)	Середній (осіб / %)	Низький (осіб / %)
1. Загальна тривожність у школі	11 (37 %)	14 (47 %)	5 (16 %)
2. Переживання соціального стресу	10 (33 %)	13 (43 %)	7 (24 %)
3. Страх самовираження	9 (30 %)	14 (47 %)	7 (23 %)
4. Страх ситуацій перевірки знань	12 (40 %)	11 (37 %)	7 (23 %)
5. Страх не відповідати очікуванням дорослих	13 (43 %)	11 (37 %)	6 (20 %)
6. Низька фізіологічна опірність стресу	8 (27 %)	13 (43 %)	9 (30 %)

7. Проблеми у стосунках з учителями	7 (23 %)	12 (40 %)	11 (37 %)
8. Тривога перед майбутнім / невизначеність	14 (47 %)	10 (33 %)	6 (20 %)

Найвищі показники отримано за шкалою «тривога перед майбутнім» (47 % високого рівня) та «страх не відповідати очікуванням дорослих» (43 %). Це логічно для дітей із досвідом війни: їхній життєвий горизонт часто порушений, плани змінювалися не з їхньої волі, а роль дорослого (батька-військового, матері у стресі, вчителя в умовах тривоги) стала більш оцінювальною й менш передбачуваною.

Досить високими є показники страху ситуацій перевірки знань (40 %). Це може бути наслідком нерівномірного навчання (дистанційний формат, укриття, зміна шкіл), коли дитина сама відчуває прогалини й боїться їхнього виявлення.

Переживання соціального стресу (33 % високого рівня) свідчить, що для частини підлітків саме спілкування з ровесниками є зоною напруги: новий клас, інший діалект/місто, статус «переселенця», досвід окупації – усе це може викликати відчуття «я не свій».

Найменш проблемною за цією вибіркою є шкала «проблеми у стосунках з учителями» (23 % високого рівня, 37 % – низького). Це можна пояснити тим, що педагоги в школах, де навчаються діти ВПО чи діти військових, часто вже застосовують більш м'які, підтримувальні підходи.

Отримані результати свідчать, що шкільна тривожність у підлітків, які постраждали від воєнного конфлікту, має багатфакторний характер: вона зумовлена не лише власне навчальною діяльністю, а й соціальною ситуацією розвитку (зміна класу, інший регіон, відсутність одного з батьків, невизначеність щодо майбутнього). Найчутливішими зонами є очікування дорослих та бачення майбутнього, що треба враховувати під час складання програм соціально-психологічної підтримки: знижувати оцінний тиск,

робити прозорими вимоги, створювати ситуації успіху та посилювати роботу з класом щодо прийняття дітей із досвідом війни.

Третьою методикою, застосованою в дослідженні, була соціометрична методика Дж. Морено, яка дала змогу виявити особливості міжособистісних взаємин у підлітковому колективі, визначити рівень прийняття або відторгнення окремих учнів, а також окреслити їхній соціальний статус у групі.

Застосування соціометрії є особливо доцільним у роботі з дітьми, які пережили воєнні події, адже вона дозволяє не лише кількісно виміряти соціальну інтегрованість, а й виявити потенційні ризики ізоляції чи соціального відторгнення. У межах дослідження учням було запропоновано відповісти на запитання типу: «З ким із однокласників ти хотів(ла) би працювати над спільним проєктом?», «Кого б ти запросив(ла) на день народження?», «Кого з однокласників ти вважаєш своїм другом, на кого можеш покластися?».

На основі кількості позитивних і негативних виборів кожного учасника визначався його соціометричний статус (див. табл. 2.1.5.).

Таблиця 2.1.5.

Розподіл підлітків за соціометричними статусами

Соціометричний статус	Кількість осіб	%
«Лідери»	5	17
«Прийняті»	11	37
«Ігноровані»	8	27
«Відкинуті»	6	19

Отримані результати засвідчують, що переважна більшість учнів (54 %) має позитивний соціометричний статус («лідери» та «прийняті»), тобто вони добре інтегровані у класне середовище, активно беруть участь у спільних видах діяльності, мають налагоджені стосунки з ровесниками.

Водночас 46 % дітей опинилися у зоні ризику соціальної ізоляції («ігноровані» та «відкинуті»). Це досить високий показник для підліткового колективу, що свідчить про певну фрагментованість соціальних зв'язків, характерну для груп, де навчаються діти з різним досвідом війни, переміщення чи втрати.

Розглянемо особливості кожного соціометричного статусу окремо:

– «Лідери» (17 %) – це активні, комунікабельні підлітки, які швидко встановлюють контакт, ініціюють групові дії, часто виконують роль посередників між учнями й педагогами. Їхня поведінка свідчить про достатню соціальну зрілість і внутрішню стабільність.

– «Прийняті» (37 %) – мають позитивні стосунки з більшістю однокласників, але не є центральними фігурами. Вони добре адаптовані, підтримують дружні зв'язки, демонструють соціальну гнучкість.

– «Ігноровані» (27 %) – це учні, які не мають конфліктів, але й не проявляють активності у спілкуванні. Це діти з досвідом переміщення, пізнього входження в колектив, зниженою упевненістю в собі після травматичних подій.

