

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
БІОРЕСУРСІВ ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ
УКРАЇНИ**

Факультет Гуманітарно-педагогічний

ПОГОДЖЕНО
Декан гуманітарно-педагогічного
факультету

_____ Інна САВИЦЬКА

“ _____ ” _____ 2025 р.

ДОПУСКАЄТЬСЯ ДО ЗАХИСТУ
Завідувач кафедри психології

_____ Ірина МАРТИНЮК

“ _____ ” _____ 2025 р.

МАГІСТЕРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на тему “ Особливості емоційної стійкості дошкільників в умовах
воєнного стану ”

Спеціальність 053 “Психологія”

Освітня програма “Психологія”

Орієнтація освітньої програми: освітньо-професійна

Гарант освітньої програми

доктор психологічних наук, професор
(науковий ступінь та вчене звання)

_____ (підпис)

Мирослава САДОВА
(ПІБ)

Керівник магістерської кваліфікаційної роботи

доктор психологічних наук, професор
(науковий ступінь та вчене звання)

_____ (підпис)

Світлана ЯШНИК
(ПІБ)

Виконав

_____ (підпис)

Роман ЛУКІН

_____ (ПІБ студента)

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ**

Факультет Гуманітарно-педагогічний

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри психології

кандидат психологічних наук, доцент _____ Ірина МАРТИНЮК
“_22_”_жовтня_2025_р.

З А В Д А Н Н Я

**до виконання магістерської кваліфікаційної роботи
студенту**

Лукіну Роману Володимировичу

(прізвище, ім'я, по батькові)

Спеціальність 053 “Психологія”

(код і назва)

Тема магістерської кваліфікаційної роботи **“ Особливості емоційної стійкості дошкільників в умовах воєнного стану ”**

затверджена наказом ректора НУБіП України № 2437 “С” від 22.10.2025 р.

Термін подання завершеної роботи (проекту) на кафедру __2025.11.24__

(рік, місяць, число)

Вихідні дані до магістерської кваліфікаційної роботи:

Наукові положення про вплив екстремальних умов війни на формування емоційної стійкості дошкільників, результати науково-практичних розробок проблеми покращення емоційної стійкості дітей.

Перелік питань, які потрібно розробити:

1. Вплив екстремальних умов війни на дошкільників.
2. Вікові особливості емоційної стійкості дітей.
3. Емоційна стійкість як фактор розвитку емоційного інтелекту дошкільника.
4. Емпіричне дослідження емоційної стійкості .
5. Розробка тренінгової програми з розвитку емоційної стійкості дошкільників.

Дата видачі завдання “22” жовтня 2025 р.

Керівник магістерської кваліфікаційної роботи _____ **Світлана ЯШНИК**

Завдання прийняв до виконання _____ **Роман ЛУКІН**

ЗМІСТ

РЕФЕРАТ	5
ВСТУП	6
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДГРУНТЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	9
1.1 Поняття емоційної стійкості та значення її розвитку у дошкільному віці	9
1.2 Ризики для розвитку емоційної сфери дошкільників в умовах воєнного стану.....	14
1.3 Досягнення психологічної науки та практики у розвитку емоційної стійкості у дітей дошкільного віку	19
Висновки до розділу I.....	23
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	25
2.1 Організація емпіричного дослідження.....	25
2.2 Аналіз результатів емпіричного дослідження.....	27
2.2.1 Визначення емоційної стійкості за опитувальником Кеттела (дитячий варіант).....	27
2.2.2 Дослідження рівня тривожності дошкільників в умовах воєнного часу	30
2.2.3 Дослідження страхів дошкільників за проективною методикою ...	33
Висновки до розділу II.....	35
РОЗДІЛ III. МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	37
3.1 Принципи розвитку емоційної стійкості у дітей дошкільного віку в умовах воєнного стану.....	37
3.2 Зміст програми розвитку емоційної стійкості у дітей дошкільного віку в умовах воєнного стану.....	39
3.3 Апробація програми та перевірка її ефективності.....	62
Висновки до розділу III	64
ВИСНОВКИ.....	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	69
ДОДАТКИ.....	76

РЕФЕРАТ

Робота присвячена розробці проблеми розвитку емоційної стійкості дітей старшого дошкільного віку в умовах воєнного стану та виявленню психологічних чинників, що впливають на формування емоційної саморегуляції, тривожності та страхів у дітей цього вікового періоду. У дослідженні обґрунтовано актуальність психолого-педагогічної підтримки дошкільників у ситуації підвищеного стресового навантаження та визначено необхідність цілеспрямованих корекційно-розвивальних програм.

У першому розділі висвітлені питання теоретичного аналізу феномену емоційної стійкості, її вікових особливостей, механізмів формування та психологічних ризиків, що виникають у дошкільників унаслідок впливу воєнних подій. Розглянуті сучасні наукові підходи до розуміння емоційної саморегуляції, ролі сім'ї та педагогічного середовища, а також методи психопрофілактики та психокорекції, спрямовані на розвиток емоційної стійкості.

Другий розділ присвячений дослідженню реального стану емоційної стійкості дітей 5–6 років у період воєнного стану. Описані використані методи: опитувальник Р. Кеттела (адаптовані шкали «Емоційна збудливість – стійкість» та «Напруженість – незворушність»), методика визначення рівня тривожності Г. Лаврентьевої та Т. Титаренко, а також проективна методика «Намалюй свій страх».

У третьому розділі кваліфікаційної роботи описані зміст, структура та теоретичні засади тренінгової програми, спрямованої на розвиток емоційної стійкості дошкільників. Основний акцент у розділі зроблено на методичних підходах, принципах побудови програми, її відповідності віковим можливостям дітей та умовам воєнного стану.

Висновки відбивають основні узагальнення проведеної роботи.

Список літератури налічує 61 джерело.

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Емоційна стійкість є однією з базових характеристик емоційної сфери дошкільника, що визначає якість його адаптації, здатність до регулювання власного емоційного досвіду та опанування різноманітних життєвих ситуацій. Дошкільний вік розглядається психологами як сенситивний період становлення емоційної регуляції, у межах якого формуються первинні механізми самоконтролю, емоційного розрізнення, осмислення переживань та інтеграції їх у поведінку. Саме на цьому етапі закладається фундамент майбутнього психічного благополуччя, стресостійкості та здатності долати життєві труднощі у подальшому розвитку.

Емоційна стійкість виступає важливою умовою успішної соціалізації дитини, оскільки забезпечує можливість конструктивної міжособистісної взаємодії, оптимальної реакції на фрустраційні впливи, а також готовність до входження у нові соціальні та освітні контексти. Дошкільний вік є критичним у формуванні внутрішніх ресурсів, які визначають психологічну витривалість і адаптивність особистості у старших вікових періодах, включаючи початкову шкільну ланку, підлітковий вік і подальше доросле життя. Відтак, вивчення процесів становлення емоційної стійкості у дошкільному віці має не лише теоретичне, але й прикладне значення, адже дозволяє окреслити умови, що сприяють збереженню психічного здоров'я дитини.

Сучасні умови воєнного стану в Україні суттєво трансформують соціальні, інформаційні та емоційні контексти розвитку дитини. Війна підсилює вплив емоціогенних факторів, підвищує рівень тривоги, невизначеності, нестабільності, створює ризик перевантаження емоційної сфери дошкільників та ускладнює умови формування емоційної регуляції. Діти дошкільного віку, які мають обмежені механізми когнітивного осмислення подій та обмежені можливості вербального опрацювання переживань, часто реагують на стрес інтенсивно, імпульсивно, що робить їх особливо вразливими до впливу травматичних подій.

У зв'язку з цим актуалізується наукова проблема вивчення особливостей розвитку емоційної стійкості дошкільників в умовах воєнного стану, з'ясування чинників, які сприяють або, навпаки, ускладнюють її формування, а також пошук ефективних психолого-педагогічних умов підтримки емоційної стійкості дітей у ситуації соціальної нестабільності та підвищеної емоційної напруги.

Об'єкт дослідження: емоційна стійкість.

Предмет дослідження: особливості емоційної стійкості у дітей дошкільного віку під час воєнного стану.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості емоційної стійкості у дітей дошкільного віку під час воєнного стану.

Завдання дослідження:

1. Теоретично обґрунтувати особливості емоційної стійкості у дітей дошкільного віку;
2. З'ясувати зв'язок введення воєнного стану з рівнем емоційної стійкості дошкільників;
3. Провести діагностику рівня емоційної стійкості дошкільників;
4. Розробити зміст програми емоційної стійкості у дітей дошкільного віку в умовах воєнного стану.

Методи дослідження. Теоретичні (аналіз та узагальнення даних наукових джерел), емпіричні (Тест Кеттела, анкета анкета для визначення тривожності (Г. Лаврентьєва, Т. Титаренко), математичні методи обробки даних (частотний аналіз, метод перехресних таблиць), інтерпретаційний метод.

Теоретичне значення дослідження полягає у визначенні рівня наукової розробленості проблеми формування емоційної стійкості, в обґрунтуванні психодіагностичних методик дослідження емоційної стійкості у дошкільному віці. Уточнено ряд умов і чинників навчальної діяльності, які впливають на

формування рівня емоційної стійкості в дошкільному віці. Теоретично обґрунтовано застосування комплексу психокорекційних методів, які позитивно впливають на рівень емоційної стійкості дошкільників.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що рекомендовано засоби формування, підтримання та відновлення емоційної стійкості, розроблено методи корекції надмірної емоційності у осіб молодшого і старшого дошкільного віку, які спрямовано на поліпшення ефективності саморегуляції; запропоновано методичку комплексного психофізичного тренування, що дозволяє застосовувати індивідуальний підхід до використання адекватних засобів оптимізації ЕС.

Структура та обсяг роботи. Робота містить вступ, реферат, три розділи, висновки до розділів, висновки, додатки. Список літератури налічує 61 джерело, з них 11 іноземними мовами. У роботі 6 таблиць і 2 малюнки.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДГРУНТЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

1.1 Поняття емоційної стійкості та значення її розвитку у дошкільному віці

У дошкільному віковому періоді формується базовий фундамент регуляції емоцій, оволодіння способами вираження та контролю почуттів, що визначає подальший емоційний розвиток і готовність до соціальної взаємодії.

В умовах воєнного стану в Україні значення емоційної стійкості набуває особливої актуальності. Війна створює підвищене емоційне навантаження, посилює відчуття невизначеності, небезпеки та нестабільності, що безпосередньо впливає на психоемоційний стан дошкільників, які ще не володіють зрілими механізмами переробки та регуляції емоційних переживань.

Ганс Айзенк розглядав емоційну стійкість через вимір нейротизму. Нейротизм, за Г. Айзенком, проявляється у різко виражених перепадах настрою, труднощах емоційної адаптації, переживанні почуття неповноцінності, зниженої соціальної відповідальності, недостатній наполегливості, проблемах із довірою та схильності до недовірливості, соціальній сором'язливості, тенденції до іпохондричних переживань та відсутності спокійного «розслабленого холонокровства». Саме нейротизм підвищує інтенсивність емоційних реакцій на зовнішні та внутрішні стимули. Оскільки він розглядається як функція реактивності вегетативної нервової системи, нейротизм має значною мірою спадковий характер. Відповідно, емоційна стійкість у концепції Айзенка є протилежним полюсом нейротизму і характеризується низькою емоційною реактивністю, кращою регуляцією емоційних станів та здатністю до більш швидкого відновлення після стресу. Тобто, чим нижчий рівень нейротизму – тим більш стабільною та врівноваженою є емоційна поведінка особистості. (Eysenck, S. B., & Eysenck, H. J. (1977))

Реймонд Кеттел у своїх працях на позначення схожого поняття вводить термін «афективна стійкість». Афективна стійкість у нього – це усталена здатність людини зберігати внутрішню рівновагу, контрольованість афективних реакцій і відносну сталість емоційних станів у ситуаціях тиску, фрустрації, конфлікту або невизначеності. Вона визначає те, наскільки індивід може залишатися організованим, адаптивним і функціональним попри переживання сильних емоційних імпульсів. Кеттел вважав, що афективна стійкість проявляється не в відсутності емоцій або приглушенні переживань, а в зрілій здатності регулювати інтенсивність емоції, управляти нею і не дозволяти емоційному стану руйнувати поведінку, домінувати у прийнятті рішень або порушувати взаємодію з соціальним середовищем. Людина з високою афективною стійкістю за Кеттелом демонструє більш зрілу інтеграцію емоційних переживань, зберігає реалістичність оцінок, здатність мислити логічно і конструктивно, не схильна до швидких емоційних зривів, не втрачає почуття контролю і не переходить у деструктивну реактивність під впливом моменту. Водночас низька афективна стійкість означає підвищену вразливість до стресу, тенденцію до афективного перенасичення, імпульсивні афективні відповіді, емоційну лабільність і зниження саморегуляції, що призводить до частіших зривів, неадекватності реакцій і труднощів адаптації. Таким чином, афективна стійкість у Кеттела виступає не просто позитивною рисою характеру, а базовим внутрішнім механізмом адаптації, який визначає ефективність взаємодії людини з зовнішнім світом, стійкість до емоційних подразників та здатність підтримувати оптимальне функціонування навіть у умовах психоемоційного напруження. (Оніпко З., 2021)

Для В. Франкла емоційна стійкість – це насамперед здатність людини зберігати внутрішню свободу, смислову орієнтацію і здатність обирати позицію навіть у ситуаціях, які об'єктивно не можна змінити. Стримування деструктивної емоційної реакції не є подавленням у Франклівському сенсі. Це реалізація свободи ставлення. Людина не завжди може керувати зовнішніми умовами, але завжди може керувати внутрішньою позицією щодо умов. Саме

ця свобода ставлення і є ядром емоційної стійкості у Франкла. Емоційна стабільність в такій концепції не впливає із фізіологічної реактивності нервової системи, а із здатності знаходити і утримувати сенс. Сенс стає регулятором емоційних процесів. Сенс робить переживання не руйнівними, а інтегрованими. Страждання не знищує людину, якщо воно “вкладене” у смисловий контекст. Тому Франкл підкреслював, що емоційна сила не народжується від уникнення дискомфорту, а від здатності надати переживанню смислову цінність.

К. Роджерс запропонував концепцію «нової людини», яку охарактеризував як інтегровану та здорову особистість, у структурі якої разом із прагненням до цілісного життя та самовдосконалення реалізується емоційна стійкість. Людина стає емоційно стабільною тоді, коли вона не витрачає психічну енергію на захисне викривлення досвіду і не змушена витіснити неприйнятні переживання. Емоційна стійкість – це природний ефект конгруентності. Там де є конгруентність, там є здатність зустрічати власні емоції без страху, контекстуально їх переживати, інтегрувати і не руйнувати себе внутрішніми суперечностями. (Носенко Е., Коврига Н., (2003).

Г. Дзвоник пропонує виокремлювати ресурси підструктур емоційної стійкості, які можуть бути класифіковані за такими групами:

- психофізіологічні – врівноваженість і рухливість нервових процесів;
- емоційно-вольові – здатність протистояти перешкодам у встановленні емоційних контактів, відсутність або несформованість симптомів емоційного виснаження;
- когнітивно-рефлексивні – низький рівень тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності;
- адаптаційні – нервово-психічна стійкість, високий рівень розвитку адаптаційного потенціалу особистості;

– соціоперцептивні – психологічна проникливість, соціальна інтуїція, гнучкість у коригуванні образу іншої людини в процесі міжособистісної взаємодії. (Дзвоник Г., 2016)

Аналіз наукових досліджень дає підстави стверджувати, що більшість учених визначають основними складовими структури емоційної стійкості такі компоненти, як емоційний, вольовий, мотиваційний та інтелектуальний. Кожен із зазначених компонентів пов'язаний із властивостями нервової системи та виявляється у специфічних формах емоційного реагування на зовнішнє середовище й у характерних особливостях поведінки індивіда. (Корольчук В., 2009)

Дослідники (Л. Виготський, В. Котирло, Т. Левченко, Н. Мурашко) наголошують, що становлення емоційної стійкості у дошкільному віці є процесом, який нерозривно пов'язаний із загальною динамікою психоемоційного розвитку дитини та визначається особливостями сімейного виховання, характером взаємодії з дорослими й ровесниками. Її формування спирається на специфічні вікові можливості дошкільника — зростання здатності диференціювати емоційні стани, інтенсивний розвиток мовлення як інструмента емоційної регуляції, а також ігрову й художньо-продуктивну діяльність, які створюють умови для опосередкування емоцій, їх усвідомлення, переосмислення та поступового переходу до більш стійких форм емоційного реагування. (Андрусик О., 2022)

На думку Л. С. Виготського та А. В. Запорожця, для дітей старшого дошкільного віку емоційна стійкість виявляється через низку характерних показників, серед яких доцільність та адекватність емоційних реакцій у взаємодії з оточенням як у звичних умовах, так і в емоціогенних ситуаціях; сила, інтенсивність та тривалість переживань; сталість і відносна сталість емоційного фону, модального змісту та експресивних проявів, а також відсутність виражених емоційних порушень. (Анікеєнко М.І, 2014)

Отже, формування емоційної стійкості у дошкільному віці визначається взаємодією соціальних впливів та індивідуально-особистісних чинників.

Одним із головних завдань розвитку дитини цього віку є соціалізація, зміст і якість якої зумовлюються віковим етапом і типом провідної діяльності. На ранніх етапах соціальний досвід накопичується в сімейному середовищі, що забезпечує засвоєння первинних моделей міжособистісної поведінки і норм соціальної взаємодії. У подальшому, з розширенням соціального простору та зростанням потреби у взаємодії з однолітками, формуються навички міжособистісної комунікації, співпраці та соціальної регуляції поведінки. Індивідуальні передумови розвитку емоційної стійкості пов'язані з формуванням мовлення, умінням вербалізувати емоційні стани, здатністю аналізувати інформацію, отриману у вербальній формі, та усвідомлювати власний досвід. Сукупність цих факторів впливає на емоційну сферу дошкільника, сприяючи становленню більш зрілих та врівноважених форм емоційного реагування. (Борщенко Н., 2019)

Гра у дошкільному віці виступає головною діяльністю не лише тому, що в ній дитина проявляє емоції, а тому що саме в грі вони структуруються, опосередковуються, усвідомлюються і піддаються регуляції. Гра дозволяє дитині моделювати різні емоційні ситуації у безпечних умовах, випробовувати різні способи реагування, “приміряти” ролі, відпрацьовувати соціально прийнятні форми емоційної виразності та контролю. У процесі рольової гри дитина навчається відкладати імпульсивні емоційні дії, підпорядковувати поведінку правилам гри, враховувати наміри та стани інших учасників, співвідносити власні емоції з контекстом і соціальними вимогами. Саме така опосередкованість емоцій через правила, ролі та сюжет забезпечує поступовий перехід від безпосередніх афективних реакцій до довільної емоційної регуляції.

Окрім того, гра створює простір для переживання позитивних емоцій, переживання успіху, взаємного визнання, кооперації з ровесниками — що формує внутрішні ресурси стійкості, підтримує самооцінку та підсилює внутрішні механізми подолання емоційного напруження. Таким чином, гра стає ключовим середовищем, у якому емоційна стійкість дошкільника не лише

проявляється, а й активно формується у процесі живої комунікації, спільної дії, емоційного обміну та поступового переходу до довільної саморегуляції.

Розвиток емоційної стійкості у дошкільному віці визначається сукупною дією зовнішніх та внутрішніх чинників, які перебувають у постійній взаємодії. Одним з ключових зовнішніх детермінантів виступають умови сімейного виховання: стиль взаємодії дорослих з дитиною, емоційна підтримка, якість емоційного контакту, наявність досвіду безпечного вираження почуттів і їх прийняття. Важливою роллю володіє також соціально-педагогічне середовище закладу дошкільної освіти, яке забезпечує можливості для кооперації, ігрової взаємодії, спільного розв'язання ситуацій, що мають емоціогенний характер. Контакти з однолітками, спільна діяльність, спільні правила стають значущими чинниками формування довільної регуляції та соціально прийнятних форм емоційної поведінки.

До внутрішніх чинників належать індивідуальні психофізіологічні передумови дитини, особливості темпераменту, рівень сформованості мовлення та здатність до вербалізації емоційних станів, розвиток уваги, мислення, а також здатність до емоційного розрізнення і усвідомлення власних переживань. Чим більше сформовані ці психічні функції, тим ширші можливості для інтеграції емоційного досвіду та становлення довільної регуляції.