– «Відкинуті» (19 %) – мають низький соціометричний статус, що свідчить про труднощі у спілкуванні, підвищену тривожність чи соціальну недовіру. Для них характерні уникання групових форм роботи, почуття самотності або недовіри до однолітків.

Результати соціометричного дослідження показують, що майже половина підлітків потребує додаткової підтримки для налагодження міжособистісних стосунків, розвитку комунікативних навичок і зниження емоційної напруги у колективі.

Отже, проведене емпіричне дослідження рівня соціальної адаптації підлітків, які постраждали від воєнного конфлікту, засвідчило неоднорідність їхнього адаптаційного статусу та дало змогу виокремити групи підвищеного ризику. Поряд із контингентом учнів, які демонструють достатній рівень інтегрованості в шкільне середовище, виявлено значну

частку підлітків зі зниженими показниками самоприйняття, підвищеною шкільною тривожністю та маркерами соціального відторгнення. Найуразливішими постають здобувачі освіти з досвідом вимушеного переміщення та втрати стабільного соціального оточення, оскільки саме вони частіше виявляють невпевненість у собі, страх оцінювання з боку дорослих і ровесників, а також труднощі у встановленні й підтриманні міжособистісних контактів.

Отримані результати засвідчують необхідність упровадження в закладі загальної середньої освіти цілеспрямованої програми соціально-психологічної підтримки дітей, які постраждали від воєнного конфлікту, що й стане предметом розгляду в наступному параграфі.

2.2. Програма соціально-психологічної підтримки дітей в умовах закладу загальної середньої освіти

Воєнні події та спричинені ними втрати, переміщення, розрив соціальних зв'язків і нестабільність освітнього процесу зумовлюють у підлітків підвищену емоційну напругу, шкільну тривожність і труднощі соціальної інтеграції. Результати емпіричного етапу дослідження засвідчили неоднорідність адаптаційного статусу підлітків та наявність груп підвищеного ризику (зокрема, з досвідом вимушеного переміщення та втрати стабільного середовища). У цих умовах заклад загальної середньої освіти набуває ролі ключового середовища відновлення безпеки, передбачуваності та соціальної залученості. Запропонована програма орієнтована на створення системної, доказово обґрунтованої підтримки, що поєднує психологічні, педагогічні та соціально-комунікативні інтервенції й реалізується у партнерстві класного керівника, практичного психолога та педагога соціального.

Метою програми є сприяння відновленню та зміцненню соціальної адаптації підлітків, які постраждали від воєнного конфлікту, шляхом:

- зниження рівня шкільної тривожності та емоційної напруги;
- підвищення рівня самоприйняття, упевненості у власних силах, емоційного комфорту;
- розвитку навичок конструктивної комунікації, співпраці та взаємопідтримки в учнівському колективі;
- формування стабільного, інклюзивного шкільного мікроклімату й відновлення позитивних соціальних зв'язків.

Завдання програми:

- Знизити рівень емоційної напруги та шкільної тривожності через навчання технік саморегуляції й застосування релаксаційних та арт-терапевтичних практик.
- Сформувати в підлітків уміння усвідомлювати, виражати й регулювати власні емоції; розвинути емпатію та розуміння емоційних станів інших.
- Підвищити самооцінку і самоприйняття, активізувати усвідомлення індивідуальних ресурсів і сильних сторін; закріпити позитивне ставлення до власних досягнень.
- Сприяти формуванню навичок конструктивної взаємодії, співпраці й взаємопідтримки в учнівському колективі, запобігати ізоляції дітей, які пережили воєнні події.
- Створити умови для налагодження дружніх стосунків, підвищення згуртованості класу, розвитку почуття приналежності до спільноти.

Під час проєктування програми було враховано такі основні принципи:

1. Принцип гуманістичної спрямованості.

У центрі програми – дитина як унікальна особистість із правом на гідність, безпеку та підтримку. Усі форми роботи орієнтовані на розвиток її внутрішніх ресурсів, а не лише на усунення проблем чи дефіцитів.

2. Принцип травмаінформованого підходу.

Усі заходи програми вибудовуються з урахуванням можливих наслідків травматичного досвіду: уникання повторної ретравматизації, створення передбачуваного середовища, послідовність дій дорослих, дозованість емоційних навантажень.

3. Принцип безпечного середовища.

Пріоритетом є фізична, емоційна та соціальна безпека учасників програми. Усі заняття відбуваються у стабільному просторі, з чіткими правилами, повагою до особистих меж і добровільністю участі.

4. Принцип індивідуалізації та варіативності.

Під час реалізації програми враховуються вік, рівень тривожності, соціальний досвід, попередній досвід переміщення та втрат кожної дитини. Зміст занять і темп роботи можуть адаптуватися до конкретних потреб групи.

5. Принцип комплексності.

Підтримка дитини розглядається у взаємозв'язку психологічних, педагогічних і соціальних аспектів. Програма інтегрує зусилля шкільних фахівців (психолога, педагога соціального, класного керівника), а також за потреби – соціальних служб, батьків і громадських партнерів.