Важливо підкреслити, що саме взаємопроникнення соціальних впливів і індивідуальних можливостей зумовлює якісну динаміку розвитку емоційної стійкості: зовнішні взаємодії створюють умови, а внутрішні ресурси забезпечують можливість їх засвоєння та перетворення у стійкі форми емоційної поведінки. (Мельничук О., Бур'ян Д., 2024)

1.2 Ризики для розвитку емоційної сфери дошкільників в умовах воєнного стану

Біологічні та психофізіологічні чинники ризику у розвитку емоційної сфери дошкільників

Розвиток емоційної сфери дитини зумовлений не лише виховними та соціальними впливами, але й психофізіологічними передумовами, що формуються з перших етапів життєвого становлення. Біологічні фактори можуть виступати джерелом потенційної уразливості емоційної регуляції, визначаючи рівень реактивності нервової системи, темп її збудження та гальмування, особливості функціонування вегетативних механізмів, що безпосередньо впливають на здатність дитини контролювати емоційні стани та відновлювати рівновагу після емоційного напруження. Висока сенситивність та підвищена афективна реактивність, що мають темпераментний або неврологічний характер, можуть спричиняти часті емоційні зриви, нестабільність емоційного фону та недостатній рівень стресостійкості навіть у ситуаціях, які не містять об'єктивно сильного емоціогенного навантаження.

Окремі труднощі формування емоційної стійкості можуть виникати при наявності органічних уражень нервової системи, перинатальних ризиків, неврологічних станів, затримок у розвитку мовлення, які ускладнюють вербальну медіацію емоцій і підвищують ймовірність імпульсивної афективної поведінки. Також важливим чинником ризику є асинхронний розвиток – коли емоційна сфера випереджає або суттєво відстає від когнітивних можливостей дитини, що робить емоційні переживання надмірно насиченими та важкими для усвідомлення і регуляції. Психофізіологічні ризики не визначають розвиток дитини фатально, проте створюють фон, який підвищує вимоги до якості соціальної взаємодії, педагогічної підтримки та адаптивних середовищних впливів. З огляду на це біологічні детермінанти не розглядаються як ізольований фактор, а як потенційна вразливість, що потребує компенсації, корекції та цілеспрямованого педагогічного супроводу для забезпечення повноцінного становлення емоційної стійкості у дошкільному віці.

Сімейні чинники ризику порушення розвитку емоційної стійкості дошкільників

Сімейне середовище є первинним простором формування емоційного досвіду дитини, тому саме якість емоційної взаємодії у родині має визначальне значення для становлення емоційної стійкості у дошкільному віці. Дисгармонійні стилі виховання, нестійкий або суперечливий характер батьківських реакцій, брак емоційної підтримки, відсутність відчуття психологічної безпеки та прийняття формують у дитини підвищену чутливість до негативних емоційних впливів, сприяють розвитку неадаптивних механізмів саморегуляції та підсилюють схильність до афективних зривів. Особливу небезпеку у цьому контексті становлять емоційна холодність, надмірна контрольованість, авторитарність або байдужість дорослого, адже за цих умов дитина не отримує необхідної можливості засвоїти моделі конструктивної емоційної взаємодії, а емоційні стани залишаються або пригніченими, або неструктурованими і імпульсивно проявленими.

Хронічні конфлікти у родині, емоційна нестабільність батьків, їх низька власна стресостійкість або психоемоційне виснаження створюють додатковий ризик для емоційної сфери дошкільника, адже дитина не лише спостерігає емоційні зразки, але й постійно проживає їх як внутрішню норму. За відсутності стабільного та підтримуючого дорослого порушується механізм спільної регуляції, який у цьому віці є базовим джерелом засвоєння регуляційних стратегій. У підсумку емоційні переживання дитини залишаються не опосередкованими, неусвідомленими чи надмірно інтенсивними, що негативно впливає на формування довірливої емоційної регуляції. Відповідно, сімейне середовище може виступати як умовою розвитку емоційної стійкості, так і значущим фактором ризику її порушення, і ступінь цієї дії визначається не лише структурою сім'ї, але передусім якістю емоційного контакту між дитиною та дорослим. (Трофаїла Н., 2016)

Соціальні ризики у розвитку емоційної сфери дошкільників

Соціальне оточення, у якому перебуває дитина дошкільного віку, формує спектр зовнішніх умов, що або підтримують становлення емоційної стійкості, або створюють підвищене навантаження на ще несформовані

механізми емоційної регуляції. Соціальна депривація, обмеженість контактів з ровесниками або дорослими, емоційна ізоляція, відсутність можливості для спільної діяльності та кооперації спричиняють недостатність соціально-емоційного досвіду та зниження здатності дитини засвоювати соціальні правила вираження та регуляції емоцій. До ризикових середовищних чинників також належать ситуації хронічної невизначеності, соціальної нестабільності, змінності контексту та насичення негативним емоційним фоном, які можуть об'єктивно підвищувати рівень тривожності та напруги у дітей дошкільного віку.

У сучасному суспільстві важливим ризиком для емоційного розвитку виступає також стихійне, некероване та неструктуроване інформаційне середовище, включаючи електронні медіа та цифровий контент, що часто має високий емоційний заряд, але не супроводжується дорослим коментарем, опосередкуванням або смисловим впорядкуванням. Перевантаження інформацією за відсутності достатньої гальмівної регуляції та досвіду усвідомленого аналізу у дошкільників може провокувати надмірну збудливість, емоційну лабільність та зниження здатності до довольного контролю. Наявність стресогенних соціальних умов (таких як воєнні події, переміщення, травматичні реальні або медіа-події) також здатні суттєво змінювати траєкторію емоційного розвитку, створюючи хронічний фон тривоги і підвищуючи ймовірність формування нестійких емоційних реакцій. Таким чином, соціальне середовище може виступати фактором ризику тоді, коли воно не забезпечує дитині стабільності, безпеки, зрозумілості та можливості для конструктивних емоційних взаємодій. (Коврижних Ю., 1997)

Ризики, **пов'язані з війною**, створюють для дітей дошкільного віку комплексний психологічний тиск, який може істотно вплинути на формування їхньої емоційної стійкості. У цьому віці дитина ще не володіє розвиненими механізмами саморегуляції, здатністю усвідомлювати власні переживання та вербалізувати їх, тому будь-які стресові фактори, спричинені воєнними обставинами, нерідко переживаються нею на рівні базової небезпеки.

Досвід реальної загрози життю є одним із найпоширеніших чинників; зокрема звуки вибухів, сирен, обстрілів, які діти нерідко сприймають як неконтрольовані та незрозумілі явища. Регулярне зіткнення з такими подразниками веде до підвищеної збудливості, розвитку тривожних реакцій, порушення сну та зниження відчуття фундаментальної безпеки, що є критично важливим для емоційного розвитку дошкільника.

Важливо зазначити також нестабільність середовища, спричинена вимушеною зміною місця проживання, проживанням у притулках або тимчасових локаціях, розривом усталених соціальних зв'язків, переміщенням родини. Для дітей дошкільного віку надзвичайно важливою є сталість і передбачуваність середовища, а її руйнування формує почуття невизначеності й відсутності контролю, що своєю чергою ускладнює розвиток довіри до світу та інших людей.

Додатково на дітей впливає емоційний стан дорослих, які виступають основними регуляторами дитячих емоцій. Якщо батьки або вихователі перебувають у стані стресу, тривоги чи виснаження, дитина, маючи високу чутливість до їхніх емоційних проявів, легко переймає їхні реакції. Нездатність дорослих забезпечити стабільну підтримку та моделювати спокійні адаптивні способи реагування може послаблювати й власну емоційну стійкість дитини.

Не менш значущими є ризики, пов'язані з інформаційним середовищем. Часте обговорення воєнних подій, перегляд новин, розповіді інших дітей або дорослих можуть створювати у дошкільника викривлену або надмірно загрозливу картину реальності. Через обмежений рівень когнітивного розвитку дитина не здатна повністю зрозуміти суть подій або відокремити фактичну інформацію від емоційних реакцій оточення, що посилює її страхи та тривожність.

Окремої уваги потребує обмеження можливостей для вільної гри, соціальної взаємодії та рухової активності. В умовах воєнних дій доступ до ігрових майданчиків, групових занять, прогулянок часто скорочується. У

дошкільному віці гра є ключовим механізмом емоційного опрацювання досвіду, тому її втрата або обмеження позбавляє дитину природного способу регуляції напруги й освоєння складних переживань.

1.3 Досягнення психологічної науки та практики у розвитку емоційної стійкості у дітей дошкільного віку

Формування емоційної стійкості у дітей передбачає застосування різних підтримувальних стратегій, які сприяють розвитку сили та адаптивності у ситуаціях життєвих викликів. Центральне місце у цьому процесі належить налагодженню підтримувальних міжособистісних взаємин. Діти розвиваються значно ефективніше, коли отримують послідовну емоційну підтримку з боку батьків, педагогів та оточуючої спільноти. Такі взаємини формують основу довіри та безпеки, що є необхідною умовою становлення емоційної стійкості.

Не менш важливим фактором є створення безпечного та стабільного середовища. Формування передбачуваних рутин та впорядкованості допомагає дитині відчувати себе впевнено та бути готовою до можливих невизначеностей. Підтримувальне середовище, яке ґрунтується на позитивних взаємодіях, сприяє емоційній стабільності та знижує рівень тривожності. (Conway, A., 2006)

Педагогічна модель Монтесорі є одним зі способів розвитку емоційної стійкості; вона створює такі умови середовища, в яких у дитини формується внутрішній контроль, саморегуляція, вольова зосередженість та здатність до довільного управління поведінкою – тобто ті механізми, які сьогодні психологія визначає як структурні компоненти емоційної стійкості.

1. Заохочення самостійності

Заклади Монтесорі дозволяють дітям вибирати свою діяльність та брати на себе відповідальність за власне навчання. Ця автономія формує впевненість, оскільки діти вчаться самостійно приймати рішення та вирішувати проблеми. Керуючи власним навчанням, вони розвивають критичні життєві навички та почуття відповідальності за свою освіту.

2. Повага до індивідуального темпу

Зазвичай кожна дитина розвивається у власному темпі, що допомагає зменшити стрес і тривогу, пов'язані з дотриманням жорсткої навчальної програми. Такий індивідуалізований підхід гарантує, що діти відчують більший контроль над своїм навчальним шляхом. Він також підтримує позитивний досвід навчання, визнаючи та поважаючи унікальні часові рамки розвитку кожної дитини.

3. Сприяння саморефлексії

Заняття розроблені для того, щоб заохочувати дітей думати про свій досвід і почуття. Ця рефлексія допомагає їм зрозуміти свої емоції та дії, сприяючи глибшому розумінню себе. Регулярно розмірковуючи над своїм досвідом, діти вчаться керувати своїми емоціями та реагувати на виклики з більшою усвідомленістю.

4. Виховання мислення, спрямованого на зростання

Педагогіка Монтесорі наголошує на важливості зусиль та навчання на помилках, а не виключно на результатах чи досягненнях. Цей підхід допомагає дітям розвивати стійкість, навчаючи їх, що виклики – це можливості для зростання. Заохочення мислення, спрямованого на зростання, дає дітям змогу адаптуватися та наполегливо долати труднощі, зміцнюючи їхню емоційну силу.

5. Надання можливостей для навчання в реальному житті

Педагогічне завдання включає практичні життєві дії, які імітують реальні виклики, такі як приготування їжі, садівництво або організація матеріалів. Ці дії допомагають дітям розвивати необхідні навички подолання труднощів та вміння вирішувати проблеми. Залучення до практичних завдань у реальному житті готує дітей до складнощів повсякденного життя, підвищуючи їхню емоційну стійкість та адаптивність.

Розвиток емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку відбувається шляхом використання таких методичних засобів, як:

- рольові ігри;
- психогімнастика;
- комунікативні ігри;
- ігри та завдання, спрямовані на розвиток довільного мислення, уваги, пам'яті та мовлення;
- ігри, спрямовані на розвиток уяви, фантазії;
- релаксація;
- використання емоційно-символічних методів.

Для того, щоб розвивалась саморегуляція, необхідно навчити дитину розрізняти власні емоційні переживання, давати їм назву, озвучувати настрої й почуття. Тож перш за все почніть пояснювати дитині що вона відчуває в момент сильних емоцій: «ти засмучена», «тобі хотілося ще цукерку і ти образився, що мама більше не дозволяє», «ти хотів би ще погуляти і тому злишся, що час іти додому». Також необхідно практикувати таку ж навичку і по відношенню до власних емоційних станів («я засмучена, тож хочу трохи побути на самоті», «мене злить, коли я мушу повторювати декілька разів одне й те саме»). (Гоулман Д., 2016, Медіна Дж., 2015)

Доцільно застосовувати метод сенсорної регуляції, який охоплює ароматерапію, тактильні ігри (ігри з піском, кінетичним піском, тістом), дихальні практики («Надуй кульку», «Квітка-свічка», техніка «4-4-4»), арттерапію (малювання піском, створення мандал, використання пальчикових фарб), кольоротерапію (використання кольорів для вираження емоцій), що сприяють самозаспокоєнню дитини. (Борисенко К., 2025)

Емоційно зорієнтований підхід до розвитку емоційної стійкості в дітей дошкільного віку передбачає врахування емоційної сфери дитини як важливого елемента її гармонійного розвитку. У сучасних умовах цей підхід є концептуальним, оскільки він дозволяє розпізнавати, виражати та регулювати власні емоції. (Дерев'яно С., 2016)

Цей підхід стосується застосування таких технік для розвитку емоційного інтелекту, як метод емоційного рефлексування, який дає змогу навчити дітей усвідомлювати та висловлювати свої почуття без агресії та замикання в собі. Зокрема, цей метод передбачає ведення щоденників емоцій для дітей дошкільного віку у форматі малюнків з позначенням настрою кольорами або смайликами. Також можливе проведення «кола настрою», яке дозволяє організовувати ранкові зустрічі, на яких діти можуть ділитись своїм емоційним станом через короткі фрази або картинки.

До того ж застосовуються ігрові техніки, зокрема рольові ігри або «Емоційне дзеркало». Ця техніка передбачає взаємодію на основі співчуття та розуміння емоцій інших. Згідно з технікою «Емоційне дзеркало», вихователь демонструє дітям різні емоції, а діти мають їх назвати та повторити. Гра «Емоційний компас» дозволяє використовувати картки з емоціями для визначення правильного способу реагування в різних ситуаціях. Гра «Чарівний мішечок» дає можливість наповнити мішечок різними предметами, що асоціюються з певними емоціями.

Рольовими іграми можуть бути різноманітні гри, що відображають актуальні життєві ситуації, наприклад, «Що робити, якщо хтось засумував?» або «Як підтримати свого друга/подругу?». Іншою цікавою практикою є гра «Вгадай емоцію», де діти по черзі демонструють міміку та жести, а інші повинні здогадатися, які емоції вони виражають.

Соціально-емоційний підхід до розвитку емоційного інтелекту в дітей дошкільного віку передбачає реалізацію цього процесу шляхом соціальної взаємодії, здійснення комунікації та групової динаміки. Цей підхід є надзвичайно важливим для встановлення емоційного зв'язку з дитиною, відновлення довіри, підтримки та сприяння колективній згуртованості. Основними інструментами та техніками реалізації даного підходу є, по-перше, застосування методу моделювання соціальних ситуацій через впровадження інсценізацій (на теми співчуття, дружби, допомоги чи підтримки) та сюжетно-рольових ігор («Як діяти в ситуації?», «Як допомогти другу?»), які

надають дітям можливість висловлювати свої почуття та розуміти емоції інших у процесі ігрової діяльності. Наприклад, це може бути «Емоційний театр», коли діти розігрують сцени, що ілюструють різні емоційні стани, а вихователь проводить після кожної сцени обговорення, спрямоване на аналіз емоційних переживань учасників. Іншим прикладом є «Музична імпровізація настрою», під час якої діти підбирають мелодії, що відповідають заданим емоціям. (Лазаренко В., 2019; Цегельник Т., Станіченко О., Кондратюк С., 2024)

Висновки до розділу I

У першому розділі були теоретично обґрунтовані основні засади дослідження особливостей емоційної стійкості дошкільників в умовах воєнного стану. Проведений аналіз наукових джерел дає змогу сформулювати такі висновки:

1. Емоційна стійкість є ключовою властивістю особистості дошкільника, яка визначає здатність дитини зберігати внутрішню рівновагу, регулювати власні переживання, адаптуватися до емоційно насичених або стресових ситуацій. У дошкільному віці формується фундамент майбутніх механізмів саморегуляції, тому розвиток емоційної стійкості має особливе значення для подальшого психічного розвитку.
2. Воєнний стан створює численні ризики для емоційної сфери дітей, оскільки дошкільники відчують підвищену кількість стресових стимулів: небезпеку, невизначеність, тривогу батьків, зміни у режимі життя, часті переміщення або перебування в укриттях. Це може призводити до зростання тривожності, емоційної нестабільності, появи страхів та зниження адаптивних можливостей дитини.
3. Психологічні ризики дошкільного віку в умовах війни мають комплексний характер, оскільки поєднують вікову незрілість регуляторних механізмів із впливом зовнішніх стресових факторів. До найбільш поширених ризиків належать: порушення почуття безпеки,

емоційне виснаження, підвищена збудливість, проблеми із саморегуляцією, поява регресивних форм поведінки.

4. Розвиток емоційної стійкості дошкільників під час війни є не лише важливою, а й необхідною умовою їхнього всебічного розвитку, оскільки сприяє формуванню здатності протистояти стресу, долати страхи, підтримувати позитивний емоційний тонус і будувати здорові взаємини з оточенням.

Таким чином, теоретичний аналіз підтвердив актуальність і значущість дослідження та створив наукове підґрунтя для проведення емпіричної частини роботи, спрямованої на визначення реального стану емоційної стійкості дошкільників в умовах воєнного стану та розробку відповідної корекційно-розвивальної програми.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

2.1 Організація емпіричного дослідження

Для з'ясування особливостей емоційної стійкості дошкільників було проведене емпіричне дослідження. Завданнями дослідження були:

- 1) діагностувати рівень емоційної стійкості досліджуваних;
- 2) перевірити вплив рівня тривожності на рівень емоційної стійкості;
- 3) з'ясувати, яким чином наявність страхів впливає на рівень емоційної стійкості;
- 4) проаналізувати зв'язок нервово-психічного розвитку та емоційної стійкості дитини.

Для вирішення поставлених завдань використовувався комплекс науково-педагогічних методів: теоретичні – аналіз і синтез, систематизація, класифікація, порівняння й узагальнення психолого-педагогічної та навчально-методичної літератури з проблеми дослідження; емпіричні – педагогічне спостереження за процесом виховання дошкільників в садочку та аналіз їх діяльності.

Для виконання завдання 1 використовувався Дитячий варіант особистісного тесту Р. Кеттела. Дана методика спеціально розроблена для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, та є модифікацією дорослого варіанту 16-факторного особистісного тесту Кеттела. У методиці прийнято виділяти три рівня розвитку різних рис особистості:

- низький (від 1 до 3 балів);
- середній (від 4 до 7 балів)
- високий (від 8 до 10 балів).

В рамках дослідження до уваги взято дві шкали за методикою Р. Кетелла: *емоційна збудливість – стійкість* та *напруженість – незворушність*. Опитувальник містить 110 суджень, що стосуються різноманітних сфер життя

дитини, її стосунків з оточенням тощо. В опитувальнику містяться прямі та непрямі запитання.

Для реалізації завдання 2 використовувалась анкета на визначення тривожності у дошкільників, розроблена Г. Лаврентьевою і Т. Титаренко. В анкеті виділяються наступні три рівні тривожності в дошкільників:

- 1-2 бали свідчать про низький рівень тривожності;
- 3-5 балів – про тривожність середнього рівня;
- 6-7 балів свідчать про високий рівень тривожності дошкільника.

Мета дослідження тривожності в рамках визначення емоційної стійкості дошкільників полягає в тому, щоб виявити рівень емоційного напруження та ступінь вразливості дитини до стресових ситуацій, зокрема тих, що зумовлені воєнним станом.

Дослідження тривожності дозволяє:

- зрозуміти, як дитина реагує на загрозу, невизначеність та зміни;
- визначити, які емоційні механізми в неї вже сформовані, а які потребують підтримки;
- встановити, чи здатна дитина повернутися до емоційної рівноваги після стресу;
- оцінити, наскільки тривожність впливає на її поведінку, взаємодію з ровесниками та навчальну активність.

Для реалізації завдання 3 використовувалась проєктивна методика «Намалюй свій страх». Вона є одним із найбільш доступних і безпечних способів дослідити емоційні переживання дитини. Її основою є спонтанний малюнок, через який дитина символічно відтворює те, що викликає в неї тривогу чи занепокоєння. Малювання дозволяє дитині висловити те, що ще важко передати словами, і створює простір для відкритої та делікатної розмови з психологом.

Методика проводиться в атмосфері гри, щоб знизити напруження та стимулювати уяву. Психолог пропонує дитині взяти аркуш і намалювати те, що вона боїться. Завдання формулюється просто й без оцінювання, без

уточнення «правильності» чи «неправильності» зображення. У процесі малювання дитина може спонтанно коментувати, а спеціаліст ненав'язливо підтримує її, не навіюючи змісту. Після завершення малюнка психолог обережно обговорює з дитиною роботу: запитує, хто або що зображено, що цей персонаж робить, де він живе, як почувається сама дитина поруч із ним. Це дає змогу зрозуміти природу страху, його інтенсивність, джерело та можливі способи подолання.

Особливу терапевтичну цінність методики становить можливість перетворення страху. Дитині пропонують домалювати захист, змінити сюжет так, щоб страх став меншим або безпечним, надати йому смішних чи доброзичливих рис. Це допомагає пережити емоцію в контрольованому форматі та підсилює відчуття власної сили.

Для виконання всіх завдань використовувались методи спостереження, анкетування, бесіди. Для обробки отриманих результатів використовувались методи математичного моделювання, метод перехресних таблиць.

В дослідженні взяли участь 53 дошкільники, серед них 31 дівчинки та 22 хлопчики віком 5-6 років, а також їхні вихователі та батьки.

2.2 Аналіз результатів емпіричного дослідження

2.2.1 Визначення емоційної стійкості за опитувальником Кеттела (дитячий варіант)

В дослідженні до уваги брались результати за шкалами «Емоційна збудливість – стійкість» (Фактор С) та «Напруженість – незворушність» (Фактор Q4). В процесі проведення діагностичної методики були встановлені наступні показники:

1) Емоційна збудливість – стійкість

- низький рівень емоційної стійкості мають 21 дитина (39,7%), серед них 7 хлопчиків та 14 дівчаток;
- середній рівень емоційної стійкості спостерігається у 26 дітей (49%), серед яких 15 дівчаток і 11 хлопчиків;

- високий рівень емоційної стійкості виявили 6 дітей (11,3%): 2 дівчинки і 4 хлопчики.

Рівень емоційної стійкості	Дівчатка	Хлопчики	Всього
Низький (1-3 бали)	26.4%	13.2%	39.7%
Середній (4-7 балів)	28.3%	20.7%	49.0%
Високий (8-10 балів)	3.7%	7.5%	11.3%

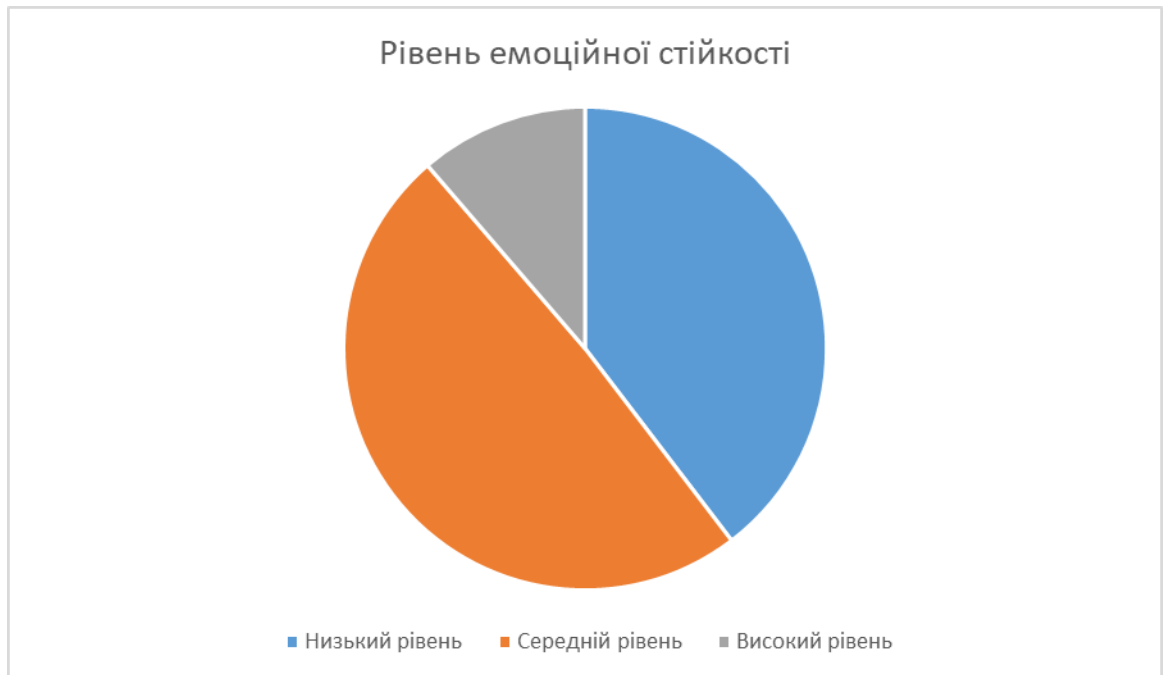
Таб. 2.2.1. Рівень емоційної стійкості серед дітей

Діти з **низьким рівнем емоційної стійкості** характеризуються підвищеною чутливістю до зовнішніх подразників та емоційною реактивністю. У них частіше спостерігається швидка зміна настрою, схильність до афективних реакцій, труднощі в саморегуляції та подоланні фрустрації. Такі діти потребують додаткової підтримки з боку дорослого, стабільного емоційного середовища та чітких, передбачуваних правил взаємодії. У дівчаток згідно результатів цей рівень трапляється дещо частіше, що може відображати їхню більшу соціально-емоційну чутливість.

Група дітей з **середнім рівнем емоційної стійкості** демонструє загалом адекватну емоційну стійкість, здатність до відносно швидкого відновлення після стресових ситуацій та помірну чутливість до змін довкілля. Для дітей характерні ситуативні труднощі з контролем емоцій, але більшість ситуацій вони долають без значних проявів дезадаптації. Даний рівень є віковою нормою для старших дошкільників. Розподіл між хлопчиками та дівчатками приблизно однаковий, що свідчить про збалансований розвиток емоційної саморегуляції у вибірці.

Діти з **високим рівнем емоційної стійкості** проявляють здатність контролювати власні переживання, конструктивно вирішують конфлікти, достатньо впевнені у взаємодії з однолітками й дорослими. Вони рідко

виявляють імпульсивні реакції та легко адаптуються до змін. У хлопчиків високий рівень трапляється частіше, що може свідчити про дещо кращу сформованість поведінкової саморегуляції в частини з них.



Мал.2.2.1 Рівень емоційної стійкості серед дітей

2) Напруженість – незворушність

- низький рівень напруженості виявлено у 9 дітей (17%), серед яких 6 дівчаток і 3 хлопчиків;
- середній рівень напруженості показали 29 дітей (54.7%), зокрема 17 дівчаток і 12 хлопчиків;
- високий рівень напруженості спостерігається у 15 дітей (28.3%), серед них 8 дівчаток і 7 хлопчиків.

Рівень напруженості	Дівчатка	Хлопчики	Всього
Низький (1-3 бали)	11.3%	5.6%	17.0%
Середній (4-7 балів)	32%	22.6%	54.7%
Високий (8-10 балів)	15%	13.2%	28.3%

Таблиця 2.2.2 Рівень напруженості серед дітей

Діти з **низьким рівнем напруженості** зазвичай спокійні, урівноважені та менш схильні до імпульсивних дій. Вони мають оптимальний темп діяльності, здатні до зосередження та витримки. У них рідше проявляються ознаки тривожності, метушливості чи психологічного перенапруження. Цей рівень трапляється відносно рідше, що є природним для дошкільного віку, оскільки нервова система дітей цього періоду ще недостатньо зріла.

Більшість дітей із **середнім рівнем напруженості** демонструють помірну активність, ситуативну напруженість і нормальний рівень життєвої енергії. Їм властива рухливість, емоційна включеність у діяльність, епізодична імпульсивність, але без тенденції до дезорганізації поведінки. Такий рівень є типовим для вікової норми та забезпечує достатній баланс між активністю та здатністю до самоконтролю.

Діти з **високою напруженістю** характеризуються підвищеною імпульсивністю, рухливістю, внутрішнім неспокоєм та потребою у постійній активності. У них частіше спостерігаються труднощі із зосередженням, схильність до конфліктності та швидке виснаження. Такі діти потребують стабільного режиму, чіткої організації діяльності, частих змін активності та вправ, спрямованих на розвиток самоконтролю.

2.2.2 Дослідження рівня тривожності дошкільників в умовах воєнного часу

Для дослідження тривожності використовувалась анкета для визначення тривожності (Г. Лаврентьєва, Т. Титаренко). Метою анкети є визначення рівня тривожності дошкільника. В ході дослідження фіксують прояви тривожності, імпульсивності, агресивності в повсякденному спілкуванні з дитиною, у взаємодії з дорослими і ровесниками, близькими і сторонніми. Спостерігають також за тим, як дитина виконує вправи на увагу, пам'ять, мислення і здібності. Додатково стежать за ігровою активністю. Додаткова інформація отримується в ході спілкування з вихователями та батьками.

Лаврентьєва та Титаренко виділяють наступні ознаки тривожності дитини:

- підвищена збудливість, напруженість або скутість;
- страх перед усім новим, незвичайним, невідомим;
- неадекватна самооцінка, невпевненість у собі;
- постійне очікування неприємностей, осуду від старших;
- страх перед невдачами;
- гіперболізоване почуття відповідальності;
- безініціативність, пасивність, боязкість;
- схильність зациклюватись на невдачах, ігнорування хорошого.

Кожна окрема ознака не є підтвердженням про наявність тривожності, однак наявність 6-7 ознак свідчать про високий рівень тривожності, 3-5 ознак – про тривожність середнього рівня, 1-2 ознак – про низький рівень тривожності.

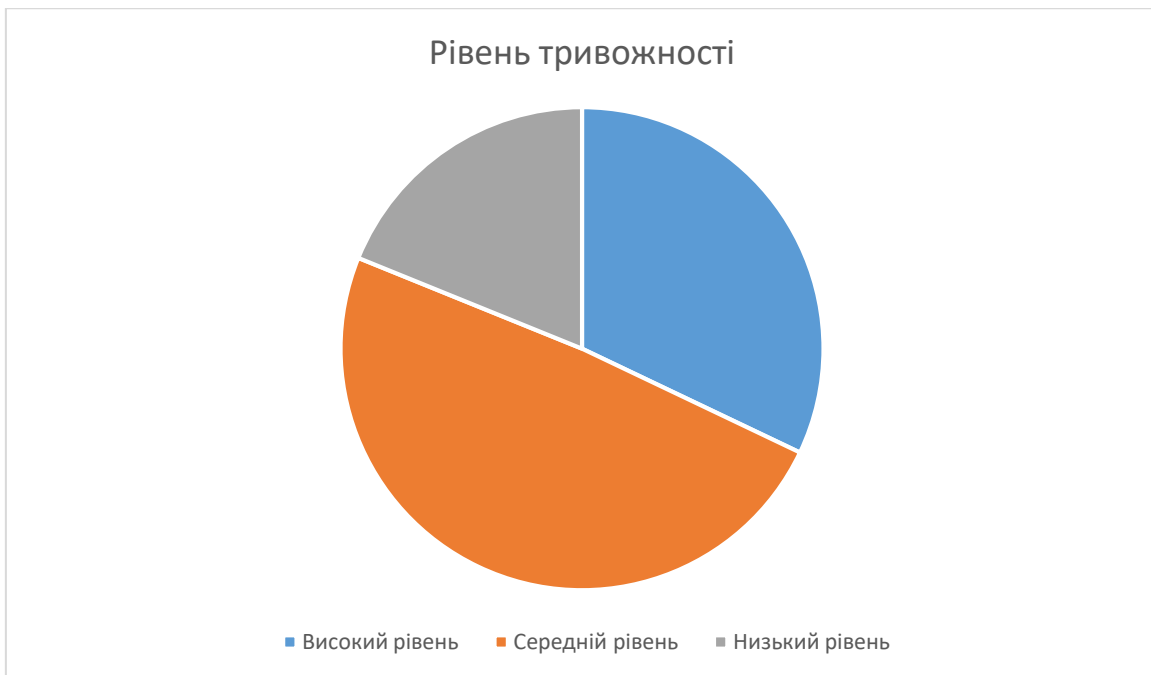
Результати за вибіркою виявились наступними:

- високий рівень тривожності спостерігається у 17 дітей (32%);
- 26 дітей (49%) демонструють середній рівень тривожності;
- низький рівень тривожності спостерігається у 10 дітей (19%).

Рівень тривожності	Дівчатка	Хлопчики	Всього
Високий	22.6%	9.4%	32%
Середній	26.4%	22.6%	49%
Низький	9.4%	9.4%	19%

Таблиця 2.2.3. Рівень тривожності серед дітей

У вибірці домінує середній рівень тривожності (49%), що відповідає віковій нормі. Третина дітей (32%) демонструє високий рівень тривожності, що вимагає додаткової уваги педагогів і психолога. Дівчатка частіше мають високі показники тривожності (39% проти 23% у хлопчиків). Приблизно одна п'ята частина дітей (19%) демонструє низький рівень тривожності – це діти з добре сформованими навичками емоційної саморегуляції.



Мал. 2.2.2 Рівень тривожності серед дітей

Дослідження методом перехресних таблиць дозволило зробити наступні висновки:

- у групі з низькою емоційною стійкістю понад половина дітей має високу тривожність (10 із 21);
- діти із середнім рівнем стійкості частіше демонструють також середню тривожність;
- діти з високою емоційною стійкістю майже не демонструють високої тривожності (лише 1 дитина з 6).

Шкала С за Кеттелом	Низька тривожність	Середня тривожність	Висока тривожність	Разом
Низька стійкість	2	9	10	21
Середня стійкість	6	14	6	26
Висока стійкість	2	3	1	6
Разом	10	26	17	53

Таблиця 2.2.3 Перехресна таблиця рівня стійкості та тривожності дошкільників

- у дітей з високою напруженістю найчастіше зустрічається високий рівень тривожності (9 із 15);
- у групі дітей із середньою напруженістю переважає середня тривожність (18 із 29);
- у групі з низькою напруженістю домінує низький рівень тривожності (4 із 9).

Показники за шкалою	Низька тривожність	Середня тривожність	Висока тривожність	Разом
Низька напруженість	4	3	2	9
Середня напруженість	5	18	6	29
Висока напруженість	1	5	9	15
Разом	10	26	17	53

Таблиця 2.2.4 Перехресна таблиця рівня напруженості та тривожності дітей

2.2.3 Дослідження страхів дошкільників за проективною методикою

Для виявлення страхів дошкільників в період воєнного стану застосовувалась проективна методика «Намалюй свій страх». Дитині пропонувалось намалювати на альбомному аркуші паперу свій страх. По ходу малювання задаються питання, які спонукають її розвивати сюжет малюнка, збагачувати палітру використуваних колірних тонів.

У процесі аналізу дитячих малюнків було виявлено, що страхи у старших дошкільників мають переважно образний, конкретно-предметний характер, але на тлі воєнного стану значно зростає частка реальних, соціально обумовлених страхів, пов'язаних із небезпекою, розлукою та руйнуванням.

Серед образів, які діти зображали найчастіше, можна виокремити дві окремі категорії:

1) страхи, пов'язані з воєнним станом

- літаки, ракети, дрони;
- будинки, що горять або руйнуються;
- людей, які ховаються;
- забарвлені червоним або чорним «вибухи» у вигляді плям;
- сирени, намальовані як «гучні кола» або хвилі.

Такі малюнки зазвичай виконані темними кольорами, із сильним тиском олівця, динамічними лініями, що може свідчити про високу емоційну напругу.

2) «традиційні» страхи, що відповідають віковому періоду

- монстри, «страшні тіні», привиди;
- великі тварини, зубасті собаки;
- темні кімнати, шафи, простір під ліжком тощо;
- самотні маленькі фігурки дітей.

Категорія страхів	К-ть дітей	Відсоток дітей
Страх гучних звуків, вибухів, сирен	18	34%
Страх війни, техніки, військових об'єктів	14	26%
Страх темряви	11	21%
Страх самотності, розлуки з батьками	10	19%
Страх тварин (собаки, вовки, змії)	9	17%
Страх фантастичних істот, вигаданих монстрів	7	13%
Страх болю, хвороб, лікарів	6	11%
Страх втрати дому, руйнувань	6	11%

Таб. 2.2.4 Розподіл провідних тем малюнків за проективною методикою

«Намалюй свій страх»

Діти з високою тривожністю (17 дітей) найчастіше малювали вибухи, бомби, руйнування, розлуку з батьками.

Діти з високою напруженістю (фактор Q4) часто зображали: страшних тварин, монстрів, темряву. Діти з низькою емоційною стійкістю (фактор С)

відтворювали більш хаотичні, емоційно насичені малюнки з великими темними плямами, надмірною деталізацією страху.

Досліджувані з високою емоційною стійкістю зазвичай малювали:

- символічні або дрібніші страхи (лікаря, темну кімнату);
- часто з присутністю «захисту» (мама, будинок, світло, сонце).

Висновки до розділу II

У другому розділі було проведено емпіричне дослідження особливостей емоційної стійкості дітей старшого дошкільного віку в умовах воєнного стану. Аналіз організації, методів та результатів діагностики дає змогу зробити такі узагальнені висновки:

У другому розділі було проведено емпіричне дослідження особливостей емоційної стійкості дітей старшого дошкільного віку в умовах воєнного стану. Аналіз організації, методів та результатів діагностики дає змогу зробити такі узагальнені висновки:

1. Структура організації емпіричного дослідження була методично обґрунтованою, оскільки включала комплекс науково-педагогічних методів: педагогічне спостереження, аналіз діяльності дітей, використання психодіагностичних інструментів, що дозволило всебічно охарактеризувати емоційну сферу дошкільників.

2. Рівень емоційної стійкості за методикою Кеттела виявив неоднорідність вибірки: частина дітей продемонструвала знижену емоційну стабільність, високу емоційну реактивність та труднощі в регуляції поведінки; інші — достатньо зрілий рівень самоконтролю та здатність до адаптації. Це підтверджує чутливість дошкільного віку до стресових чинників середовища.

3. Дослідження рівня тривожності за методикою Г. Лаврентьевої та Т. Титаренко показало підвищені показники тривожності, що є закономірним у контексті воєнного стану. Значна частка дітей мала середній і високий рівні тривожності, що впливало на їх поведінку, комунікативність і здатність до емоційної регуляції.

4. Проективна методика «Намалюй свій страх» підтвердила домінування воєнних страхів у психологічній картині дітей. Серед провідних категорій страхів були:

- страх гучних звуків та вибухів (34%);
- страх війни та військової техніки (26%);
- страх темряви (21%);
- страх самотності або розлуки з батьками (19%) .

5. Порівняльний аналіз між емоційною стійкістю, тривожністю та страхами показав закономірні зв'язки:

- діти з високою тривожністю частіше зображували вибухи, руйнування, втрату дому;
- діти з високою напруженістю (Q4) малювали тварин, чудовиськ та темряву;
- діти з низькою емоційною стійкістю створювали хаотичні, різко емоційні малюнки з гіперболізацією загроз;
- діти з високою стійкістю частіше зображували «захисні» фігури та символи безпеки (будинки, мама, світло).

6. Отримані результати свідчать про значний вплив воєнного стану на емоційний розвиток дошкільників. Підвищений рівень тривожності та домінування страхів, пов'язаних із війною, є показниками зовнішнього стресу та недостатньо сформованих механізмів саморегуляції.

7. Емпіричні дані доводять необхідність застосування психокорекційних програм, спрямованих на розвиток емоційної стійкості, зниження тривожності та формування конструктивних способів подолання страхів.

РОЗДІЛ III. МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

3.1 Принципи розвитку емоційної стійкості у дітей дошкільного віку в умовах воєнного стану

Розвиток емоційної стійкості дошкільників у період воєнного стану потребує створення таких психолого-педагогічних умов, які компенсують підвищений рівень невизначеності, небезпеки та емоційної напруги. У цих умовах принципи психологічної підтримки мають бути адаптовані до контексту хронічного стресу, який переживає дитина та її сім'я. Науково обґрунтовані підходи свідчать, що ключовими є принципи безпеки, стабільності, передбачуваності, емоційної підтримки та активного залучення дорослого у процесі регуляції емоцій дитини.

1) Емоційна і фізична безпека дитини

Основою розвитку емоційної стійкості в умовах війни є відчуття безпечності й захищеності. Дошкільник здатен регулювати власні емоції тільки тоді, коли його нервова система функціонує у відносно стабільному режимі. Тому першим і базовим завданням дорослих є забезпечення умов, які мінімізують травматичний вплив середовища: створення безпечного простору в дошкільному закладі, чітких правил поведінки під час повітряних тривог, спокійного пояснення небезпечних ситуацій. Безпека виступає не лише зовнішньою умовою – вона формує внутрішній стан довіри, що є вихідною точкою для подальших механізмів емоційної саморегуляції.

У період хронічного стресу дошкільники особливо потребують емоційного супроводу з боку дорослого. Згідно із сучасними теоріями розвитку (co-regulation), здатність до саморегуляції формується через взаємодію з більш зрілими партнерами: батьками, вихователями, психологами. Тому важливо забезпечити стабільні, чуйні й уважні стосунки, в яких дорослий допомагає дитині: називати власні емоції, розуміти причини переживань, знаходити прийнятні способи вираження. Дорослий виступає

тимчасовою «зовнішньою регуляторною системою», поки дитина не опанує власні механізми емоційної стабілізації.