6. Принцип активності та залучення дітей.

Діти розглядаються як активні учасники процесу відновлення: їм надається можливість висловлювати думку, брати участь у виборі тем і форм занять, оцінювати свій стан і власні досягнення.

7. Принцип конфіденційності та етичності.

Інформація, отримана під час діагностики або занять, не підлягає розголошенню. Дотримуються етичні норми взаємодії, повага до особистого досвіду кожного учасника, недопущення оцінних суджень і порівнянь.

8. Принцип розвитку життєстійкості (резильєнтності).

Усі заходи програми спрямовані на формування у дітей внутрішньої опори, віри у власні сили, здатності долати труднощі, шукати підтримку й адаптуватися до змін.

Програма соціально-психологічної підтримки складається з п'яти основних модулів, які послідовно охоплюють ключові аспекти соціальної адаптації підлітків та сприяють формуванню їхньої життєстійкості.

Модуль 1. «Безпечний простір» (формування відчуття захищеності та базової довіри).

Перший модуль спрямований на створення психологічно безпечного групового середовища, у якому підлітки можуть поступово знижувати рівень напруги, звикати до нових умов взаємодії та налагоджувати первинні довірливі контакти. На цьому етапі уточнюються очікування учасників, спільно виробляються правила групи (поваги, конфіденційності, недопущення висміювання), що задає рамки передбачуваності та знижує тривогу.

Зміст модуля включає вправи на знайомство, формування відчуття «ми» у класному колективі, прості тілесно-орієнтовані та релаксаційні практики (дихальні вправи, вправи на розслаблення), а також елементи психоедукації щодо нормальних реакцій психіки на стрес і війну. Підліткам у доступній формі пояснюється, що тривога, напруження, труднощі у спілкуванні є типовими наслідками пережитих подій, а не «особистою неспроможністю», що закладає основу для подальшої роботи з емоційним станом та самооцінкою.

Модуль 2. «Емоції та саморегуляція» (розвиток емоційної грамотності та зниження емоційної напруги).

Другий модуль орієнтований на формування в підлітків умінь усвідомлювати, вербалізувати та регулювати власні емоційні стани. З огляду на підвищену шкільну тривожність і значний частковий дефіцит емоційного комфорту, виявлений під час дослідження, особлива увага приділяється розвитку емоційної грамотності.

У межах модуля опрацьовуються базові емоції (страх, гнів, сум, радість, провина, сором), їх тілесні прояви та зв'язок із воєнним і шкільним досвідом. Використовуються вправи на розпізнавання та найменування емоцій, ведення «щоденника настрою», робота з метафорами й образами. Практикуються техніки саморегуляції: дихальні вправи, елементи прогресивної м'язової релаксації, прості вправи з арт-терапії (малювання емоцій, створення «карти ресурсів»), казко- й музикотерапевтичні прийоми. Це дозволяє поступово знижувати рівень внутрішньої напруги, посилювати відчуття контролю над власним станом та формувати досвід безпечного емоційного вираження в групі.

Модуль 3. «Я і мої ресурси» (самоприйняття, самооцінка, внутрішні опори).

Третій модуль зосереджений на розвитку позитивного ставлення до себе, усвідомленні особистісних ресурсів та формуванні більш стабільної самооцінки. Він безпосередньо корелює з виявленими в дослідженні труднощами у сфері самоприйняття та інтернальності, а також із потребою підлітків у підтримці відчуття значущості й компетентності.

Зміст роботи включає вправи, спрямовані на виявлення сильних сторін, інтересів, досягнень («Мої ресурси», «Чим я можу пишатися»), побудову «кола підтримки» (люди, події, місця, які дають відчуття опори), роботу з внутрішнім критиком та негативними самовизначеннями. Використовуються елементи наративного підходу (створення альтернативних, ресурсних історій про себе), проєктивні завдання (малюнок «Я сьогодні» / «Я в майбутньому»), коментарі однолітків у форматі «дзеркала» («Що я ціную в тобі»). Модуль сприяє формуванню більш цілісного образу «Я», зменшенню почуття меншовартості й посиленню віри у власну здатність справлятися з труднощами.

Модуль 4. «Разом із іншими» (конструктивна комунікація та згуртування колективу).

Четвертий модуль спрямований на покращення якості міжособистісних стосунків, розвиток навичок конструктивної комунікації та підвищення згуртованості класного колективу. Він безпосередньо відповідає на виявлені під час дослідження проблеми соціального стресу, статусу «ігнорованих» і «відкинутих» учнів та підвищеної чутливості до оцінювання з боку ровесників і дорослих.

У рамках модуля відпрацьовуються базові комунікативні вміння: активне слухання, використання «Я-повідомлень», уміння висловлювати незгоду без агресії, просити про допомогу, давати й отримувати зворотний зв'язок. Застосовуються групові інтерактивні вправи, кооперативні ігри, завдання на взаємозалежну діяльність (міні-проекти, спільні творчі продукти), які потребують взаємної підтримки та узгодженості дій. Окремий акцент робиться на формуванні в класі атмосфери прийняття й недискримінації дітей із досвідом війни, переселення, втрат, на обговоренні теми емпатії, толерантності та взаємної відповідальності за емоційний клімат групи.