2) Стабільність і передбачуваність

Передбачуваність розкладу, повторюваність певних дій, ритуалів, правил і послідовних реакцій дорослого забезпечує дошкільникові відчуття опори. Воєнний стан руйнує багато звичних для дитини форм життя, тому стабільність щоденних рутин набуває компенсаторного значення. Чим більш передбачуваним є оточення, тим легше дитині долати внутрішню тривогу та відновлювати контроль над переживаннями. Однакові структури дня, чітко пояснені зміни та послідовність дій під час небезпечних ситуацій суттєво знижують ризик емоційної дезорганізації.

3) Розвиток емоційного інтелекту

Особливо актуальною стає потреба дитини розпізнавати, називати та розуміти емоції – як власні, так і чужі. Емоційний інтелект – це здатність людини розуміти власні почуття, контролювати їх та розпізнавати емоції інших. Люди з розвиненим емоційним інтелектом добре орієнтуються у своїх емоційних переживаннях і в емоційних реакціях оточення, уміють регулювати сильні переживання й підтримувати внутрішню рівновагу. Вони здатні впливати на емоційний стан інших, проявляють емпатію та вміння співпереживати. Завдяки цьому їхня поведінка в соціумі є більш гнучкою та ефективною: таким людям легше будувати взаємодію, досягати порозуміння й формувати теплі, довірливі стосунки з близькими.

Розвиток емоційної грамотності включає знайомство з емоційною лексикою, роботу з художніми іграми, казками, малюванням емоцій, обговорення почуттів у безпечних ситуаціях. Це допомагає дошкільникам усвідомлювати свій емоційний стан і поступово формувати внутрішні механізми контролю, що є основою емоційної стійкості.

4) Гра як основний вид діяльності

У грі створюється умовний простір, де учасник може експериментувати зі своїми реакціями, пробувати нові моделі поведінки та перевіряти їх наслідки

без реального ризику. Це дає можливість поступово зміцнювати здатність витримувати напругу, справлятися з невдачами і знаходити шляхи виходу зі складних ситуацій. Крім того, гра дозволяє знижувати рівень тривожності, оскільки перетворює потенційно стресові емоції на елемент захопливого процесу.

Важливою складовою гри є взаємодія з іншими, що сприяє розвитку емпатії, навичок співпраці, уміння домовлятися та управляти власними реакціями у соціальних ситуаціях. Командні ігри допомагають тренувати витривалість до емоційного тиску та формувати віру у власні сили, а рольові – проживати різні емоційні стани та вчитися називати й розуміти почуття.

Гра також виступає способом саморегуляції: рухливі ігри допомагають знімати напругу, а творчі допомагають опрацьовувати внутрішні переживання та знаходити для них безпечний вихід.

3.2 Зміст програми розвитку емоційної стійкості у дітей дошкільного віку в умовах воєнного стану

Мета програми полягає в тому, щоб сформувати у дитини здатність розуміти свої емоції, керувати ними та реагувати на різні життєві ситуації у оптимальний спосіб. У цьому віці закладаються основи емоційної саморегуляції, тому програма спрямована на створення умов, у яких дитина може безпечно проживати й навчатися висловлювати почуття, розвивати внутрішню рівновагу, тренувати стресостійкість та освоювати конструктивні способи поведінки.

1. Розвиток уміння розпізнавати, називати та розуміти власні емоції;
2. Формування навичок емоційної регуляції та зниження напруги;
3. Навчання конструктивним способам вираження почуттів;
4. Розвиток емпатії та здатності враховувати емоції інших людей;
5. Формування соціальних навичок, необхідних для взаємодії з однолітками;
6. Підтримка розвитку самооцінки, впевненості та позитивного ставлення до себе;

7. Навчання навичкам подолання труднощів і стресових ситуацій.

Заняття 1. Знайомство

Мета тренінгу: познайомитись та налаштуватись на спільну роботу в майбутньому, визначити прийнятну для всіх поведінку на заняттях, посприяти виникненню атмосфери взаємоповаги та довіри між дітьми та психологом.

Завдання	Необхідні ресурси/матеріали	Час
1. Гра «Передай м'яч»	М'яч, достатній простір для того, щоб діти утворили коло	10 хвилин
2. Обговорення	Достатній простір для того, щоб діти утворили коло	15 хвилин
3. Вправа «Очікування»	Дошка або фліпчарт і маркер	20 хвилин
4. Гра «Завмири або рухайся»	Достатній простір для того, щоб діти утворили коло	10 хвилин
5. Очікування, надії та страхи	Достатній простір для того, щоб діти утворили коло	10 хвилин
6. Вправа «Наші унікальні імена»	Бейджі	15 хвилин
7. Оцінка тренінгу	Листки паперу, олівці та фломастери, фліпчарт	5 хвилин

Таб. 3.1 Зміст заняття 1

1) Гра для запам'ятовування імен «Передай м'яч»

Мета: познайомитись, налаштуватись на роботу.

Хід вправи: Привітайте дітей з першим тренінгом і подякуйте їм за те, що вони прийшли. Попросіть дітей сісти або встати в коло і поясніть, що зараз ви будете грати в гру на знайомство. Дайте одному з дітей м'ячик і попросіть його назвати своє ім'я, а потім передати м'яч наступній дитині. Наступна дитина називає своє ім'я і передає м'яч далі. Вправа триває, поки м'яч не повернеться

назад до психолога. Тепер поясніть дітям, що зараз ви будете кидати кому-небудь м'яч, а всі інші повинні хором назвати ім'я дитини, яка його зловила. Кидайте м'яч вибірково. Коли всі назвали ім'я дитини, яка зловила м'яч, попросіть її кинути м'яч комусь іншому. Продовжуйте гру, поки не будуть названі імена всіх дітей.

2) Навіщо ми зібралися, згода на участь

Мета: обговорення мети тренінгу з дітьми та отримання їх згоди на участь.

Хід вправи: Попросіть дітей сісти півколом, щоб всі бачили одне одного. Проговоріть, що у кожного з присутніх є багато спільного. Запитайте у дітей, як вони гадають, що між ними спільного? Дозвольте висловитись усім. Відповіді можуть бути різними, наприклад:

- нам усім подобається морозиво;
- ми усі ходимо в один садочок;
- ми всі любимо гратися тощо.

Переконайтеся, що всі діти отримали можливість висловитися про те, що у них є спільного з іншими. Перш ніж перейти до наступного етапу, знову запитаєте дітей чи є ще якісь спільні для всіх речі, про які ще не згадували. Дайте їм ще кілька хвилин, щоб подумати і відповісти.

Слова психолога: *Коли люди проживають важкі ситуації, наприклад, війну, яку переживаємо ми, іноді дуже важко бути щасливим і відчувати себе добре. Ви згодні? Наша сьогоднішня зустріч – перша з багатьох, які ми проведемо разом. на цих зустрічах ми будемо разом працювати, щоб допомогти один одному відчувати себе краще і впоратися з ситуацією, в якій ми живемо. Оскільки ми будемо працювати і вчитися разом, ми називаємо ці зустрічі «тренінгами», тобто тренувальними заняттями. Під час наших тренінгів ми завжди будемо гратись і веселитися, але у нас також буде час поговорити і поділитися своїми почуттями про те, що ми пережили, про наше життя і мрії на майбутнє. Перш ніж ми продовжимо, я хочу переконатися, що ви всі розумієте, навіщо ви тут, і що ви дійсно хочете брати участь в наших тренінгах.*

Запитайте дітей, чи є у них питання про те, чому їх запросили на тренінг, і що буде тут відбуватися. Дайте відповідь на питання. Після відповіді на всі питання попросіть дітей по черзі сказати, чи хочуть вони брати участь у тренінгу. Поясніть, що якщо хтось раптом передумає, потрібно підійти і поговорити з вами один на один. Діти можуть відчувати примус до згоди на участь в тренінгах, оскільки їм потрібно висловитися перед усіма. Підкресліть, що кожен, хто НЕ ХОЧЕ брати участь, може підійти до вас і сказати про це. Якщо це трапиться, не змушуйте дитину брати участь, поставтеся до його думки серйозно і виконайте всі необхідні дії, щоб дитину звільнили від участі в тренінгах.

3) Взаємні очікування

Попросіть дітей залишитися сидіти півколом. Переконайтеся, що всім видно фліпчарт. Тепер поясніть дітям, що для всієї групи дуже важливо вирішити, як поводитися один з одним під час занять, і скласти правила поведінки під час тренінгів. Проведіть вертикальну лінію по центру аркуша фліпчарта. Зліва напишіть «Правила», а праворуч – «Наша поведінка». Тепер попросіть дітей поміркувати разом з вами над правилами, які вони хочуть встановити для тренінгів. Для кожного правила попросіть їх обговорити і узгодити очікувану поведінку при виконанні цього правила. Наприклад, якщо правило говорить «поважайте один одного», їм потрібно узгодити, яка поведінка потрібна для цього, наприклад – «ми будемо слухати один одного» або «ми не будемо сваритися». Коли діти закінчать, переглянете список правил. Якщо ви побачите, що основні правила, зазначені нижче, НЕ входять в список, запитайте дітей, чи не проти вони, щоб ви додали деякі свої правила. Додаючи кожне правило, пояснюйте дітям, що воно означає і чому ви додали його.

Основні правила, яких слід дотримуватися для встановлення веселої, безпечної атмосфери:

- Не насміхатися один над одним.

- Усі мають право на особисту думку, навіть якщо ви з нею не згодні.
- Нікого не примушують говорити без його бажання.
- Не застосовувати фізичне насильство.

Як тільки правила будуть узгоджені, попросіть дітей визначити які будуть заходи, якщо хтось порушить правила. Запишіть ці заходи на фліпчарті. Переконайтеся, що зазначені заходи прийнятні і відповідають обстановці.

Слова психолога: *Ці тренінги будуть нашим особистим, безпечним місцем. Це означає, що, коли ми збираємося тут разом, ми будемо ставитися один до одного з добротою, повагою і терпимістю до різних думок. Це також означає, що ви можете поділитися всім, чим захочете, і ніхто не буде розповідати про ваші особисті проблеми за межами цього класу. Дуже важливо, щоб всі ми погодилися з цим, тому що завдяки цьому ми всі будемо відчувати себе безпечно і комфортно щоб ділитися проблемами.*

4) Гра «Завмири або рухайся»

Мета: Розворушити дітей і допомогти їм сконцентруватись.

Хід роботи: Виберіть місце, щоб всі діти могли вільно ходити в різні боки, не наштовхуючись ні на що.

Слова психолога: *Уявіть собі тваринку, що рухається дуже повільно, наприклад, равлика чи черепаху. Тепер згадайте іншу, яка ходить трохи швидше, скажімо, курку або козу. Далі уявіть тварину з досить швидкими рухами: верблюда, слона або коня. І нарешті, подумайте про істоту, що пересувається дуже-дуже швидко, як леопард, собака чи кролик.*

Зараз ми виконаємо вправу, у якій будемо рухатися по кімнаті, змінюючи темп, ніби стаючи цими тваринами. Спершу просто спокійно ходимо в різних напрямках... Слідкуйте за рівним диханням... А тепер я називатиму тварин, і вам потрібно буде або пришвидшуватися, або сповільнюватися відповідно до їхнього темпу.

Почнемо з того, хто рухається найповільніше. Ходімо в цьому ритмі... Добре. Тепер трохи збільшуємо швидкість і рухаємося, як повільна, але більш активна тварина... Пам'ятайте про спокійне, рівне дихання, не напружуйтеся... Продовжуйте крокувати, не зупиняючись і не надто поспішаючи... Слідкуйте за тим, щоб не наштовхуватися на інших, рухайтесь у різні боки...

Тепер пришвидшуємося і ходимо, як тварина, що рухається швидко... Тримаємо темп, не уповільнюємося... Дихаємо рівно... А зараз прискорюємося ще трохи і рухаємося в темпі найшвидшої тварини...

І нарешті, плавно зменшуємо швидкість і повертаємося до звичного темпу ходьби... Підтримуйте його, не забуваючи про рівне, спокійне дихання.

Коли діти виконають цю частину вправи, поясніть їм, що тепер ви повторите завдання, але на цей раз вони повинні завмерти по вашій команді.

Слова психолога: *А тепер зробимо це ще раз, але коли я скажу «Замри!», ви всі завмираєте відразу ж в тій позі, в якій ви були. Коли я скажу «Рухайся!», можете знову почати рухатися і продовжувати ходьбу.*

Коли гра закінчиться, попросіть дітей зайняти свої місця і задайте їм такі запитання:

- Як ви почувались, виконуючи цю вправу?
- Чи було вам легко? Чи, може, важко? Чому?

5) Вправа «Очікування, надії, страхи»

Мета: дозволити дітям висловити свої очікування, сподівання та переживання щодо тренінгів.

Хід роботи: Попросіть всіх встати в коло. Одного з дітей попросіть вийти в центр кола і розповісти про свої очікування, надії або страхи з приводу тренінгів. Наприклад, «Я хочу повеселитися» або «Я боюся, що буде нудно». Всі, хто згоден з цією заявою, повинні зробити крок вперед. Коли всі повернуться назад в коло, наступна дитина виходить в центр і говорить про свої очікування. Заохочуйте всіх дітей поділитися своєю думкою, але не змушуйте, якщо дитині нічого сказати.

б) Вправа «Наші унікальні імена»

Мета: створити картки з іменами дітей, а також сприяти виникненню почуття унікальності та індивідуальності.

Хід роботи: Попросіть дітей сісти в коло, щоб їм було зручно. Попросіть кожну дитину розповісти групі, що його батьки або опікуни розповідали йому про його ім'я – чому вони вибрали саме це ім'я і що воно означає. Роздайте дітям папір або картки і скажіть їм, що зараз ми будемо робити іменні картки. Попросіть дітей намалювати веселу картинку на одному боці картки. Можливо, вони захочуть просто розфарбувати картку або ж намалювати щось, що викликає у них радість.

Слова психолога: *Імена дають нам відчуття унікальності. Вони показують всьому світу, що кожен з нас – це особистість, унікальна і незвичайна. Ми всі користуємося іменами для самовизначення. Навіть якщо наші імена такі ж, як у інших людей, ми всі різні. Ми можемо робити схожі речі і вести себе однаково, але ми ніколи не будемо такими ж, як інші люди. Наприклад, коли близнюки народжуються, вони можуть виглядати однаково, але це дві різні людини. Коли двох різних людей звать однаково, вони все одно залишаються різними, це різні особистості з різних сімей. Кожне ім'я має особливе значення, і батьки вибирають ім'я для дитини по конкретній причині.*

Коли діти впораються з цим завданням, попросіть їх показати свої картки всій групі і розповісти, що саме вони намалювали.

7) Вправа «Оцінка тренінгу»

Мета: дати можливість оцінити свій стан після тренінгу і висловити власні думки.

Хід роботи: Покажіть дітям смайлики, які ви намалювали на фліпчарті. Запитайте їх, що саме виражає кожен смайлик. Пройдіться з дітьми по всьому списку смайликів і переконайтеся, що всі діти одностайні з приводу емоцій, які висловлюються смайликами.

Слова психолога: *Отже, ми підійшли до кінця нашого сьогоднішнього заняття. Мені було дуже приємно працювати з вами і дізнатися про вас більше. Однак я не знаю, чи сподобалося вам сьогоднішнє заняття і всі завдання, які ми виконували разом. В кінці кожного тренінгу ми виконаємо ще одну невелику вправу, де всі зможуть розповісти про свої відчуття і враження від наших занять. Щоб це зробити, ми скористаємося цими смайликами.*

Роздайте дітям листки паперу і попросіть їх намалювати смайлик з відповідним номером, який виражає їхні почуття з приводу сьогоднішніх занять. Поясніть, що їм НЕ ПОТРІБНО писати свої імена на листочках. Це забезпечить більш щирі оцінки. Коли діти закінчать, подякуйте їм за залишені відгуки і попрощайтеся з кожною дитиною окремо. Це дасть їм зрозуміти, що їх запам'ятали і цінують.

Заняття 2. Наше життя

Мета тренінгу: познайомити дітей з життям одне одного, налагодити міжособистісний взаємозв'язок, дати можливість більше розповісти про себе.

Завдання	Необхідні ресурси/матеріали	Час
1) Привітання	Достатній простір для того, щоб діти утворили коло	10 хвилин
2) Вступне слово	Достатній простір для того, щоб діти утворили коло	5 хвилин
3) Вправа «Хто я?»	10 папірців для кожного учасника, письмове приладдя	10 хвилин
4) Гра «Вхопи щось...»	Колонка для музики або програвач	10 хвилин
5) Вправа «Важливі люди в моєму житті»	Робочі листи, письмове приладдя, олівці, фломастери	20 хвилин

6) Вправа «Спогади про важливих людей»	Папір, кольорові олівці, фломастери	20 хвилин
7) Оцінка тренінгу		5 хвилин

Таб. 3.2 Зміст заняття 2

1) Вправа «Вітаємо одне одного»

Мета: розворушити дітей, налаштуватись на роботу, підняти настрій та створити довірливу атмосферу у групі.

Хід роботи: Попросіть всіх допомогти вам звільнити місце для руху, наприклад, пересунути стільці або столи, щоб вони не заважали. Поясніть, що заняття почнеться з привітання – всі повинні привітатися один з одним. Це означає, що потрібно потиснути іншому руку і сказати «привіт», але все це робиться з закритими очима.

Поясніть, що, коли всі закриють очі, ви виберете одну людину, «базового гравця», якій дозволяється залишити очі відкритими. Ви поплескаєте цю людину по плечу, щоб повідомити її, що саме вона може не закривати очі. Попросіть всіх закрити очі і виберіть «базового гравця». Тепер попросіть всіх зійтися в центрі звільненого майданчика і спробувати знайти один одного з закритими очима, потиснути один одному руки і сказати «привіт», потім опустити руки і перейти до наступного учасника групи.

Поясніть дітям, що якщо вони виявлять людину – «базу», у якої очі відкриті, і потиснуть їй руку, ця людина НЕ скаже «привіт», і тоді потрібно відкрити очі і продовжувати тримати її за руку, щоб сформувати ланцюжок. Ті, хто вже взявся за руки і відкрив очі, теж повинні мовчати, коли діти з закритими очима будуть тиснути їм руки. Потрібно утримувати нових людей за руку, почекати, поки вони відкриють очі, після чого до ланцюжку приєднується нова людина. Ви можете приєднатися до ланцюжка тільки з кінців. Якщо ви відчуваєте, що руки, які ви намацали, вже зайняті, ви повинні навпомацки дістатися до кінця ланцюжка і знайти вільну руку, яку можна потиснути.

Гра закінчується, коли всі діти будуть триматися за руки і відкриють очі.

2) Коротке резюме

Мета: пригадати, чим займались минулого разу, ознайомитись з метою сьогоденішнього заняття.

Хід роботи: Попросіть добровольця коротко розповісти про те, чим ви займалися на попередньому тренінгу. Якщо дитина не пам'ятає всіх виконаних завдання, попросіть інших допомогти йому, поки діти не згадають всі складові попереднього заняття. Дайте дітям відгук про їхню оцінку попереднього тренінгу. Скористайтеся цією можливістю, щоб обговорити будь-які завдання, які дітям не сподобалися. Відзначте їх в своїх записах. Похваліть дітей і нагадайте їм, наскільки для вас важливо отримувати від них щирі оцінки. Підкресліть, що це допомагає вам планувати подальші заняття так, щоб вони відповідали потребам дітей. Представте мету поточного тренінгу.

3) Вправа «Хто я?»

Мета: дати можливість учасникам розповісти про те, як вони визначають себе і які ролі вони грають в житті.

Хід роботи: видайте кожному учаснику 10 папірців і письмове приладдя. Попросіть дітей написати на кожній смужці паперу роль, яку вони відіграють у житті. Наприклад, «Я дівчинка», «Я хороший друг», «Я учень» і т.д. Коли діти виконують це завдання, попросіть їх знайти собі партнера. Попросіть пари представити свої ролі один одному і обговорити їх один з одним, відкидаючи менш важливі (зім'яти непотрібні смужки), поки у них не залишиться по три найголовніші ролі. Це будуть найважливіші ролі в їх житті.

Після виконання вправи, задайте запитання:

- Що ви відчували, відкидаючи сім ролей у вашому житті?
- Чи було важко залишатися тільки з трьома ролями?
- Чи було важко вибрати три найважливіші ролі?

4) Гра «Вхопи щось...»

Мета: розворушити дітей, налаштувати на активність.

Хід роботи: оберіть дитину, що вмикатиме музику (або робіть це самостійно). Коли музика замовкає, той, хто керує програвачем, каже: «Доторкнись до синього», або «Потримайся за ніс», або «Потримайся за взуття», або називає будьякий інший колір або предмет, який є у одязі інших дітей. Всі повинні доторкнутись до названого кольору або предмету на комусь іншому – не на собі. Кожен раз, коли музика починає знову грати, команда змінюється.

5) Вправа «Важливі люди в моєму житті»

Мета: виховувати пошану до різних сімейних структур, систем підтримки. Дослідити системи підтримки дітей.

Хід роботи: Посадіть дітей у коло й розпочніть вправу із власного прикладу – коротко розкажіть про себе та про тих людей, які відіграють значну роль у вашому житті. Використайте свій заповнений бланк «Важливі люди» як зразок того, що саме мають зробити учасники.

Роздайте кожній дитині ручку або олівець і копію робочого листа «Важливі люди». Запропонуйте їм згадати важливих людей у своєму житті та надайте приблизно 10 хвилин для заповнення бланка. Поясніть, що в кожне коло можна вписати більше однієї особи. Також уточніть, що обрані дітьми значущі люди не обов'язково мають бути тими, з ким зараз існують тісні стосунки – це може бути будь-хто, на кого вони хочуть рівнятися, або людина, з якою дитина була близькою раніше.

Після завершення роботи попросіть дітей об'єднатися в пари. Нехай кожен по черзі розповість своєму партнеру про людей, яких він зазначив у бланку, пояснивши, хто ці особи й чому вони є такими важливими.

Коли обговорення в парах завершиться, запропонуйте дітям знайти нового партнера й повторити завдання. Проведіть кілька таких змін партнерів, аби діти змогли поділитися своїми розповідями з різними однолітками.

Задайте запитання:

- Що вам сподобалося в цьому завданні?
- Чи у всіх були одні й ті ж люди в колах?

- Що вам запам'яталося, коли ви слухали про важливих людей інших учасників?
- Чому важливо говорити про те, хто грає важливу роль в нашому житті?

б) Вправа «Спогади про важливих людей»

Мета: проявити інтерес дітей до цінностей людини в її житті.

Хід роботи: Попросіть дітей знайти собі партнера і місце для малювання – за столом або на підлозі. Поясніть, що кожна дитина повинна вибрати одну людину з листку «Важливі люди». Попросіть їх згадати якийсь приємний спогад про цю людину і намалювати щось, пов'язане з цим спогадом.

Поясніть дітям, що, коли вони закінчать, їм потрібно буде розповісти партнеру історію або значення цього спогаду. Дайте дітям 15 хвилин на малювання. Коли обидві дитини в парі закінчать, вони повинні по черзі розповісти один одному про малюнок, по 5 хвилин на кожного.

Задайте питання для обговорення:

- Що ти відчував, коли малював цей спогад?
- Що ти відчував, коли розповідав це своєму партнеру?
- Що ти відчував, коли слухав історію свого партнера про його картинку із спогадом?

7) Вправа «Оцінка тренінгу»

Мета: дати можливість оцінити свій стан після тренінгу і висловити власні думки.

Хід роботи: Покажіть дітям смайлики, які ви намалювали на фліпчарті. Запитайте їх, що саме виражає кожен смайлик. Пройдіться з дітьми по всьому списку смайликів і переконайтеся, що всі діти одностайні з приводу емоцій, які висловлюються смайликами.

Слова психолога: *Ми підійшли до кінця нашого сьогоднішнього заняття. Я був дуже радий попрацювати з вами сьогодні і дізнатися про вас більше. Як і*

минулого разу, я прошу вас допомогти мені і розповісти, чи сподобався вам тренінг. Ми знову скористаємося смайликами.

Заняття 3. Ми та наше суспільство

Мета тренінгу: дослідження спільноти, в якій живуть діти, мотивація до визначення сильних та слабких проблем.

Завдання	Необхідні ресурси/матеріали	Час
1) Коротке резюме		5 хвилин
2) Знайомство	Вільний простір	10 хвилин
3) Вправа «Наше суспільство» (част. 1)	Стіл або місце на підлозі, щоб зробити великий груповий малюнок. Матеріали для малювання (олівці/кольорові ручки або маркери). Великий аркуш паперу для малювання (можна склеїти разом кілька аркушів фліпчарта).	30 хвилин
4) Гра «Заплутаний клубок»	Клубок ниток	10 хвилин
5) Вправа «Наше суспільство» (част. 2)	Карта, яку діти намалювали в завданні 3, і ті ж матеріали (вільний простір для малювання, матеріали для малювання). Фліпчарт і маркер.	15 хвилин
6) Оцінка тренінгу	Папір і письмове приладдя, фліпчарт зі смайликами.	5 хвилин

Таб. 3.3 Зміст заняття 3

1) Коротке резюме

Мета: пригадати, чим займались минулого разу, ознайомитись з метою сьогоденішнього заняття.

Хід роботи: Попросіть добровольця коротко розповісти про те, чим ви займалися на попередньому тренінгу. Якщо дитина не пам'ятає всіх виконаних завдання, попросіть інших допомогти йому, поки діти не згадають всі складові

попереднього заняття. Дайте дітям відгук про їхню оцінку попереднього тренінгу. Скористайтеся цією можливістю, щоб обговорити будь-які завдання, які дітям не сподобалися. Відзначте їх в своїх записах. Похваліть дітей і нагадайте їм, наскільки для вас важливо отримувати від них щирі оцінки. Підкресліть, що це допомагає вам планувати подальші заняття так, щоб вони відповідали потребам дітей. Представте мету поточного тренінгу.

Слова психолога: *Сьогодні ми поговоримо про суспільство, в якому ми живемо. Ми разом намалюємо велику карту нашого району і покажемо на ній все, що ми хотіли б змінити, і те, що нам подобається і що ми хотіли б залишити. Ми також виконаємо кілька вправ, які допоможуть нам краще пізнати один одного і повеселитися разом.*

2) Вправа «Знайомство»

Мета: Ознайомитися з якостями один одного. Сприяти встановленню розуміння і солідарності, ділячись один з одним своїми якостями.

Хід роботи: Попросіть дітей стати в коло обличчям один до одного. 2. Попросіть їх по черзі називати своє ім'я і яку-небудь хорошу якість, а потім назвати щось, що вони хотіли б у собі змінити.

Після закінчення вправи, задайте наступні запитання:

- Що ви відчували, поки чекали своєї черги?
- Які якості були найцікавішими?
- Як ви думаєте, які якості можна змінити під час наших тренінгів?

3) Вправа «Наше суспільство» (част. 1)

Мета: Скласти карту району і дослідити спільноту, в якій живуть діти; дати їм можливість вказати на проблеми, з якими вони стикаються або про які знають напевно.

Хід роботи: Поясніть дітям, що у цьому завданні вони виконуватимуть кілька етапів роботи разом:

- а. Спершу вони створять малюнок-карту району, у якому зараз проживають.
- б. Далі вони обговорять і позначать на карті проблеми, що існують у їхній громаді.

в. Після короткої перерви та гри вони зосередяться на позитивних аспектах життя в цій спільноті й подумують, як ці позитивні ресурси можуть допомогти впоратися з наявними труднощами.

Зберіть учасників біля великого столу або на просторій ділянці підлоги, де буде зручно створити великий спільний малюнок. Поясніть, що перше завдання – намалювати карту їхнього району. На ній мають бути впізнавані об'єкти: будинки знайомих людей, громадські споруди, дороги та інші значущі елементи. На цьому етапі малюнок не обов'язково має бути дуже деталізованим.

Скажіть дітям, що вони самостійно повинні визначити спосіб організації роботи. Наприклад, кілька учасників можуть малювати, а інші – підказувати, що саме слід зобразити; або діти можуть малювати по черзі чи розподілити між собою окремі частини майбутньої карти.

Коли діти намалюють карту, попросіть їх подивитися на малюнок і разом обговорити відомі їм проблеми в їхній спільноті. Попросіть їх написати або намалювати ці проблеми на мапі. Якщо ці проблеми стосуються конкретного будинку або місця, попросіть дітей зазначити це на карті. Наприклад, якщо в школі не вистачає вчителів, дітям слід зазначити школу. Якщо є проблеми охорони здоров'я, вони можуть відзначити будівлю лікарні чи поліклініки, якщо в районі така є.

4) Гра «Заплутаний клубок»

Мета: Сприяти груповій взаємодії і допомогти дітям краще пізнати один одного.

Хід роботи: Попросіть дітей сісти в коло на підлозі і приєднайтеся до них. Підніміть клубок вгору і розкажіть групі що-небудь про себе. Тепер розмотуйте клубок і передайте його одному з дітей, не випускаючи кінець нитки. Попросіть дитину назвати своє ім'я і розповісти групі щось про себе. Тепер дитина передає клубок наступному учаснику, який повторює вищезазначені дії.

Коли всі діти виконають це завдання, попросіть їх встати, все ще тримаючись за розмотану нитку, щоб створити в повітрі мережу. Поясніть їм, що мережа – це символ їх взаємозв'язку і необхідності працювати в команді, щоб підбадьорювати один одного. Підкріпіть свої слова, попросивши одного з дітей випустити нитку. Це покаже дітям, що мережа слабшає, якщо група не працює спільно.

5) Вправа «Наше суспільство» (част. 2)

Мета: скласти карту району, в якому живуть діти, і вказати проблеми, з якими вони стикаються або які їм відомі, а також ресурси і позитивні речі, які вони хотіли б зберегти або зміцнити.

Хід роботи: Попросіть дітей знову зібратися навколо карти. Попросіть їх подивитися на карту і обговорити всі хороші речі, які існуючі в їх спільноті, які потрібно зберегти і зміцнити. Попросіть їх позначити ці речі на мапі, як вони вже це зробили з проблемами і тим, що вони хотіли б змінити.

Коли діти закінчать це завдання, попросіть їх знову подивитися на визначені раніше речі, які вимагають змін, і запитайте, чи можуть названі хороші речі допомогти провести такі зміни. Якщо хороших речей в оточенні недостатньо для зазначених змін, запитайте дітей, які ресурси або допомогу слід залучити ззовні, щоб провести зміни.

Задайте дітям наступні запитання:

- Що ви відчували, виконуючи це завдання?
- Що вам сподобалось?
- Що не сподобалося?
- Коли ви виконували це завдання, про які хороші речі наявні у вашій спільноті ви думали?
- Що ви думали про проблеми, присутніх у вашій спільноті?

6) Вправа «Оцінка тренінгу»

Мета: дати можливість оцінити свій стан після тренінгу і висловити власні думки.

Хід роботи: Покажіть дітям смайлики, які ви намалювали на фліпчарті. Запитайте їх, що саме виражає кожен смайлик. Пройдіться з дітьми по всьому списку смайликів і переконайтеся, що всі діти одностайні з приводу емоцій, які висловлюються смайликами.

Слова психолога: *Ми підійшли до кінця сьогоднішнього заняття. Ми добре попрацювали разом, і тепер я краще знаю вас і спільноту, в якій ви живете. на наступних заняттях ми ще поговоримо про вашу спільноту. Тепер прийшов час вам розповісти мені, чи сподобався вам сьогоднішній тренінг і завдання. Ми знову скористаємося смайликами.*

Заняття 4. Вчимося слухати

Мета тренінгу: розвинути вміння дітей слухати інших.

Завдання	Необхідні ресурси/матеріали	Час
1) Коротке резюме		5 хвилин
2) Слухаємо уважно	Простір, щоб діти могли встати в два кола обличчям один до одного, а потім працювати в менших групах. Папір і олівці, фліпчарт і маркер.	35 хвилин
3) Дзеркало	Вільний простір.	15 хвилин
4) Кулька в повітрі	Вільний простір, повітряна кулька.	10 хвилин
5) Оцінка тренінгу	Папір, письмове приладдя і фліпчарт зі смайликами.	5 хвилин

Таб. 3.4 Зміст заняття 4

1) Вправа «Коротке резюме»

Мета: пригадати, чим займалися минулого разу, ознайомитись з метою сьогоднішнього заняття.

Хід роботи: Попросіть добровольця коротко розповісти про те, чим ви займалися на попередньому тренінгу. Якщо дитина не пам'ятає всіх виконаних завдання, попросіть інших допомогти йому, поки діти не згадають всі складові попереднього заняття. Дайте дітям відгук про їхню оцінку попереднього тренінгу. Скористайтеся цією можливістю, щоб обговорити будь-які завдання,

які дітям не сподобалися. Відзначте їх в своїх записах. Похваліть дітей і нагадайте їм, наскільки для вас важливо отримувати від них щирі оцінки. Підкресліть, що це допомагає вам планувати подальші заняття так, щоб вони відповідали потребам дітей. Представте мету поточного тренінгу.

Слова психолога: *Сьогодні ми дізнаємося, що означає слухати один одного. Це дуже важлива навичка, і якщо ви вмієте добре слухати, це означає, що ви хороший друг, і вам небайдужі інші люди і їх слова.*

2) Вправа «Слухаємо уважно»

Мета: розвинути вміння дітей уважно слухати свого співбесідника.

Хід роботи: Це завдання складається з двох частин. Кожна частина закінчується набором питань. на кожен частину завдання відводиться приблизно 15 хвилин.

Частина 1. Поділіть велику групу на дві менші та попросіть дітей стати у два кола – одне всередині іншого. Зовнішнє коло визначте як «коло А», а внутрішнє – як «коло Б». Дайте інструкцію обом колам рухатися у протилежні сторони (наприклад, зовнішнє – вправо, внутрішнє – вліво). У будь-який момент подайте команду «Замри!».

Після зупинки кожен учасник кола А опиняється навпроти учасника кола Б. Поясніть дітям, що наступна вправа спрямована на розвиток уміння слухати. У парах діти по черзі діляться тим, що їм цікаво, а їхній партнер уважно слухає.

Коли обидві дитини висловляться, кожен з них має відтворити те, що розповів партнер. Тож важливо, щоб діти справді уважно слухали одне одного.

Далі запропонуйте парам відійти від загальної групи та дайте такі завдання:

а. Нехай дитина з кола А розповість партнеру на будь-яку цікаву тему: про день народження, улюблені захоплення, мрії на майбутнє чи уявить себе супергероєм.

б. Поки дитина з кола А говорить, учасник з кола Б слухає мовчки, не перебиваючи.

в. Через 5 хвилин попросіть дітей помінятися ролями: тепер говорить учасник з кола Б, а дитина з кола А уважно слухає.
 г. Ще через 5 хвилин зупиніть роботу й попросіть дитину з кола Б переказати почуте від партнера з кола А. Потім дитина з кола А має повторити те, що почула від партнера з кола Б. Обидві сторони повинні уважно зосередитися.

Після виконання всіх завдань і взаємного переказу почутого запропонуйте дітям зібратися назад у велике спільне коло. Задайте наступні запитання:

- Що вам більше сподобалося – розповідати чи слухати?
- Чи було вам важко слухати, не коментуючи? Якщо так, то чому?
- Як ви зрозуміли, що ваш друг вас уважно слухав?

Частина 2. Розділіть велику групу дітей на 3-4 менших підгрупи. Попросіть їх поговорити про те, що треба робити, щоб вас слухали уважно. Наприклад, «я не перебивав», «я не розмовляв», «я не критикував», «я не дратував» і т.д. Приблизно через 10 хвилин попросіть кожну групу по черзі поділитися з усіма своїми ідеями. Запишіть всі їх пропозиції на фліпчарті, щоб визначити вміння слухати, слідуючи такому прикладу:

Я хороший слухач, тому що я:

- Не перебиваю;
- Уважно слухаю;
- Зосереджуюсь на те, що говорить співрозмовник;
- Дивлюся в очі тому, хто говорить;
- Мовчу; і т.д.

Задайте дітям питання:

- Як ви зазвичай слухаєте інших людей?
- Які думки у вас викликало це завдання, що ви думаєте про своє вміння слухати?
- Як ви відчуваєте себе, коли говорите з тими, хто дійсно вас слухає?
- Як ви думаєте, коли вміння слухати буває важливим?

3) Гра «Дзеркало»

Мета: стимулювати співпрацю між дітьми та їхню концентрацію.

Хід роботи: Попросіть дітей встати в два ряди. Поясніть, що один ряд буде дзеркалом, а інший – дійовими особами. Два дорослих показують як грати. Один дорослий називає позитивну емоцію (наприклад: сила, хоробрість, мужність, щастя, спокій), а дійові особи показують цю емоцію. Діти – «дзеркала» намагаються скопіювати дійових осіб в усіх деталях. Лінії по черзі міняються ролями, щоб кожна дитина в парі спробувала бути і дійовою особою, і «дзеркалом». Психолог повинен стежити за порядком! Психолог називає емоцію, а також говорить дітям, коли їм треба помінятися ролями.

4) Гра «Кульки в повітрі»

Мета: розворушити дітей, сприяти активній атмосфері на занятті.

Хід роботи: Якщо на тренінгу присутня велика кількість дітей, розділіть їх на групи по 10 чоловік. Поясніть, що зараз ви дасте кожній групі повітряну кульку, а їх завданням буде утримати кульку в повітрі. Кулька не повинна торкнутися землі! Дайте кожній групі кульку і розпочніть гру. Приблизно через хвилину дайте ще по одній кульці і попросіть дітей утримувати в повітрі її теж. Повторіть це кілька разів, поки діти не пожвавляться!

5) Вправа «Оцінка тренінгу»

Мета: дати можливість оцінити свій стан після тренінгу і висловити власні думки.

Хід роботи: Покажіть дітям смайлики, які ви намалювали на фліпчарті. Запитайте їх, що саме виражає кожен смайлик. Пройдіться з дітьми по всьому списку смайликів і переконайтеся, що всі діти одностайні з приводу емоцій, які висловлюються смайликами.

Слова психолога: *Ми підійшли до кінця нашого заняття. Сьогодні ми практикували вміння слухати і говорили про те, що значить бути хорошим слухачем. Як і в інших тренінгах, я ціную вашу думку про сьогоднішні заняття. Ми скористаємося смайликами, щоб оцінити заняття.*

Заняття 5. «Дещо про мене!»

Мета тренінгу: розвинути самовизначення, зрозуміти свої сильні якості, зміцнити впевненість у собі та емоційну стійкість.

Завдання	Необхідні ресурси/матеріали	Час
1) Коротке резюме		5 хвилин
2) Ніхто не знає, на що я здатний	Простір.	25 хвилин
3) Мій прапор	Папір або інший матеріал, на якому можна малювати. Матеріали для творчості (кольорові маркери, крейда, олівці, блискітки, клей, фарби, тканини, ножиці, старі журнали і т.д.).	30 хвилин
4. Працюємо разом	Паличка довжиною як олівець або ручка з ковпачком для кожної дитини.	10 хвилин
5. Оцінка тренінгу	Папір, письмове приладдя і фліпчарт зі смайликами.	5 хвилин

Таб. 3.5 Зміст заняття 5

1) Вправа «Коротке резюме»

Мета: пригадати, чим займались минулого разу, ознайомитись з метою сьогоденного заняття.

Хід роботи: Попросіть добровольця коротко розповісти про те, чим ви займалися на попередньому тренінгу. Якщо дитина не пам'ятає всіх виконаних завдання, попросіть інших допомогти йому, поки діти не згадають всі складові попереднього заняття. Дайте дітям відгук про їхню оцінку попереднього тренінгу. Скористайтесь цією можливістю, щоб обговорити будь-які завдання, які дітям не сподобалися. Відзначте їх в своїх записах. Похваліть дітей і нагадайте їм, наскільки для вас важливо отримувати від них щирі оцінки. Підкресліть, що це допомагає вам планувати подальші заняття так, щоб вони відповідали потребам дітей. Представте мету поточного тренінгу.

Слова психолога: *Сьогодні ми будемо виконувати завдання, що стосуються нас самих, які допоможуть нам зрозуміти, хто ми, що нам*

подобається і що не подобається. Ми також виконаємо кілька групових завдань, де нам потрібно буде працювати разом.

2) Вправа «Ніхто не знає, на що я здатний»

Мета: сприяти зміцненню впевненості в собі, посилити згуртованість серед дітей, виховувати взаємоповагу.

Хід вправи: Попросіть дітей стати у два кола, внутрішнє та зовнішнє, так, щоб кількість учасників у кожному була однаковою. Якщо дітей непарна кількість, психолог може приєднатися. Учасники мають стояти обличчям один до одного: внутрішнє коло до зовнішнього.

Запропонуйте дітям по черзі розповісти партнеру щось про себе, що, на їхню думку, той не знає. Це має бути позитивна риса, уміння або цікава характеристика. Наприклад: «Мало хто знає, що я можу сам вдягатися», «Я вмію кататися на лижах», «Мені добре вдається танцювати вальс».

Коли перша пара виконає завдання, подайте умовний сигнал – хлопок у долоні або інший звук, щоб показати, що час змінити партнера. Внутрішнє коло залишається на місці, а зовнішнє повертається вправо на одну позицію. Вправа триває доти, доки кожен учасник внутрішнього кола не поспілкується з усіма в зовнішньому.

Потім запропонуйте дітям сісти у велике спільне коло. Попросіть їх поділитися цікавою інформацією про когось іншого з групи. Слідкуйте, щоб не було повторів і щоб кожна дитина була згадана хоча б один раз.

Задайте дітям наступні питання:

- Що ви відчували, коли розповідали про вашу особисту якість або навик, про який ніхто не знав?
- Чи були серед названих кимось іншим якості або навички, яким ви хотіли б навчитися самі?

3) Вправа «Мій прапор»

Мета: сприяти самовираженню дітей, зміцнити почуття власної гідності і гордості.