Модуль 5. «Рефлексія та закріплення досвіду» (осмислення змін і планування подальшої підтримки).

П'ятий модуль виконує інтегративну та завершальну функцію. Його основне завдання – надати підліткам можливість усвідомити й вербалізувати зміни, які відбулися з ними протягом участі в програмі, закріпити здобуті навички та спланувати їх подальше використання в повсякденному житті.

У цьому модулі застосовуються різні форми рефлексії: індивідуальні письмові відповіді на запитання («Що змінилося в мені / моїх стосунках з іншими?», «Що я беру з собою з цієї програми?»), групові обговорення, символічні ритуали завершення (створення спільного колажу, «дерева ресурсів», «капсули підтримки» тощо). Підлітки формують власні «кроки підтримки» – невеликі, але реалістичні дії для збереження емоційної рівноваги, спілкування й навчання в майбутньому. Для педагогів і батьків

можуть бути підготовлені короткі рекомендації щодо підтримки позитивних змін і недопущення ретравматизації. Таким чином, модуль забезпечує перехід від тимчасової інтервенції до більш тривалих змін у практиці повсякденного життя та взаємодії підлітків.

Структурно програма соціально-психологічної підтримки розрахована орієнтовно на 10–12 групових занять тривалістю 45–60 хвилин кожне, що реалізуються у форматі тренінгових сесій, класних годин та малих груп (8–15 осіб) упродовж 1–1,5 місяця. Конкретна тривалість та інтенсивність впровадження можуть варіюватися залежно від розкладу, вікових особливостей та ресурсів закладу освіти (див. табл. 2.2.1).

Таблиця 2.2.1.

Змістово-модульна структура програми соціально-психологічної підтримки підлітків

№ модуля	Назва модуля	Ключовий зміст і види діяльності	Орієнтовна кількість занять	Відповідальні фахівці
1	«Безпечний простір»	– Створення правил безпечної взаємодії, обговорення принципів конфіденційності й поваги. – Знайомство учасників, вправи на довіру, емоційне «тепле коло». – Арт- та ігрові техніки на формування відчуття прийняття та приналежності до групи. – Виявлення очікувань від участі в програмі.	2 заняття	Практичний психолог, педагог соціальний, класний керівник
2	«Емоції та саморегуляція»	– Вправи на розпізнавання й вербалізацію емоцій (емоційні кола, «щоденник почуттів»). – Освоєння технік саморегуляції (дихальні вправи, м'язова релаксація, візуалізація). – Арт- та казкотерапевтичні практики для безпечного вираження переживань.	3 заняття	Практичний психолог, педагог соціальний

3	«Я і мої ресурси»	– Вправи на усвідомлення власних сильних сторін, життєвих ресурсів, підтримувальних фігур. – Робота з самооцінкою, подолання негативних самоустановок («я не такий/така», «у мене не вийде»). – Створення «карти ресурсів» або «дерева сили» (індивідуально та в малих групах). – Формування реалістичних, але оптимістичних уявлень про майбутнє.	3 заняття	Практичний психолог, педагог соціальний
4	«Разом із іншими»	– Тренінгові вправи на розвиток навичок активного слухання, «я-повідомлень», ненасильницької комунікації. – Робота з темами булінгу, стигматизації, ізоляції дітей з досвідом війни; обговорення ситуацій з класного життя. – Групові завдання, рольові ігри, кооперативні вправи, спрямовані на розвиток співпраці й солідарності. – Формування практик взаємопідтримки («учень-наставник», «партнерські пари»).	3 заняття	Педагог соціальний, класний керівник (за участю психолога за потреби)
5	«Рефлексія та закріплення досвіду»	– Рефлексивні вправи щодо змін у самопочутті, стосунках, ставленні до школи й себе. – Обговорення найбільш корисних технік та форматів підтримки, які діти готові використовувати надалі. – Створення індивідуальних «пам'яток підтримки» (набір власних стратегій подолання стресу, контактів довіри тощо). – Підведення підсумків програми, ритуал	1-2 заняття	Практичний психолог, педагог соціальний, класний керівник

		завершення, формування запиту на подальші форми супроводу.		
--	--	--	--	--

Запропонована модульна структура програми забезпечує послідовність, логічність та цілісність соціально-психологічної підтримки підлітків, які постраждали від воєнного конфлікту. Кожний модуль виконує окрему, але взаємодоповнюючу функцію: від створення безпечного простору та зниження емоційної напруги – до формування стійких навичок комунікації, саморегуляції та соціальної інтеграції. Залучення різних фахівців (практичного психолога, педагога соціального, класного керівника) забезпечує мультидисциплінарний підхід, що відповідає сучасним стандартам роботи з дітьми, які пережили травматичний досвід. Така модель дозволяє підтримувати підлітків як на індивідуальному, так і на груповому рівні, сприяючи відновленню їхнього соціального функціонування та зміцненню життєстійкості.