Хід роботи: Попросіть дітей сісти групами по 8 чоловік і дайте кожній групі матеріали для творчості на вибір. Скажіть дітям, що зараз всі будуть робити свій власний прапорець. Він може мати відношення до їх спадщини або сім'ї, того, що їм подобається або не подобається, або ж до предмету їх гордості. Дайте дітям приблизно 15 хвилин, щоб створити свій прапорець. Вони можуть робити з папером все що завгодно – вирізати з нього форму прапорця, розфарбовувати фарбами, крейдою, приклеїти картинки з журналів і т.д., користуючись будь-якими матеріалами, які у них є. Попросіть дітей написати свої імена на зворотному боці прапорця.

Коли вони закінчать, попросіть дітей сісти в коло і розповісти про створені ними прапорці. Тепер попросіть дітей допомогти вам повісити всі прапорці на довгу мотузку. Якщо можливо, повісьте прапорці в приміщенні, де проходять тренінги, і покажіть їх на наступній зустрічі з батьками.

4) Вправа «Працюємо разом»

Мета: розвивати концентрацію та спостережливість, усвідомлення та повагу одне до одного.

Хід роботи: Мета цієї гри – не дати паличкам впасти на підлогу. Щоб утримати дві палички, дітям потрібно уважно стежити один за одним і швидко реагувати. Обидві дитини повинні навчитися підлаштовуватися під рухи один одного. Дайте кожній парі дітей дві палички, бажано однакової довжини.

Продемонструйте з однією дитиною, що потрібно для цієї вправи: розмістіть паличку так, щоб одним кінцем вона впиралася в кінчик вказівного пальця правої руки одної дитини, а іншим – вказівного пальця лівої руки іншої дитини. Щоб паличка не падала на підлогу, обом дітям в парі потрібно злегка натиснути на паличку. Тепер попросіть їх точно так же розмістити іншу паличку між вільними руками один одного. Тепер попросіть дітей зробити крок вправо або вліво, утримуючи обидві палички між кінчиками пальців!

Гра закінчується, коли всі діти зможуть утримати палички, не впустивши їх на підлогу, протягом певного часу. Після цього можна задати їм кілька запитань:

- Чи було важко утримувати палички?
- Чому вам довелося навчитися, щоб виконати цю вправу?

5) Вправа «Оцінка тренінгу»

Мета: дати можливість оцінити свій стан після тренінгу і висловити власні думки.

Хід роботи: Покажіть дітям смайлики, які ви намалювали на фліпчарті. Запитайте їх, що саме виражає кожен смайлик. Пройдіться з дітьми по всьому списку смайликів і переконайтеся, що всі діти одностайні з приводу емоцій, які висловлюються смайликами.

Слова психолога: *Ми підійшли до кінця нашого сьогоднішнього заняття. Сьогодні ми трохи більше дізналися один про одного. Спочатку ми ділилися інформацією про себе, яку ми раніше нікому не говорили. Потім ви всі зробили чудові прапорці, кожен з яких розповідає історію про вас, якою ви можете пишатися. І, нарешті, ми грали в гру, щоб навчитися співпрацювати і утримувати палички. Сьогодні був відмінний день, і я дізнався про вас багато хорошого. Як і раніше, я дуже ціную вашу думку про наше сьогоднішнє заняття. Скористаємося смайликами, щоб висловити свою думку.*

3.3 Апробація програми та перевірка її ефективності

Емоційна стійкість є ключовою характеристикою емоційної сфери дошкільника і визначає його здатність зберігати внутрішню рівновагу, адаптивність і контроль у ситуаціях стресу. У контексті тривалого воєнного стану потреба у формуванні стійкості до емоційних та сенсорних подразників набуває особливої актуальності.

Метою апробації стало визначення ефективності тренінгової програми, розробленої для дітей 5–6 років, а також виявлення динаміки їхнього емоційного стану під впливом систематичних психокорекційних занять.

Тренінг реалізовувався упродовж п'яти тижнів і складався з п'яти занять, спрямованих на розвиток емоційної саморегуляції, зміцнення почуття безпеки, формування адаптивних стратегій подолання стресу. Структура

занять включала вправи емоційної ідентифікації, тілесно-орієнтовані техніки релаксації, арттерапевтичні завдання та дихальні практики. Під час проведення тренінгу спостерігалось поступове зростання залученості дітей, упорядкування їхніх емоційних реакцій, а також формування навички вербалізації власного емоційного стану. За свідченнями педагогів, у дітей зменшилася імпульсивність, покращилася здатність до переключення уваги після переживання стресових стимулів, зросла довіра до дорослого та емоційна згуртованість групи.

Для оцінки ефективності програми застосовувалися такі діагностичні методики:

1. Опитувальник Р. Кеттела (адаптація для дошкільників) із використанням двох шкал: «Емоційна збудливість – стійкість», «Напруженість – незворушність».
2. Методика визначення рівня тривожності у дошкільників (Г. Лаврентьєва, Т. Титаренко).
3. Проективну методику «Намалюй свій страх», що дозволяє виявити змістові характеристики страхів, їхню інтенсивність та домінуючі образи.

Діагностика проводилася двічі: до впровадження тренінгової програми та після її завершення, що дозволило оцінити динаміку емоційних показників.

Результати дослідження засвідчили наявність підвищеного рівня емоційної чутливості та тривожності у значної частини дітей. До початку тренінгу встановлено:

- Емоційна стійкість: низький рівень – 38%, середній – 45%, високий – 17%;
- Напруженість: високий рівень – 33%, середній – 47%, низький – 20%;
- Тривожність: високий рівень – 34%, середній – 49%, низький – 17%.

Аналіз проєктивних малюнків показав домінування страхів, пов'язаних із воєнними подіями, що свідчить про вплив зовнішніх загрозливих факторів на формування емоційної сфери дітей. Такі страхи як вибухи, гучні звуки,

розлука з батьками поєднувалися з віковими страхами темряви та казкових істот.

Після завершення тренінгової програми зафіксовано суттєве покращення емоційного стану дітей.

1) Емоційна стійкість і напруженість

- частка дітей із високою емоційною стійкістю зросла до 34% (замість 17%);
- низький рівень емоційної стійкості зменшився до 17% (було 38%);
- високий рівень напруженості знизився до 19% (було 33%).

2) Рівень тривожності

- високий рівень тривожності зменшився майже вдвічі;
- низький рівень зріс до 26%, що свідчить про значне покращення емоційного самопочуття.

3) Зміни у змісті страхів

Порівняльний аналіз проєктивних малюнків показав:

- зменшення кількості малюнків із воєнною тематикою;
- збільшення малюнків із ресурсними образами та сюжетами подолання страхів;
- переорієнтацію страхів на вікові, менш травматичні переживання.

Отримані результати засвідчують позитивний вплив тренінгової програми на емоційний стан дітей старшого дошкільного віку. Зменшення показників тривожності та напруженості, а також підвищення рівня емоційної стійкості вказують на зміцнення здатності дітей до адаптивного реагування в умовах стресу. Дані проєктивної методики підтверджують суб'єктивне зниження рівня внутрішньої загрози та формування конструктивних стратегій емоційного переживання.

Висновки до розділу III

У третьому розділі було розглянуто методичні та практичні засади розвитку емоційної стійкості дошкільників в умовах воєнного стану, визначено психологічні принципи та зміст тренінгової програми, а також здійснено її

апробацію й оцінку ефективності. На основі проведеного аналізу можна зробити такі узагальнення:

1. Визначені принципи розвитку емоційної стійкості створюють основу для побудови тренінгової роботи з дошкільниками в умовах підвищеного стресового фону. Дотримання цих принципів забезпечує не лише ефективність впливу, а й мінімізує ризики додаткової травматизації дітей.
2. Зміст розробленої програми розвитку емоційної стійкості включає цілісний комплекс ігрових, арттерапевтичних, тілесно-орієнтованих, дихальних і комунікативних методик, спрямованих на формування навичок емоційної регуляції, усвідомлення власних переживань, подолання тривоги та зниження психофізіологічного напруження. Програма відповідає віковим особливостям дітей 5-6 років і враховує специфічні труднощі, зумовлені воєнним станом.
3. Процедура апробації тренінгової програми продемонструвала її відповідність потребам дітей, батьків та педагогів, а також показала можливість ефективного включення занять у освітній процес закладу дошкільної освіти. Діти активно залучалися до виконання завдань, охоче взаємодіяли, виявляли зацікавленість і поступове зниження емоційної напруги протягом проходження циклу занять.
4. Перевірка ефективності програми на основі порівняння результатів до та після її впровадження засвідчила позитивну динаміку емоційного стану дошкільників. Було зафіксовано:
 - зменшення частки дітей із низьким рівнем емоційної стійкості;
 - зниження рівня напруженості та кількості імпульсивних реакцій;
 - скорочення показників середньої та високої тривожності;
 - зменшення інтенсивності страхів, передусім ситуаційних і пов'язаних із воєнними подіями;
 - збільшення кількості дітей зі сформованими навичками емоційної регуляції та конструктивної взаємодії.

5. Результати апробації показали, що навіть у складних умовах воєнного стану тренінгова робота з дошкільниками є ефективною, за умови дотримання адаптивних методів, делікатного супроводу й системності впливів.

ВИСНОВКИ

Проведений теоретичний аналіз підтвердив, що емоційна стійкість становить центральний компонент емоційної сфери дошкільника і визначає здатність дитини підтримувати внутрішню рівновагу, регулювати поведінкові та афективні реакції, долати труднощі й адаптуватися до впливу сильних зовнішніх подразників. Воєнний стан суттєво ускладнює природний процес формування цих механізмів, оскільки діти потрапляють у ситуації, що провокують підвищену тривожність, страх і напруження, а їхня емоційна система потребує стабілізуючих впливів з боку дорослих та освітнього середовища.

Результати емпіричного дослідження показали, що значна частина дітей має знижену емоційну стійкість, підвищений рівень тривожності та виражене емоційне напруження. Аналіз даних за методикою Кеттела дозволив встановити чіткі прояви емоційної збудливості й внутрішньої нестійкості у частини вибірки, що ускладнює здатність таких дітей справлятися зі стресом. Дослідження рівня тривожності підтвердило наявність емоційної напруги та переживань, які виходять за межі вікової норми. Показовими також стали результати проективної методики «Намалюй свій страх»: діти найчастіше зображували вибухи, руйнування та інші ознаки небезпеки, що свідчить про значну внутрішню загрозу та вплив воєнного досвіду на формування їхніх страхів. Виявлені взаємозв'язки між емоційною стійкістю, напруженістю, рівнем тривожності та змістовими характеристиками страхів підкреслили системний характер емоційних порушень у дітей у складних соціальних умовах.

Розроблена й апробована тренінгова програма продемонструвала високу ефективність у зниженні негативних емоційних проявів та формуванні адаптивних стратегій саморегуляції. Заняття, побудовані на поєднанні арт-терапевтичних, тілесно-орієнтованих, ігрових та дихальних технік, сприяли поступовому зниженню напруження, розвитку здатності до емоційної саморегуляції та зміцненню внутрішнього відчуття безпеки. Порівняння

результатів діагностики до та після тренінгу показало позитивну динаміку: кількість дітей із високою тривожністю та низькою емоційною стійкістю зменшилася, а частка дітей з високим рівнем емоційної стійкості та низькою напруженістю зростає. Проективні малюнки після завершення тренінгу продемонстрували зміщення від травматичних образів до більш ресурсних і конструктивних сюжетів, що є важливим індикатором емоційного відновлення.

Отже, результати дослідження дають підстави стверджувати, що емоційна сфера дошкільників у період воєнного стану зазнає значного впливу стресових чинників, однак своєчасна та організована робота з психологом здатна ефективно підтримати дітей та сприяти формуванню емоційної стійкості як важливої особистісної якості. Розроблена тренінгова програма може бути рекомендована до використання в закладах дошкільної освіти як дієвий засіб збереження психічного здоров'я дітей, зміцнення їхніх адаптаційних можливостей і формування навичок, необхідних для успішного подолання стресових ситуацій. Цілеспрямована педагогічна й психологічна підтримка в ранньому віці є важливою умовою гармонійного розвитку дитини та гарантією її емоційного благополуччя в умовах сучасних соціальних викликів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Аластер Аджер, Брі Акессон, Ліндсі Старк, Ейріні Флурі, Бракстон Окот, Фейт Макколлістер і Нейл Бутбу. Вплив шкільної програми психосоціальних ініціатив (PSSA) на дітей, які постраждали при конфліктах в Північній Уганді. Журнал дитячої психології і психіатрії, тому 52:11, стор. 1124-1133. 2011 р.
2. Андрусик О. О. Проблема емоційної стійкості особистості як психологічний феномен. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія : Психологія. 2022. Т. 33 (72). № 2. С. 1–6.
3. Анікеєнко М. І. Аналітичний погляд на теоретико-методологічні підходи до визначення емоційної стійкості. Проблеми екстремальної та кризової психології. 2014. Вип 3. Ч. 1. С. 11–18
4. Анікеєнко М. І. Аналітичний погляд на теоретико-методологічні підходи до визначення емоційної стійкості. Проблеми екстремальної та кризової психології. 2014. Вип 3. Ч. 1. С. 11–18.
5. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. керівниц. Т. О. Піроженко, автор. кол.: О. М. Байер, О. К. Безсонова, О. К. Брежнева, Н. В. Гавриш, Л. П. Загородня. Київ, 2021. 38 с. URL: <https://surl.li/vvrogo> (дата звернення: 25.07.2025).
6. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. Психологічні студії Львівського університету. 2002. С. 20–23.
7. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / за заг. ред. О. В. Низковської. Тернопіль : Мандрівець, 2022. 216 с.
8. Бобро Л.В. Емоційний інтелект як важлива інтегральна якість особистості сучасного вихователя закладу дошкільної освіти. Психологопедагогічні науки. 2022. № 3 С. 24-29
9. Борисенко, К. Ю. (2025). Психолого-педагогічні підходи до розвитку емоційного інтелекту в дошкільників в умовах сучасної української

10. Борщенко Н. О. Використання засобів арт-терапії у формуванні емоційної стійкості дітей дошкільного віку. Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки. 2021. Вип. 195. С. 159–163.
11. Борщенко, Н. О. "Формування емоційної стійкості дошкільників як педагогічна проблема." Вісник Національного університету Чернігівський колегіум імені ТГ Шевченка. Серія: Педагогічні науки 2 (2019): 89-93.
12. Булка Н. Ресурси соціального інтелекту: адаптивність, комунікативність, креативність. Практична психологія та соціальна робота. 2004. № 6. С. 43–53.
13. Волік Н. Система формування емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. Acta Paedagogica Volynienses, Вип. 2, 2022. С. 9-15.
14. Вулман К., Бікер Д. Генетичні фактори емоційного інтелекту: теорія та практика. Психологія розвитку, 2019.
15. Голота А. С. Розвиток емоційного інтелекту дошкільників: практичні рекомендації. Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. 2019. URL: <https://ispp.org.ua/2021/02/22/rozvitok-emocijnogo-intelektu-doshkilnikov-praktichni-rekomendaci%D1%97-golota-a-s/> (дата звернення: 28.11.2025).
16. Гордєєва, О.В. (1995) Розвиток мови емоцій у дітей. *Питання психології*. № 2. (с. 137-149)
17. Гоулман Д., Емоційний інтелект. (2019) Харків, Віват.
18. Дерев'янка С. Теоретико-методологічні аспекти цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту. Теорія і практика сучасної психології. 2016. №1. С.23–26.

19. Дж. Медіна, Правила розвитку мозку дитини. Наш Формат, 2015.
20. Дзвоник Г. П. Роль емоційної стійкості в професійному самоздійсненні фахівця. Актуальні проблеми психології. 2016. Т. 5. Вип. 16. С. 24–29
21. Дзвоник Г. П. Роль емоційної стійкості в професійному самоздійсненні фахівця. Актуальні проблеми психології. 2016. Том 5. Вип. 16. С. 24–29.
22. Кириленко Т. С. (2007) Психологія: емоційна сфера особистості / Т. С. Кириленко. К.: Либідь, (с. 256)
23. Кириленко Т. С. (2007) Психологія: емоційна сфера особистості. К.: Либідь, (с. 256)
24. Коврижних Ю. (1997) Збагачайте емоційну сферу дітей / Ю. Коврижних, К. Смольникова. Дошкільне виховання. №1–3. (с 16–17)
25. Корольчук, В. М. "Психологія стресостійкості особистості." дис. д-ра психологічних наук 19.01 (2009): 389-434.
26. Кучеренко Ж. (2016) Емоційний інтелект дошкільників: шляхи розвитку. Вихователь–методист дошкільного закладу. № 7. (с. 54–59)
27. Лазаренко В. В. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку у театралізованій діяльності. Молодий вчений. 2019. № 12 (76). С. 279–283. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/issue/view/24/75>
28. Лобко О., Дубровська Л. Вплив культурного середовища на емоційний розвиток дітей дошкільного віку. Журнал розвитку особистості, 2020.
29. Лобко О., Ковальова Н. Вплив педагогічного середовища на емоційний розвиток дітей дошкільного віку. Журнал розвитку особистості, 2019.
30. Лохвицька Л. Роль традиційних обрядів у формуванні емоційного інтелекту дошкільників. Український науковий журнал, 2020.
31. Лохвицька Л. Темперамент та його роль у формуванні емоційного інтелекту дошкільників. Журнал педагогічної психології, 2021.
32. Лящ О. П. Емоційний інтелект як предмет психологічних досліджень. Проблеми сучасної психології. 2013. № 22. С. 324–335.

33. Мазоха І. Аналіз проблеми емоційного інтелекту як особистісного ресурсу. *Сучасна психологія: проблеми та перспективи*. 2020. С. 100–104.
34. Максименко Д. С. Різнокольорове дитинство : ігротерапія, казкотерапія, ізотерапія, музикотерапія. *Практична психологія*. Київ, Центр учбової літератури, 2018, 180 с.
35. Максьом К.В. Емоційний інтелект: основні концептуальні підходи та структурна модель соціально-психологічного феномену. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості. С. 348-355.
36. Мельничук О., Бур'ян Д. Психологічні чинники виникнення емоційних порушень у дітей старшого дошкільного віку. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія*, вип. 3 (64), Грудень 2024, с. 25-30.
37. Методи формування емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку. Квасилівський ЗДО. URL: <http://leleka.rv.ua/metody-formuvannya-emocijnogo-intelektu-u-ditey-doshkil-nogo-viku.html> (Дата звернення: 20.11.2025)
38. Молодушкіна І. В. Загадковий світ емоцій. Розвиток емоційної сфери дошкільників. Харків: Основа, 2011, 207 с.
39. Носенко, Елеонора Львівна, and Наталія Валентинівна Коврига. "Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції." (2003).
40. Оніпко З.С. Дослідження сформованості рівня емоційної стійкості в студентів технічного ВНЗ. *Габітус*. 2021. Випуск 24. Т. 2. С. 73–77.
41. Опанасюк І.В. Психологічна сутність феномену «емоційний інтелект». *Збірник наук. праць: філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ: ДВНЗ «Прикарпатський національний ун-т ім. Василя Стефаника», 2013. Вип. 18. Ч. 1. 213 с.

42. Пастор К., Кіллінгсворт М. Емпатія у ранньому віці: соціальний та емоційний розвиток. *Psychological Science*, 2020.
43. Половіна О.А. Ранній розвиток дитини: потреба соціуму чи батьківські амбіції? *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2018. №10. С.23–30. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/24917> (дата звернення: 20.11.2025).
44. Пономарьова Л. Вплив генетичних факторів на емоційний розвиток дитини. *Журнал психологічних досліджень*, 2020.
45. Селікова Я. С. Дослідження проблеми формування емоційного інтелекту та соціально-емоційної грамотності дітей старшого дошкільного віку. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2023. Вип.53. С. 293-298.
46. Трофаїла Н. Д. (2017) Соціально–емоційний розвиток дітей дошкільного віку у просторі сім'ї та родини. «Психологія та педагогіка: історія розвитку, сучасний стан та перспективи досліджень. Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки». (с. 60–63).
47. Трофаїла Н. Д. (2019) Теорія і практика підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку.: монографія. Уманський державний педагогічний у-тет імені Павла Тичини. Умань: Візаві. с. 75.
48. Трофаїла Н. Д. (2016) Готовність майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку як умова ефективної професійної діяльності. *Педагогічні науки. Збірник наукових праць*. Т.1. Херсон. с. 155–159.
49. «Діти війни»: діти і катаклізми.: навчальний посібник, оновлене видання. Навчання техніці психологічного відновлення. Фонд «Діти війни». 2002 р
50. Цегельник Т., Станіченко О., Кондратюк С. Особливості формування резильєнтності майбутніх психологів у кризових умовах. *Габітус*.