Очікувані результати для учасників програми:

- Емоційна сфера: зниження рівня шкільної тривожності та емоційної напруги; зменшення проявів страхів, невпевненості, емоційної лабільності; відновлення емоційного комфорту, почуття внутрішньої стабільності.
- Особистісна сфера: підвищення рівня самоприйняття та самооцінки; зміцнення відчуття контролю над власним життям (інтернальність); формування усвідомлення власних ресурсів, сильних сторін та успішних стратегій поведінки.
- Соціальна сфера: покращення навичок конструктивної комунікації та соціальної взаємодії; формування вміння просити про допомогу та надавати її іншим; зменшення ризиків ізоляції, булінгу, соціального відторгнення.
- Групова та колективна динаміка: підвищення згуртованості учнівського колективу; розвиток толерантності й емпатії до дітей, які

пережили травматичний досвід; створення інклюзивного, підтримувального шкільного мікроклімату.

– Рівень життєстійкості: формування навичок подолання стресових ситуацій; зростання готовності до адаптації у змінених соціальних умовах; розвиток стратегії конструктивного мислення та поведінкової гнучкості.

Отже, розроблена програма соціально-психологічної підтримки підлітків, які постраждали від воєнного конфлікту, виступає інструментом цілеспрямованого впливу на ключові компоненти їхньої соціальної адаптації. Вона поєднує емоційно-стабілізувальні, тренінгові та рефлексивні форми роботи, орієнтовані на зниження шкільної тривожності, підвищення самоприйняття та розвиток конструктивної взаємодії в учнівському колективі. Зміст програми узгоджений із виявленими на емпіричному етапі дослідження проблемними зонами – емоційним напруженням, невпевненістю у собі, труднощами у спілкуванні та ризиками соціальної ізоляції.

Реалізація програми у форматі міжпрофесійної взаємодії (за участю практичного психолога, педагога соціального та класного керівника) створює умови для комплексного супроводу підлітків груп ризику в межах закладу загальної середньої освіти. Очікується, що її впровадження сприятиме не лише індивідуальній емоційній стабілізації й підвищенню життєстійкості учнів, а й якісним змінам мікроклімату класного колективу, посиленню підтримувальних зв'язків і формуванню інклюзивного освітнього середовища, чутливого до наслідків воєнного досвіду дітей.

Висновки до другого розділу

У другому розділі представлено результати емпіричного дослідження особливостей соціальної адаптації підлітків, які постраждали від воєнного конфлікту, та обґрунтовано програму їх соціально-психологічної підтримки в умовах закладу загальної середньої освіти. Застосування комплексу методик (діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда, методики «Шкільна тривожність» Філіпса та соціометричної методики Дж. Морено) дало змогу комплексно охопити емоційний, когнітивний, поведінковий і соціально-комунікативний аспекти адаптаційного процесу підлітків із досвідом війни.

Результати дослідження засвідчили неоднорідність адаптаційного статусу респондентів і наявність виразних груп ризику. Поряд із контингентом учнів із відносно збереженим рівнем самоприйняття, інтегрованості в класний колектив і помірною шкільною тривожністю виявлено значну частку підлітків із зниженими показниками емоційного комфорту, частковою втратою інтернальності, підвищеним рівнем тривоги у шкільному середовищі та низьким соціометричним статусом. Найуразливішими постають підлітки з досвідом вимушеного переміщення, зміни кількох шкіл, проживання в тимчасових умовах, втрати стабільного сімейного й соціального оточення. Саме вони частіше демонструють невпевненість у собі, страх оцінювання з боку дорослих, труднощі у встановленні довірливих контактів із ровесниками.

Аналіз структурних компонентів шкільної тривожності показав, що найбільш вразливими зонами для досліджуваної групи є тривога перед майбутнім, страх не відповідати очікуванням дорослих, страх ситуацій перевірки знань і переживання соціального стресу. Дані соціометричного дослідження підтвердили, що майже половина підлітків перебуває у зоні ризику соціальної ізоляції («ігноровані» та «відкинуті»), що вказує на фрагментованість соціальних зв'язків у класному колективі та потребу в

цілеспрямованій роботі щодо формування атмосфери прийняття, підтримки й співпраці.

На підставі отриманих емпіричних результатів розроблено програму соціально-психологічної підтримки підлітків в умовах закладу загальної середньої освіти, яка ґрунтується на принципах гуманістичної спрямованості, травмаінформованого підходу, безпечного середовища, індивідуалізації, комплексності, активної участі дітей, конфіденційності та розвитку життєстійкості. Структуру програми вибудовано у вигляді п'яти взаємопов'язаних модулів, що забезпечує послідовний перехід від зниження емоційної напруги до відновлення соціальних зв'язків, розвиток навичок саморегуляції та зміцнення відчуття належності до спільноти.

Таким чином, теоретико-емпіричний аналіз і розроблена на його основі програма соціально-психологічної підтримки підтверджують, що заклад загальної середньої освіти має значний потенціал у сфері відновлення соціальної адаптації дітей, які постраждали від воєнного конфлікту. Запропонована програма може слугувати концептуальною та практичною основою для організації системної роботи з підлітками груп ризику, спрямованої на зниження шкільної тривожності, підвищення рівня самоприйняття та життєстійкості.