2024. №67. С. 224–228. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2024/67-2024/38.pdf>).
51. Шиделко А. В. Емоційна стійкість особистості: наукові розвідки. Наука і освіта. Серія : Психологія. 2017. № 3. С. 85–89.
52. Шикиринська О., Мнишенко К., Петришина Т. Особливості формування стресостійкості дітей дошкільного віку. Інновації в дошкільній і початковій освіті. 2024. № 1. С. 33–42.
53. Conway, A.M. and McDonough, S.C. (2006), Emotional Resilience in Early Childhood. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094: 272-277. <https://doi.org/10.1196/annals.1376.033>
54. Eysenck, S. B., & Eysenck, H. J. (1977). The place of impulsiveness in a dimensional system of personality description. *British Journal of Social & Clinical Psychology*, 16(1), 57–68.
55. Lazarus R. S. (1991) Emotion and adaptation. *New York: Oxford University Press*, (p 334).
56. Lopes P. N. (2005) Emotional regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*. №. 5. (p. 18–113)
57. Rudyshyn S. Psychological and pedagogical features of scientific ecological discourse. *Український педагогічний журнал*. 2023. No 1. С.25–42.
58. Save the Children. URL: <https://www.savethechildren.org> (Дата звернення: 27.11.2025)
59. Simanjuntak L., Hasanuddin H. The Effect of Project Method and Self-Concept on Emotional Intelligence of Children Age 5-6 Years. (2022) *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*. Vol. 6. No6. P.6006–6016. URL: <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i6.2819> (Дата звернення: 20.11.2025).
60. The International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies (IFRC). URL: <https://www.ifrc.org/who-we-are/about-ifrc> (Дата звернення: 27.11.2025)

61. What Are Effective Strategies to Build Emotional Resilience in Kids? Kids USA Montessori. URL: <https://kidsusamontessori.org/what-are-effective-strategies-to-build-emotional-resilience-in-kids> (Дата звернення: 20.11.2025)

Варіант для хлопчиків

Частина 1

1. Ти швидко справляєшся зі своїми домашніми завданнями.	або	Ти довго виконуєш свої домашні завдання.
2. Якщо над тобою пожартували, ти сердишся.	або	Якщо над тобою пожартували, то ти смієшся над жартом разом з жартівником.
3. Ти впевнений, що майже все сам можеш зробити як треба.	або	Ти переконаний, що сам можеш впоратися лише з деякими завданнями.
4. Ти часто здійснюєш помилки.	або	Ти майже ніколи не робиш помилок.
5. У тебе багато друзів.	або	У тебе мало друзів.
6. Інші хлопчики вміють робити більше, ніж ти.	або	Ти можеш зробити стільки ж, як і інші хлопчики.
7. Ти завжди добре запам'ятовуєш імена людей.	або	Трапляється, що ти забуваєш імена людей.
8. Ти багато читаєш.	або	Більшість хлопців читає більше, ніж ти.
9. Коли вчитель вибирає іншого хлопчика для виконання роботи, яку ти хотів би зробити сам, тобі стає прикро.	або	Коли вчитель вибирає другого хлопчика для того, щоб зробити роботу, яку ти сам би хотів зробити, то ти швидко забуваєш про це і не ображаєшся.
10. Ти вважаєш, що всі твої вигадки, ідеї правильні.	або	Ти не впевнений в тому, що всі твої вигадки, ідеї хороші.

11. Ти зазвичай мовчазний.	або	Ти зазвичай багато говориш.
12. Якщо мама на тебе сердиться, то вона неправа.	або	Якщо мама на тебе сердиться, то у тебе виникає відчуття, що ти щось зробив не так.
13. Тобі більше б сподобалося займатися з книгами в бібліотеці.	або	Тобі більше сподобалося б бути капітаном дальнього плавання.
14. Ти можеш увечері довго сидіти спокійно.	або	Ти не можеш увечері довго сидіти спокійно і починаєш соватися.
15. Якщо хлопці розмовляють про якусь місці, яке і ти добре знаєш, то ти теж вступаєш в розмову і починаєш розказувати про нього що-небудь.	або	Якщо хлопці розмовляють про те місце, яке тобі також добре знайоме, то ти не вступаєш в розмову і чекаєш, коли вони закінчать її.
16. Ти цілком зміг би стати космонавтом.	або	Ти думаєш, що стати космонавтом важко і це справа не для тебе.
17. Твоя мама говорить, ти занадто неспокійний і галасливий.	або	Твоя мама говорить, що ти спокійний і тихий.
18. Ти більш охоче слухаєш, як кажуть інші хлопці.	або	Тобі більше подобається не слухати, а розповідати самому.
19. У вільний час ти б краще почитав книгу.	або	У вільний час ти б краще пограв у м'яч.
20. Ти завжди обережний у своїх рухах.	або	Буває, що бігаючи, ти зачіпаєш людей і предмети.

21. Ти турбуєшся про те, що тебе можуть покарати.	або	Тебе не хвилює те, що тебе можуть покарати.
22. Коли ти виростеш, тобі більше сподобалося б будувати будинки.	або	Коли ти виростеш, тобі більше хотілося б стати льотчиком.
23. Учитель часто робить тобі зауваження на уроках.	або	Учитель вважає, що ти ведеш себе на уроках так, як треба.
24. Коли твої друзі сперечаються про щось, то ти втручаєшся в їх суперечку.	або	Коли твої друзі сперечаються про щось, то ти зазвичай мовчиш.
25. Коли інші в класі розмовляють і сміються, то ти в цей час можеш спокійно займатися.	або	Коли ти займаєшся, то навколо повинна бути тиша.
26. Ти часто слухаєш передачу «Новини» по телебаченню.	або	Коли по телебаченню починають передавати новини, то тобі стає нудно і ти йдеш займатися чимось іншим.
27. Тебе ображають дорослі.	або	Дорослі тебе добре розуміють.
28. Там, де великий рух транспорту, ти спокійно переходиш вулицю.	або	Ти трохи хвилюєшся, переходячи вулицю в тому місці, де жвавий рух.
29. З тобою часто трапляються великі неприємності.	або	З тобою рідко бувають великі неприємності, частіше - дрібні, незначні.
30. Якщо ти знаєш відповідь на питання, то відразу ж піднімаєш руку на уроці.	або	Якщо ти знаєш відповідь на питання, то чекаєш, коли тебе запитують, а сам руку не піднімаєш.

31. Коли в класі з'являється новачок, то ти знайомишся з ним сам і швидко.	або	Коли в класі з'являється новачок, то ти до нього придивляєшся і знайомишся з ним не відразу.
32. Охочіше ти став би водієм якого-небудь транспорту (автобуса, таксі).	або	З великим бажанням ти став би лікарем.
33. Ти часто засмучуєшся, коли не збувається те, на що ти розраховуєш.	або	Ти рідко засмучуєшся, якщо не трапляється те, на що ти розраховуєш.
34. Коли хтось із товаришів по класу просить допомогти під час контрольної роботи, ти кажеш, щоб він робив все сам.	або	Коли хтось просить про допомогу під час контрольної роботи, ти допомагаєш, якщо не бачить учитель.
35. Дорослі не звертають на тебе увагу і розмовляють між собою в твоїй присутності.	або	У твоїй присутності дорослі часто припиняють свою розмову і слухають тебе.
36. Якщо ти чуєш сумну історію, то сльози самі собою з'являються у тебе на очах.	або	Якщо ти чуєш сумну історію, то вона тебе не зачіпає.
37. Більшість твоїх планів тобі вдається здійснити.	або	Часом трапляється так, що те, що ти запланував, не відбувається.
38. Коли мама кличе тебе додому, ти йдеш не відразу і ще деякий час продовжуєш грати.	або	Коли мама кличе тебе додому, ти відразу припиняєш гру і йдеш додому.
39. Чи можеш ти вільно встати, не соромлячись, в класі і що завгодно розповісти.	або	Коли потрібно що-небудь розповісти всьому класу, ти боїшся, бентежишся.
40. Сподобалося б тобі залишатися вдома з малими дітьми.	або	Тобі не сподобалося б залишатися вдома з малими дітьми.

41. Буває так, що тобі сумно і самотньо.	або	Не буває так, щоб тобі було самотньо і сумно.
42. Уроки вдома ти робиш в різний час дня, коли як.	або	Уроки вдома ти завжди робиш строго в певний час дня.
43. Тобі добре живеться.	або	Тобі живеться зовсім не добре.
44. З великим задоволенням ти відправився б за місто помилуватися красивою природою.	або	З великим задоволенням ти відправився б на виставку сучасних машин.
45. Якщо тобі роблять зауваження, лають, то ти зберігаєш спокій і гарний настрій.	або	Якщо тебе лають, роблять зауваження, то ти сильно засмучуєшся.
46. Швидше тобі сподобалося б працювати на кондитерській фабриці.	або	Швидше тобі сподобалося б працювати вчителем.
47. Коли хлопці в класі шумлять, то ти завжди сидиш тихо.	або	Коли хлопці в класі шумлять, то ти шумиш разом з ними.
48. Якщо тебе штовхають в автобусі, то ти не реагуєш на це і вважаєш, що нічого серйозного не відбулося.	або	Якщо тебе штовхають в автобусі, то це тебе сердитий і дратує.
49. Тобі траплялося робити щось таке, чого не було б робити.	або	Тобі не траплялося робити таке, що не слід було б робити.
50. Ти віддаєш перевагу друзів, які люблять балуватися, бігати, пустувати.	або	Ти віддаєш перевагу друзям, яким подобаються більш серйозні справи.
51. Ти відчуваєш занепокоєння, роздратування, коли доводиться сидіти тихо і чекати, поки щось почнеться.	або	Тобі не доставляє особливого занепокоєння довге очікування чого-небудь.
52. Охочіше ти зараз ходив би до школи.	або	Охочіше ти зараз поїхав би подорожувати в автомобілі.
53. Буває іноді, що ти злишся на всіх.	або	Ти завжди всім задоволений.
54. Який учитель тобі подобається більше: м'який і поблажливий.	або	Тобі більше подобається строгий учитель.
55. В домі ти їси все, що пропонують.	або	В домі ти протестуєш, коли тебе годують тим, що тобі не хочеться.

Частина 2

1. Майже всі до тебе добре ставляться.	або	До тебе добре ставляться тільки деякі люди.
2. Коли ти вранці прокидаєшся, то часто буваєш сонним і млявим.	або	Коли ти прокидаєшся вранці, то буваєш бадьорим і тобі відразу хочеться веселитися.
3. Ти звичайно закінчуєш свою роботу швидше інших.	або	Ти звичайно виконуєш свою роботу довше, ніж інші.
4. Ти іноді буваєш не впевнений у собі.	або	Ти завжди впевнений у собі.
5. Ти завжди радієш, коли бачиш своїх шкільних друзів.	або	Іноді тобі не хочеться нікого бачити.
6. Чи говорить тобі мама, що ти все робиш занадто повільно.	або	Мама тобі каже, що ти все робиш швидко.
7. Іншим дітям завжди подобається те, що ти пропонуєш.	або	Іншим дітям не завжди подобається те, що ти пропонуєш.
8. У школі ти все виконуєш точно так, як вимагають.	або	У школі твої однокласники виконують вимоги краще, ніж ти.
9. Ти думаєш, що інші діти намагаються тебе перехитрити.	або	Ти думаєш, що інші діти ставляться до тебе по-дружньому.
10. Ти завжди робиш все добре.	або	Бувають дні, коли у тебе нічого не виходить.
11. Ти під час уроку сидиш спокійно.	або	Ти під час уроку любиш покрутитися.
12. Ти іноді заперечуєш своїй мамі.	або	Ти не заперечуєш своїй мамі, побоюючись її.
13. Тобі більше подобається кататися на лижах в парку, в лісі.	або	Тобі більше подобається кататися на лижах з високих гір.
14. Ти вважаєш, що завжди ввічливий.	або	Ти вважаєш, що іноді буваєш неввічливим.
15. Кажуть, що з тобою важко домовитися про що-небудь, ти любиш наполягати на своєму.	або	З тобою легко домовитися, ти любиш погоджуватися.

16. Чи обмінювався ти з ким-небудь з хлопців своїми речами (олівцем, лінійкою, ручкою).	або	Ти ніколи не обмінювався з друзями своїми речами.
17. Чи хочеться тобі бути іноді неслухняним.	або	У тебе ніколи не виникає бажання бути неслухняним.
18. Твоя мама робить все краще, ніж ти.	або	Часто ти робиш різні речі краще, ніж мама.
19. Якби ти був дикою твариною, то сподобалося б тобі стати швидкісним конем.	або	Якби ти став дикою твариною, то швидше за все був би левом.
20. Коли тобі повідомляють приємну новину, ти радієш, але при цьому ведеш себе спокійно.	або	Коли тобі повідомляють приємну новину, тобі від радості хочеться кричати і стрибати.
21. Якщо хтось до тебе ставиться не дуже добре, то ти прощаєш йому це.	або	Якщо до тебе хтось недобре відноситься, то ти так само ставишся до нього.
22. Тобі більше сподобалося б в басейні плавати.	або	Тобі більше сподобалося б в басейні пірнати.
23. Учитель іноді говорить, що ти недостатньо уважний і допускаєш багато помилок в зошиті.	або	Учитель каже, що ти досить уважний і не допускаєш помилок в своєму зошиті.
24. У суперечках ти у що б то не стало прагнеш довести свою правоту.	або	У суперечках ти намагаєшся зрозуміти свого співрозмовника і готовий йому поступитися, якщо він правий і навіть якщо не правий.
25. Ти краще послухав би історію про війну.	або	Ти краще послухав би історію про життя тварин.
26. Ти завжди допомагаєш новим учням, які прийшли до вас у клас.	або	Ти рідко допомагаєш новим учням, зазвичай це роблять інші.
27. Ти довго пам'ятаєш про свої неприємності.	або	Ти швидко забуваєш про свої неприємності.
28. У грі ти з великим задоволенням би зображував пілота надзвукового літака.	або	У грі ти з великим задоволенням зображував би відомого письменника.
29. Якщо мама тебе насварила, ти стаєш сумним.	або	Якщо мама тебе насварила, то настрої у тебе майже ніколи не псується.
30. Ти завжди збираєш свій портфель з вечора.	або	Буває так, що ти збираєш свій портфель тільки вранці, перед самим виходом до школи.

31. Тебе вчитель часто хвалить.	або	Учитель тебе рідко хвалить.
32. Чи можеш ти взяти в руки павука?	або	Ти не в змозі взяти павука в руки.
33. Ти часто ображаєшся.	або	Ти рідко ображаєшся.
34. Коли батьки говорять, що тобі пора спати, ти відразу ж йдеш спати.	або	Коли батьки говорять, що тобі пора спати, ти не хочеш цього робити і продовжуєш грати.
35. Ти соромишся, коли тобі доводиться розмовляти з незнайомою людиною.	або	Ти зовсім не бентежишся, коли доводиться розмовляти з незнайомою людиною.
36. Ти швидше б став художником.	або	Ти швидше б став мисливцем.
37. У тебе все вдало виходить.	або	У тебе бувають невдачі.
38. Якщо ти не зрозумів умову задачі, то завжди звертаєшся до товариша за роз'ясненням.	або	Якщо ти не зрозумів умову задачі, то звертаєшся до вчителя.
39. Чи можеш ти розповісти смішну історію так, щоб всі сміялися.	або	Ти не можеш розповісти історію так, щоб всі сміялися.
40. Після уроку тобі хочеться деякий час побути біля вчителя.	або	Після уроку тобі хочеться відразу ж іти гуляти в коридор.
41. Іноді ти сидиш без діла і тому відчуваєш себе погано.	або	Такого з тобою майже ніколи не буває.
42. По дорозі зі школи ти зупиняєшся пограти.	або	Після школи ти відразу ж йдеш додому.
43. Твої батьки завжди вислуховують тебе.	або	Твої батьки майже ніколи тебе не вислуховують.
44. Тобі сумно, коли ти не можеш вийти з дому.	або	Тобі байдуже, коли ти не в змозі вийти з дому.
45. У тебе мало різного роду труднощів.	або	У тебе багато різного роду труднощів.

46. У вільний час ти краще сходиш би в кіно.	або	У вільний час ти краще садиш би дерева у дворі.
47. Ти більш охоче розповіси мамі про свої шкільні справи.	або	Ти більш охоче розповіси про екскурсію, прогулянку.
48. Якщо друзі беруть твої речі без попиту, то ти вважаєш, що в цьому немає нічого особливого.	або	Якщо друзі беруть твої речі без попиту, то ти сердитися на них.
49. Ти звичайно здригаєшся при несподіваному звуці.	або	Ти спокійно озиряєшся і намагаєшся встановити, що сталося.
50. Тобі більше подобається, коли ви з хлопцями розповідаєте щось один одному.	або	Тобі більше подобається грати зі своїми друзями.
51. Чи підвищуєш ти голос в розмові, коли сильно хвилюєшся?	або	Ти ніколи не підвищуєш голос під час розмови і говориш спокійно.
52. Охочіше ти пішов би на урок.	або	Охочіше ти подивився б матч з футболу.
53. Якщо ти слухаєш радіо або дивишся телевізор, то тобі заважають сторонні розмови.	або	Якщо ти слухаєш радіо або дивишся телевізор, то тобі не заважають сторонні розмови.
54. Тобі буває важко в школі.	або	Тобі не буває в школі важко.
55. Якщо тебе вдома чимось розлютили, то ти не звертаєш уваги і спокійно виходиш з кімнати.	або	Якщо тебе вдома чимось розлютили, то, виходячи з кімнати, ти можеш грюкнути дверима.

Варіант для дівчаток

Частина 1

1. Ти швидко справляєшся зі своїми домашніми завданнями.	або	Ти довго виконуєш свої домашні завдання.
2. Якщо над тобою пожартували, ти трохи сердишся.	або	Якщо над тобою пожартували, ти сприймаєш це з гумором, і разом з усіма смієшся.
3. Ти впевнена, що майже все можеш робити так, як треба.	або	Ти переконана, що можеш впоратися тільки з деякими завданнями.
4. Ти часто здійснюєш помилки.	або	Ти майже не робиш помилок.
5. У тебе багато друзів.	або	У тебе мало друзів.
6. Інші дівчатка вміють робити більше, ніж ти.	або	Інші дівчатка вміють робити те ж саме, що й ти.
7. Ти завжди добре запам'ятовуєш імена людей.	або	Трапляється, що ти погано запам'ятовуєш імена людей.
8. Ти багато читаєш.	або	Більшість дівчат читають більше, ніж ти.
9. Коли вчитель вибирає іншу дівчинку для виконання роботи, яку ти хотіла б зробити сама, то тобі стає прикро.	або	Коли вчитель вибирає для виконання роботи, яку ти хотіла б зробити сама, іншу дівчинку, то ти швидко забуваєш про це і не ображаєшся.
10. Ти вважаєш, що твої пропозиції, ідеї, вигадки завжди хороші й правильні.	або	Ти вважаєш, що твої ідеї, пропозиції та вигадки не завжди правильні.

11. Ти зазвичай мовчазна.	або	Ти зазвичай балакуча.
12. Якщо мама на тебе сердиться, то вона не права.	або	Якщо мама на тебе сердиться, то у тебе виникає відчуття, що ти щось зробила неправильно.
13. Тобі сподобалося б більше займатися з книгами в бібліотеці.	або	Тобі більше сподобалося б бути капітаном дальнього плавання.
14. Ти можеш ввечері досить довго сидіти спокійно.	або	Ти не можеш увечері довго сидіти спокійно і починаєш соватися.
15. Якщо дівчинки розмовляють про якесь місце, яке ти добре знаєш, то ти теж включаєшся в розмову, перебиваючи їх.	або	Якщо дівчинки розмовляють про якесь знайоме тобі місце, то ти їх не перебиваєш і чекаєш, коли вони закінчать говорити.

16. Ти змогла б стати космонавткою.	або	Ти не змогла б стати космонавткою.
17. Твоя мама говорить, що ти занадто неспокійна і непосидюча.	або	Твоя мама говорить, що ти тиха і спокійна.
18. Ти більш охоче слухаєш, як розповідають інші.	або	Тобі більше подобається розповідати самій.
19. У вільний час ти краще почитала б книгу.	або	У вільний час ти краще б пограла в м'яч.
20. Ти завжди обережна у своїх рухах.	або	Буває так, що, бігаючи, ти зачіпаєш речі і інших людей.
21. Ти турбуєшся, що тебе можуть за щось покарати.	або	Тебе ніколи не хвилює те, що тебе за щось можуть покарати.
22. Коли ти виростеш, то тобі більше сподобалося б будувати будинки.	або	Коли ти виростеш, то тобі більше хотілося б стати пілотом або стюардесою.
23. Учитель часто робить тобі зауваження на уроках.	або	Учитель рідко робить тобі зауваження на уроках.
24. Коли твої друзі про щось сперечаються, то ти зазвичай втручаєшся в їх суперечку.	або	Коли твої друзі про щось сперечаються, то ти зазвичай мовчиш.
25. Ти можеш займатися, коли інші в класі розмовляють, сміються.	або	Ти не можеш займатися, коли інші в класі сміються або розмовляють.
26. Ти любиш слухати «Новини» по телевізору.	або	Коли починають передавати «Новини», ти не дивишся телевізор і віддаєш перевагу займатися чимось іншим.
27. Тебе ображають дорослі.	або	Дорослі тебе добре розуміють.
28. Ти спокійно переходиш вулицю там, де великий рух транспорту.	або	Ти трохи боїшся переходити вулицю там, де великий рух транспорту.
29. З тобою нерідко трапляються великі неприємності.	або	З тобою рідко трапляються великі неприємності.
30. Якщо ти знаєш відповідь, то відразу ж піднімаєш руку.	або	Якщо ти знаєш відповідь, то піднімеш руку і відповідаєш тільки тоді, коли тебе викличуть.