ВИСНОВКИ

У магістерському дослідженні всебічно розглянуто проблему соціальної адаптації дітей, які постраждали від воєнного конфлікту, крізь призму сучасних наукових підходів, емпіричних даних і практичних моделей соціально-психологічної підтримки в умовах закладу загальної середньої освіти. Узагальнення результатів теоретичного та практичного аналізу дає змогу сформулювати такі висновки:

По-перше, теоретичний огляд вітчизняних і міжнародних досліджень засвідчив, що війна чинить глибокий і багатовимірний вплив на психоемоційний стан та соціальне функціонування дітей. Порушення базових умов розвитку – безпеки, стабільності, соціальної залученості та цілісності сімейного життя – призводить до зростання тривожності, переживання страху, регресивної та дезадаптивної поведінки, труднощів у спілкуванні та навчанні. Особливо вразливими є діти внутрішньо переміщених осіб, діти військовослужбовців та діти з окупованих або прифронтових територій, що потребує варіативних і диференційованих підходів з боку системи освіти та соціальних служб.

По-друге, емпіричне дослідження, проведене серед підлітків у закладі загальної середньої освіти, показало значну неоднорідність рівнів соціальної адаптації та наявність груп підвищеного ризику. За результатами діагностики виявлено: порушення емоційного комфорту, знижену інтернальність, підвищену шкільну тривожність та нестабільність соціальних зв'язків. Особливо проблемними виявилися сфери тривоги перед майбутнім, страху не відповідати очікуванням дорослих, труднощів у спілкуванні з однолітками. Соціометричний аналіз підтвердив, що майже половина підлітків перебуває у зоні ризику соціальної ізоляції, що вимагає цілеспрямованих інтервенцій.

По-третє, узагальнення емпіричних результатів дало змогу розробити комплексну програму соціально-психологічної підтримки дітей, які

постраждали від воєнного конфлікту, орієнтовану на відновлення емоційного благополуччя, посилення соціальної інтеграції та розвиток життєстійкості. Програма побудована на принципах гуманістичної спрямованості, травмаінформованого підходу, безпечності, індивідуалізації та комплексності. Структурована у п'ять модулів, вона передбачає поступове зниження емоційної напруги, розвиток навичок саморегуляції, налагодження комунікації та підтримки в учнівському колективі, а також формування позитивної ідентичності та досвіду успішності.

По-четверте, результати дослідження підтверджують ключову роль школи як простору стабільності, відновлення та соціальної інтеграції дітей в умовах триваючого воєнного конфлікту. Саме заклад освіти, за умови скоординованої роботи педагога соціального, практичного психолога, класного керівника та партнерських інституцій, здатний створити сприятливе середовище для подолання наслідків травматичного досвіду.

Отже, проведена робота дає підстави стверджувати, що подолання негативних наслідків війни для дітей потребує системного, міжгалузевого та довготривалого супроводу. Розроблена програма соціально-психологічної підтримки може бути використана як модель для практичної діяльності в закладах освіти й слугувати основою для подальших наукових і прикладних розробок у сфері соціальної роботи та психологічної допомоги дітям, які пережили воєнні події.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко О. П. Соціальна робота з дітьми в умовах збройного конфлікту. *Науковий вісник*. 2020. № 3. С. 45–51.
2. Артеменко А. Право на освіту та інші права дітей України в умовах війни. *Науковий збірник «InterConf»*. 2023. № 156. С. 262–269.
3. Богданов С., Залеська О. Психосоціальна підтримка в кризовій ситуації : метод. посіб. для педагогів. Київ : Пульсари. 2018. 76 с.
4. Бойчук Ю. Д., Палій А. А., Копач М. П. Психосоціальна допомога дітям та молоді в умовах війни. Харків : Фоліо, 2022. 268 с.
5. Бондаренко О. В. Психологічна підтримка дітей у кризових ситуаціях: теорія і практика. Київ : Логос, 2020. 216 с.
6. Борщ К. К. Особливості прояву стресу серед дітей в умовах війни. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*: Серія: Психологія / редкол.: У. Б. Михайлишин (голов. ред.), О. Т. Смуk, В. М. Корольчук та ін. Ужгород : Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 1. С. 47–51.
7. Брайченко, Т. В., Якухіна, Н. О. Соціальна адаптація дітей із родин внутрішньо переміщених осіб. *Педагогічний вісник*. 2023. 3(113). С. 97–100.
8. Вознюк О. М. Роль учителя в процесі психологічної допомоги дітям із травмою війни. *Психосоціальна підтримка осіб з травмою війни: міжнародний досвід та українські реалії* : збірник матеріалів, доповідей всеукраїнської науково-практичної конференції. Маріуполь, 2018. С. 93–95.
9. Гакман А., Ткачик С. Якість життя та соціальна підтримка дітей, які постраждали внаслідок воєнних дій. *Physical culture and sport: scientific perspective*. 2025. Том 1. № 1. С. 166–175.
10. Герило Г. М. Організація соціально-психологічного супроводу дітей, сімей, які постраждали внаслідок військових конфліктів. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. 128 с.