31. Коли в клас приходять новенька, то ти з нею знайомишся так само швидко, як і інші дівчата.	або	Коли в клас приходять новенька, то ти не поспішаєш знайомитися з нею і робиш це однією з останніх.
32. Охочіше ти стала б водієм якого-небудь транспорту (автобуса, тролейбуса, таксі).	або	Охочіше ти стала б лікарем.
33. Ти часто засмучуєшся, коли щось не виходить.	або	Ти рідко засмучуєшся, коли у тебе щось не виходить.
34. Коли хтось із дітей просить допомоги на контрольній роботі, то ти кажеш, щоб він робив все сам.	або	Коли хтось із товаришів просить йому допомоги під час контрольної, то ти допомагаєш, якщо не бачить учитель.
35. Дорослі не звертають на тебе увагу і розмовляють в твоїй присутності.	або	Дорослі в твоїй присутності звертають на тебе увагу і починають розмовляти з тобою.
36. Якщо ти чуєш сумну історію, то сльози навертаються на твої очі.	або	Якщо ти чуєш якусь сумну історію, то це ніяк не зачіпає тебе.
37. Більшість твоїх планів тобі вдається здійснити.	або	Більшу частину твоїх планів тобі не вдається здійснити так, як це було задумано.
38. Коли мама кличе тебе додому з вулиці, ти йдеш не відразу, але продовжуєш деякий час ще грати.	або	Коли мама кличе з вулиці додому, ти йдеш відразу ж.
39. Чи можеш ти, не соромлячись, встати в класі і перед усіма розповісти якусь історію.	або	Коли потрібно встати перед усім класом і щонебудь розповісти, то ти завжди боїшся і бентежишся.
40. Тобі подобається залишатися з маленькими дітьми.	або	Тобі не подобається залишатися з маленькими дітьми.
41. Буває так, що тобі самотньо і сумно.	або	Не буває так, щоб тобі було сумно і самотньо.
42. Уроки вдома ти робиш завжди в різний час дня.	або	Уроки вдома ти завжди робиш в один і той же час.
43. Тобі добре живеться.	або	Тобі погано живеться.
44. З великим задоволенням ти вирушила б за місто помилуватися красивою природою.	або	З великим задоволенням ти вирушила б на виставку нових товарів.
45. Якщо тобі роблять зауваження, лають, то ти не засмучуєшся, зберігаєш спокій і гарний настрій.	або	Якщо тобі роблять зауваження, лають, то ти сильно засмучуєшся.

46. Швидше тобі сподобалося б працювати на кондитерській фабриці.	або	Тобі швидше сподобалося б бути вчителькою.
47. Коли дівчата в класі шумлять, то ти сидиш тихо.	або	Коли дівчата в класі шумлять, то ти шумиш разом з ними.
48. Якщо тебе штовхають в автобусі, то ти не звертаєш на це увагу і вважаєш, що нічого особливого не сталося.	або	Коли тебе штовхають в автобусі, то ти злишся.
49. Тобі траплялося робити щось таке, чого не було б робити.	або	Тобі не траплялося робити такого, що не слід було б робити.
50. Ти віддаєш перевагу друзям, які люблять побалуватися, побігати, побешкетувати.	або	Ти віддаєш перевагу друзям, які поведуться серйозно.
51. Ти відчуваєш стан занепокоєння, роздратування, коли доводиться тихо чекати, поки щось почнеться.	або	Довге очікування чогось не приносить тобі ніякого занепокоєння.
52. Ти зараз охочіше б ходила до школи.	або	Ти зараз охочіше б поїхала подорожувати на автомобілі.
53. Буває, що ти злишся на всіх.	або	Ти завжди і всім задоволена.
54. Тобі б більше сподобався м'який, поблажливий учитель.	або	Тобі більше б сподобався, строгий вчитель.
55. В дома ти їси все, що тобі пропонують.	або	В дома ти їси тільки те, що тобі хочеться, і протестуєш, коли дають їжу, яку ти не любиш.

Частина 2

1. До тебе майже всі добре ставляться.	або	До тебе добре ставляться тільки деякі люди.
2. Коли ти вранці прокидаєшся, то відчуваєш себе сонною і млявою.	або	Коли ти вранці прокидаєшся, то відчуваєш себе бадьорою і веселою.
3. Ти звичайно закінчуєш свою роботу швидше, ніж інші.	або	Ти звичайно закінчуєш свою роботу після того, як інші її виконають.
4. Ти іноді буваєш невпевненою в собі.	або	Ти завжди впевнена в собі.
5. Ти завжди радієш, коли бачиш своїх шкільних друзів.	або	Іноді тобі не хочеться нікого бачити.

6. Тобі мама каже, що ти занадто повільна.	або	Тобі мама каже, що ти все робиш швидко.
7. Іншим дітям подобається те, що ти пропонуєш.	або	Іншим дітям не завжди подобається те, що ти пропонуєш.
8. У школі ти виконуєш все точно так, як вимагають.	або	У школі багато твої однокласники краще виконують вимоги, ніж ти.
9. Ти думаєш, що всі діти намагаються тебе перехитрити.	або	Ти думаєш, що всі діти не намагаються це робити і ставляться до тебе по-дружньому.
10. Ти завжди все робиш добре.	або	Бувають дні, коли у тебе нічого не виходить.
11. Під час уроку ти сидиш спокійно.	або	Під час уроку ти любиш покрутитися.
12. Ти іноді заперечуєш своїй мамі.	або	Ти завжди погоджуєшся зі своєю мамою, побоюючись її.
13. Тобі більше подобається кататися на лижах в парку, в лісі.	або	Тобі більше подобається кататися на лижах з гір.
14. Ти вважаєш, що ти завжди ввічлива.	або	Ти вважаєш, що іноді буваєш недостатньо ввічливою.
15. Кажуть, що з тобою важко домовитися, ти любиш наполягати на своєму.	або	Кажуть, що з тобою легко мати справу, ти поступаєшся, йдеш назустріч іншим.
16. Ти обмінювалася з ким-небудь з дівчат своїми речами.	або	Ти цього ніколи не робила.
17. Тобі хочеться іноді бути неслухняною.	або	У тебе ніколи не виникає бажання бути неслухняною.
18. Твоя мама все робить краще, ніж ти.	або	Часто твої пропозиції бувають краще, ніж мамині.
19. Якби ти була дикою твариною, то швидше захотіла б стати швидкісним конем.	або	Якби ти була дикою твариною, то швидше захотіла б стати тигрицею.
20. Коли тобі повідомляють приємну новину, ти спокійно радієш.	або	Коли тобі повідомляють приємну новину, тобі хочеться стрибати від радості.

21. Якщо хтось до тебе ставиться не дуже добре, то ти не ображаєшся і прощаєш йому це.	або	Якщо хтось ставиться до тебе недобре, то ти так само ставишся до нього.
22. Тобі більше сподобалося б в басейні плавати.	або	Тобі більше сподобалося б в басейні пірнати з вишки.
23. Учитель каже, що ти недостатньо уважна і допускаєш багато помилок в зошиті.	або	Учитель каже, що ти завжди достатньо уважна і не допускаєш помилок в зошиті.
24. У суперечках ти у що б то не стало прагнеш довести іншим свою правоту.	або	У суперечках ти не прагнеш доводити свою правоту і спокійно поступаєшся іншим.
25. Ти краще послухала б яку-небудь історію про війну.	або	Ти краще послухала б історію з життя тварин.
26. Ти завжди допомагаєш новим учням, які прийшли до вас у клас.	або	Зазвичай новим учням у вашому класі допомагають інші, а не ти.
27. Про свої неприємності ти довго не можеш забути.	або	Ти швидко забуваєш про свої неприємності.
28. Тобі більше сподобалося б шити вбрання.	або	Тобі більше сподобалося б бути балериною.
29. Якщо мама тебе насварила, ти стаєш сумною.	або	Якщо мама тебе насварила, то у тебе майже ніколи не псується настрої.
30. Ти завжди збираєш свій портфель з вечора.	або	Буває так, що ти збираєш свій портфель тільки вранці, перед самим відходом до школи.
31. Тебе вчитель часто хвалить.	або	Учитель тебе хвалить дуже рідко.
32. Ти спокійно можеш доторкнутися до павука.	або	Павук тобі дуже неприємний, і ти не в змозі до нього доторкнутися.
33. Ти часто ображаєшся.	або	Трапляється дуже рідко, щоб ти на когонебудь ображалася.
34. Коли батьки говорять, що тобі пора спати, ти відразу ж йдеш в ліжко.	або	Коли батьки говорять, що тобі пора спати, ти йдеш в ліжко не відразу і продовжуєш грати.
35. Ти завжди бентежишся, коли доводиться розмовляти з незнайомими людьми.	або	Ти майже ніколи не бентежишся, коли тобі доводиться розмовляти з незнайомими людьми.

36. Ти швидше воліла б стати художником.	або	Ти швидше воліла б бути хорошим перукарем.
37. У тебе все вдало виходить.	або	У тебе бувають невдачі.
38. Якщо ти не зрозуміла умову завдання, ти звертаєшся за роз'ясненням до кого-небудь із дівчат.	або	Якщо ти не зрозуміла умову задачі, то ти звертаєшся за роз'ясненням до вчителя.
39. Ти можеш розповідати смішні історії так, щоб всі сміялися.	або	Ти не можеш розповідати смішні історії так, щоб всі сміялися.
40. Після уроку тобі завжди хочеться деякий час побувати біля вчителя.	або	Після уроку тобі завжди хочеться швидше вийти з класу і погуляти в коридорі.
41. Іноді ти сидиш без діла і відчуваєш себе погано.	або	Такого з тобою ніколи не буває.
42. По дорозі зі школи додому ти зупиняєшся пограти.	або	По дорозі зі школи ти не зупиняєшся пограти і відразу йдеш додому.
43. Твої батьки завжди вислуховують тебе.	або	Твої батьки часто сильно зайняті і не вислуховують тебе.
44. Коли ти не можеш вийти з дому, то тобі буває від цього сумно.	або	Коли ти не можеш вийти з дому, то це тебе не засмучує.
45. У тебе мало труднощів у житті.	або	У тебе багато труднощів у житті.

46. У вільний час ти краще пішла б у кіно.	або	У вільний час ти краще пішла б садити квіти і дерева у дворі.
47. Ти більш охоче розповіси мамі про свої шкільні справах.	або	Ти більш охоче розповіси мамі про прогулянки, екскурсії.
48. Якщо друзі беруть твої речі без дозволу, то ти вважаєш, що в цьому немає нічого особливого.	або	Якщо друзі беруть твої речі без дозволу, то ти сердишся на них за це.
49. Ти звичайно здригаєшся при несподіваному звуці.	або	Ти просто озираєшся при несподіваному звуці.
50. Тобі більше подобається, коли ви з дівчатками розповідаєте щось один одному.	або	Тобі більше подобається грати з дівчатками в щось.
51. Ти підвищуєш голос в розмові, коли схвильована.	або	Ти завжди розмовляєш спокійно.
52. Ти більш охоче пішла б на урок.	або	Ти більш охоче подивилася б виступ фігуристів.
53. Якщо ти слухаєш радіо або дивишся телевізор, то тобі заважають сторонні розмови.	або	Якщо ти слухаєш радіо або дивишся телевізор, то ти не помічаєш сторонніх розмов.
54. Тобі буває в школі важко.	або	Тобі в школі завжди легко.
55. Якщо тебе вдома чимось розлютили, то ти спокійно виходиш з кімнати.	або	Якщо тебе вдома чимось розлютили, то виходячи з кімнати, ти можеш грюкнути дверима.

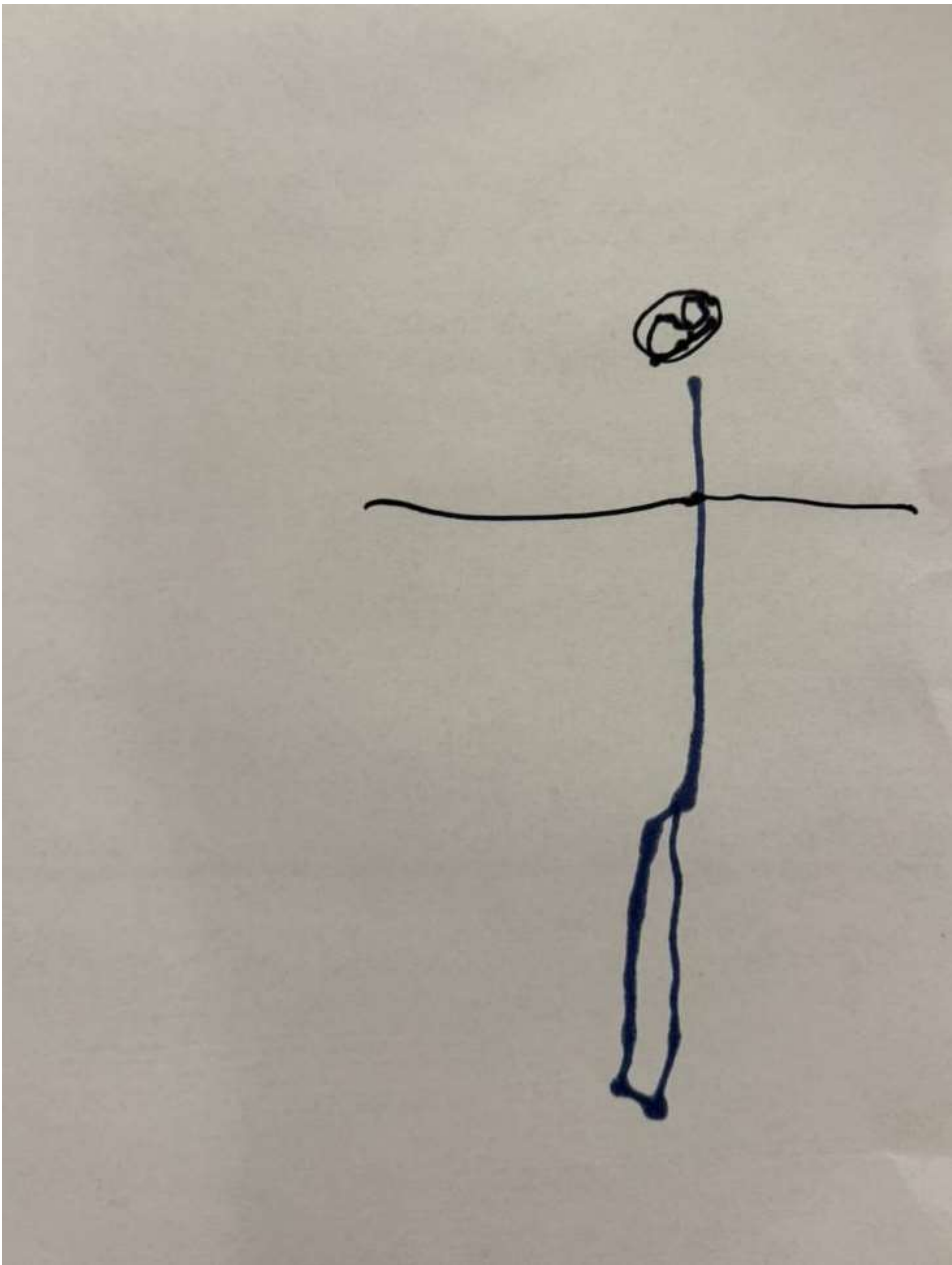
ДОДАТОК Б. Анкета для визначення тривожності (Лаврентьєва, Титаренко)

Інструкція: фіксувати прояви тривожності у дитини під час її взаємодії з однолітками, вихователями, батьками, іншими дорослими. Додаткову інформацію отримати під час бесіди з вихователями та батьками.

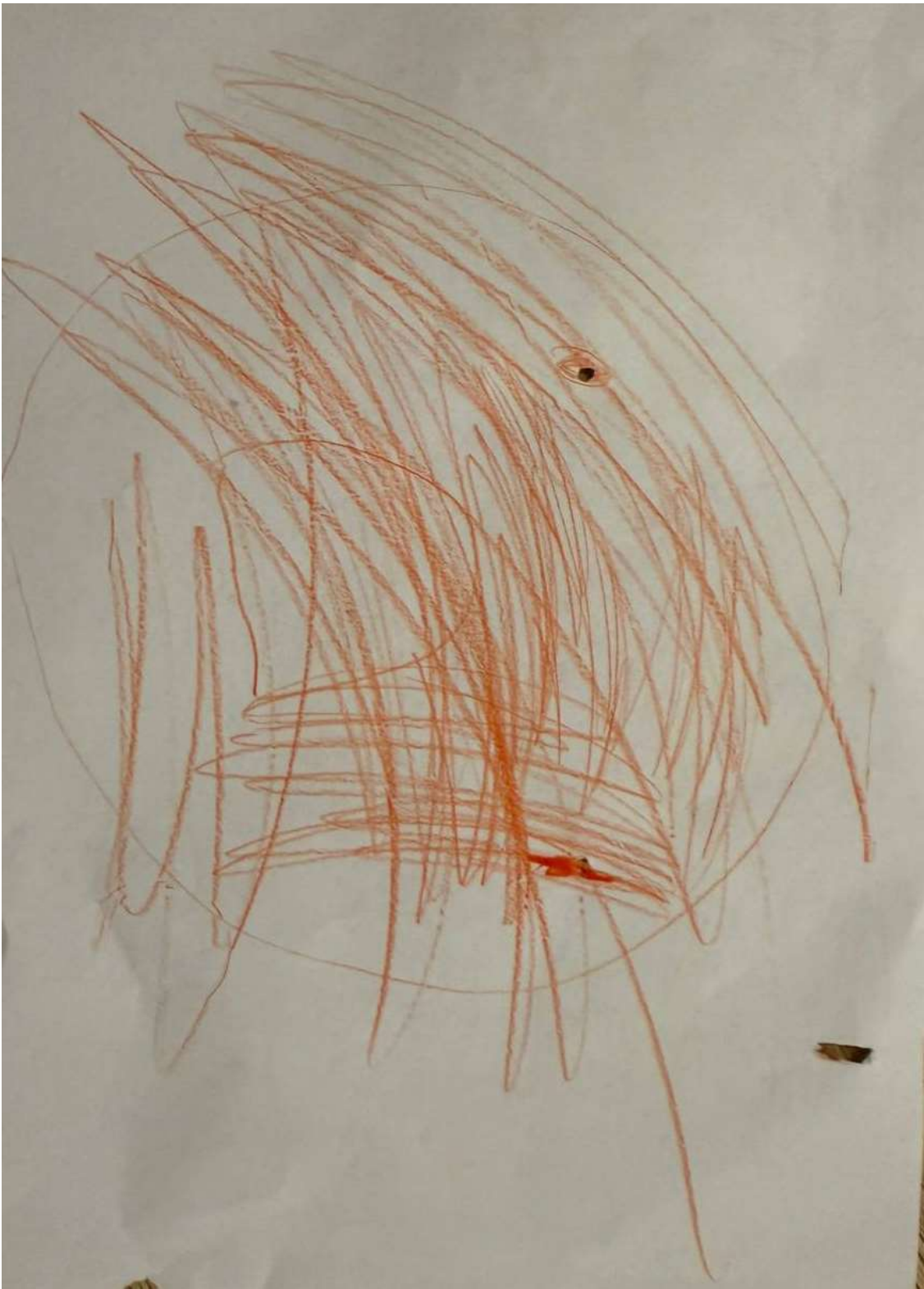
1. Утомлюється, коли довго працює.
2. Їй важко зосередитись на чомусь.
3. Будь-яке завдання викликає надмірну тривогу.

4. Під час виконання завдання дуже напружена, скута.
5. Ніяковіє частіше за інших.
6. Часто говорить про можливі неприємності.
7. Як правило, червоніє при незнайомих обставинах.
8. Скаржиться, що бачить страшні сни.
9. Руки зазвичай холодні й вологі
10. Нерідко бувають розлади шлунка.
11. Дуже пітніє, коли хвилюється.
12. Має поганий апетит.
13. Спить неспокійно, погано засинає.
14. Ляклива, багато що викликає в неї страх.
15. Зазвичай неспокійна, легко засмучується.
16. Часто не може дотримати слова.
17. Погано переносить очікування.
18. Не любить братися за нову справу.
19. Невпевнена в собі, своїх силах.
20. Боїться труднощів.

**ДОДАТОК В. Приклади малюнків за арт-терапевтичною методикою
«Намалюй свій страх»**



Мал. В 1. – виконання проєктивної методики Олександром, 5 років, страх казкової істоти – відьми.



Мал. В 2. – виконання проєктивної методики Іваном, 5 років, страх втратити мати внаслідок війни.