11. Горбунова-Рубан С. О., Вітковська І. М. Система надання соціальних послуг: сучасний стан. *«SOCIOПРОСТІР : міждисциплінарний електронний збірник наукових праць з соціології та соціальної роботи»*. 2020. №9. С. 17–23.

12. Гребінь Н. В., Федчун М. Ю. Особливості агресивної поведінки підлітків із підвищеним рівнем переживання страхів. *Габітус*. 2020. Вип. 15. С. 119–124.

13. Грицик Л. А. Соціально-психологічний супровід дітей учасників АТО в умовах загальноосвітнього закладу : методичний посібник. Вінниця : ММК, 2016. 46 с.

14. Групові форми роботи в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій (досвід упровадження) / авт. кол. В. В. Байдик, Ю. С. Бондарук, Ю. П. Гопкало, Т. Б. Гніда, І. О. Корнієнко, Н. В. Лунченко, Ю. А. Луценко, Р. А. Мороз, І. І. Ткачук; заг. ред. В. Г. Панка, І. І. Ткачук. Київ: Ніка-Центр, 2020. 122 с.

15. Дудіцька, С., Мосейчук, Ю. Підтримка та соціально-психологічна адаптація дітей та підлітків в умовах війни. *Академічні візії*. 2025. Вип. 43. С. 1–9.

16. Єнгаличева І. В. Соціальна адаптація як вид соціальної послуги незахищених категорій населення. *Науковий вісник Ужгородського національного університету* : серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. О. Бартош. Ужгород : Говерла, 2024. Вип. 1 (54). С. 48–52.

17. Жданович Ю. М. Вплив референтної групи на адаптацію дітей вимушених переселенців. *Альманах науки*. 2017. № 8. С. 32–35.

18. Завацька Л. Соціально-психологічний супровід дітей та підлітків, які постраждали внаслідок воєнних дій. URL: <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/8448/1/Соціальнопсихологічний%20%20супровід%20дітей%20та%20підлітків%20С%20які%20постраждали%20в%20наслідок%20воєнних%20дій.pdf>

19. Захарова Ю. І. Арт-терапія як засіб психоемоційної реабілітації дітей, постраждалих від війни. *Психологія і суспільство*. 2023. № 2(76). С. 82–89.

20. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ.-Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2023. 221 с.

21. Карман О. Соціальні характеристики дітей і молоді – жертв гібридної війни на сході України. *Вісник Луганського національного університету*. 2019. №1. Ч 1. С. 14–23.

22. Клименко І., Козерацька О., Грачук В. Психічне здоров'я дітей та підлітків в умовах воєнного стану: сучасні підходи до ранньої діагностики і реабілітації. *Сучасна медицина, фармація та психологічне здоров'я*. 2025. № 1(19), С. 24–29.

23. Коломієць О. Соціальна робота з підтримки дітей батьки яких є учасниками бойових дій. *Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади* : матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції (10 червня 2025 року, м. Суми). Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2025. С. 198–201.

24. Конвенція про права дитини. URL: <https://share.google/9O3F4NYkb8CbFNMH6>

25. Корекційно-розвиткова програма формування стійкості до стресу у дітей дошкільного віку та школярів «Безпечний простір» : навчально-методичний посібник / С. О. Богданов, Т. Б. Гніда, О. В. Залеська, Н. В. Лунченко, В. Г. Панок та ін.; [за заг. ред. С. О. Богданов, В. Г. Панок]. Київ: НаУКМА, ГЛПФ Медіа, 2017. 208 с.

26. Костишин, Е. І., Шевців, Ю. О. Соціальна підтримка дітей, які постраждали від збройного конфлікту в Україні. *Публічне управління та соціальна робота*. 2024. № 1. С. 58–64.

27. Литвиненко О. М., Тургенева А. О. Вплив воєнного конфлікту на дітей та їх соціальну адаптацію. *Наука III тисячоліття : пошуки, проблеми, перспективи розвитку* : матеріали VIII Міжнародної науково-практичної

інтернет-конференції (23-24 квітня 2025 року) : збірник тез. Запоріжжя : БДПУ, 2025. С. 401-403.

28. Лобанов А. А. Роль соціального працівника у підтримці дітей з ПТСР. Дніпро : Дніпровський національний університет. 2019. 79 с.

29. Мальцева О., Заїка О. Соціально-психологічний супровід дітей, які перебували в зоні збройного конфлікту. *Вісник Приазовського державного технічного університету. Серія: Соціально-гуманітарні науки та публічне адміністрування*. 2024. 1(12).

30. Маркова М. В., Піонтковська О. В., Соловійова А. Г. Вплив вимушеного переміщення на психоемоційну сферу дитини. *Український вісник психоневрології*. 2017. Т. 25. Вип. 4 (93). С. 41–48.

31. Нестайко І., Сеньовська Н. Соціальна адаптація дітей-біженців у результаті війни в польському суспільстві. *Воєнні конфлікти та техногенні катастрофи: історичні та психологічні наслідки* : збірник тез III Міжнародної наукової конференції (20-21 квітня 2023 р.). Тернопіль : ФОП Паляниця В. А., 2023. С. 19–21.

32. Ніколайчук С. Захист прав дітей в умовах воєнного стану: проблеми теорії та практики. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. 2022. № 4 (119). С. 94–105.

33. Панок В., Гаркавенко З., Карагодіна О., Шапошнікова А. Соціально-педагогічна діагностика дітей та родин, які опинились в складних життєвих обставинах : метод. рек. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи. 2017. 76 с.

34. Панченко О. А., Кабанцева А. В., Сімоненко О. Б. Нові організаційні підходи до медикопсихологічної допомоги дітям в умовах антитерористичної операції. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2018. Вип. 55. С. 192–202.

35. Петрочко Ж., Датченко Н. Забезпечення найкращих інтересів дитини в умовах війни в Україні. *Ввічливість. Humanitas*. 2023. Вип. 3. С. 82–90.

36. Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості / стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах : навчально-методичний посібник / С. О. Богданов, А. М. Гірник, О. В. Залеська та ін.; [за заг. ред. В. М. Чернобровкін, В. Г. Панок]. Київ : Унів. вид-во Пульсари, 2017. 208 с.

37. Про охорону дитинства : Закон України від 26.04.2001. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text>

38. Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу : навчально-методичний посібник / Андрєєнкова В. Л., Войцях Т. В., Гриців І. П., Мельничук В. О., Сабліна Н. О., Флярковська О. В., Харківська Т. А. Київ. 2023. 149 с.

39. Силкіна С. А. Соціальна адаптація дітей внутрішньо переміщених осіб в умовах нового поселення. *Освіта та педагогічна наука*. 2022. №3 (181). С. 69–79.

40. Смілянець Т. Л. Особливості аутоагресії підлітків-девіантів в умовах воєнного часу. *Південно-український правничий часопис*. 2023. С. 66–71.

41. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту : навчально-методичний посібник. Київ : Агентство «Україна». 2015. 424 с.

42. Токарчук А., Коваль І. Підвищений рівень тривожності у дітей і підлітків свідків воєнного конфлікту: порівняльний аналіз, прогноз. *Психосоматична медицина та загальна практика*. 2024. Том 9. № 3. С. 1–10.

43. Удовенко Ю. М. Організація соціально-психологічної допомоги дітям, які пережили втрати внаслідок військових дій. *Український психологічний журнал*. 2017. № 1 (3). С. 165–176.

44. Фроленкова, Н. О., Купіна, І. О. Адаптація дітей дошкільного та молодшого шкільного віку до навчання в умовах воєнного стану. *Журнал «Перспективи та інновації науки»* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2022. № 7(12). С. 471–482.

45. Чорноштан Т., Ли́ла М., Чорноштан Є. Соціальна адаптація дітей, які пережили бойові дії. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія*. 2025. № 2 (67). С. 138–144.

46. Шпак М. Особливості психоемоційного стану підлітків в умовах сьогодення. *Наукові перспективи*. 2024. Вип. 4 (46) С. 1498–1511.

47. Юрченко О. В. Психосоціальна допомога дітям, які постраждали внаслідок воєнних дій. *Соціальна робота в Україні*. 2022. № 1. С. 33–41.

48. Яцина О. Ф. Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 7 (25). С. 554–567.

49. Kozlova I., Semenova I., Grebennikova T. Post-Traumatic Stress Symptoms in Children Exposed to War-Related Traumatic Events: Age-Specific Manifestations. *Journal of Child and Adolescent Trauma*. 2021. 14(4). P. 765–775.

50. Martsenkovskyi, D., Karatzias, T., Hyland, P., Shevlin, M., Ben-Ezra, M., McElroy, E., ... & Martsenkovsky, I. Parent-reported posttraumatic stress reactions in children and adolescents: Findings from the mental health of parents and children in Ukraine study. *Psychological trauma: theory, research, practice, and policy*. 2024. Vol. 16, No. 8. P. 1269–1275.

51. Naeem A., Sikder I., Wang S. & Haque U. Parent-child mental health in Ukraine in relation to war trauma and drone attacks. *Comprehensive Psychiatry*. 2025. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0010440X25000173?utm>

52. Rachamim L., Aloni R., Muallem Taylor H., Glickman O., Goodman A., Laor N. Children of War: Examining the associations between war exposure, maternal PTSD, and continuous traumatic stress on children's PTSD. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*. 2025. Vol. 53. P. 1047–1059.

53. Recka K., Sevcikova A., Loshenko O., & Danyliuk I. Challenges of Adolescents in War: a Report from Ukraine's Frontline Territories. *Insight: The Psychological Dimensions of Society*. 2025, (13). P. 408-430.

54. Redlener, I., Dudashvili, K., Viontsek, O., Grant, R., & Roca, E. Intervention for Psychological Trauma in Children Impacted by War in Ukraine. *JAMA network open*. 2025. 8(3), e253057. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2025.3057>