

КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ, СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА
СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ
Кафедра психології особистості та соціальних практик

КВАЛІФІКАЦІЙНА МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА
Навчально-професійний проєкт
на здобуття (другого) магістерського рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія
освітньої програми 053.00.05 Екстремальна та кризова психологія

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ВНУТРІШНЬО
ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Виконала: студентка
II курсу групи ЕКПм-1-24-1.4з
заочної форми навчання
Скребцова Євгенія Олексіївна
Науковий керівник:
Рева О.М., кандидат
психологічних наук, доцент

Київ – 2025

**Тема «Соціально-психологічний супровід внутрішньо переміщених
осіб шкільного віку»**

АНОТАЦІЯ	4
ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	9
1.1. Загальна характеристика поняття соціально-психологічного супроводу	9
1.2. Психологічні особливості та соціальна ситуація розвитку старшокласників	12
1.3. Особливості психологічної інтеграції внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку та їх психосоціальна підтримка	15
1.4. Характеристика форм та методів роботи в рамках соціально-психологічного супроводу	24
Висновки до розділу	1 29
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА РОЗРОБКА ПРОГРАМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	32
2.1. Організація роботи та методики дослідження	32
2.2. Аналіз результатів дослідження рівня тривожності та соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку	34

2.3. Опис програми соціально-психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку	40
2.4. Результати апробації програми соціально-психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку.....	49
Висновки до розділу	2 51
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	53
СПИСОК ОПРАЦЬОВАНИХ ДЖЕРЕЛ	55
ДОДАТКИ	63

АНОТАЦІЯ

Соціально-психологічний супровід внутрішньо переміщених осіб шкільного віку

Актуальність дослідження. Воєнний конфлікт та соціально-економічна нестабільність в Україні спричинили масштабні процеси внутрішньої міграції, що супроводжуються численними психологічними та соціальними викликами. Тисячі сімей були змушені залишити свої домівки, шукаючи безпечніших умов для життя. Особливо травматичним досвідом ці події стали для дітей, оскільки вони були позбавлені звичного середовища, стабільності та підтримки, що є важливими умовами їхнього розвитку.

Діти значно чутливі до негативних впливів середовища, ніж дорослі: стресові фактори здатні суттєво змінювати їх емоційний стан, порушувати процеси розвитку, формування самооцінки, ускладнювати міжособистісні стосунки та адаптацію в нових умовах. Складні життєві ситуації позбавляють їх почуття безпеки, а дорослі, які самі перебувають у стані стресу, не можуть повною мірою забезпечити необхідну підтримку. Розрив соціального оточення, втрата друзів і знайомої спільноти знижує рівень соціальної підтримки, що ускладнює інтеграцію у нове середовище.

Особливо складним цей процес є для старшокласників, адже юнацький вік — це період активного формування ідентичності, самооцінки, розвиток автономії, встановлення соціальних зв'язків і пошук власного місця серед однолітків. Вимушене переселення на цьому етапі створює додаткові бар'єри: емоційна нестабільність, травматичний досвід, невизначеність майбутнього та зміна соціального середовища.

У зв'язку з цим особливо важливим стає соціально-психологічний супровід, спрямований на адаптацію, інтеграцію та підтримку внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку. Науковці Герило Г.М., Гніда Т.Б., Корнієнко І.О., Луценко Ю.А. у своїх працях підкреслюють необхідність комплексної допомоги дітям і сім'ям, що пережили травматичний досвід.

Значний внесок у розвиток підходів до психосоціальної підтримки зробили В. Панок, який досліджував психологічну допомогу в надзвичайних ситуаціях, та С. Фолкмен — автор тренінгу підвищення ефективності копінгу, що сприяє розвитку навичок подолання стресу.

Метою роботи є дослідження соціально-психологічних методів супроводу внутрішньо переміщених осіб та розроблення й апробація програми соціально-психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку з метою їх адаптації та інтеграції в нове соціальне середовище.

Завдання дослідження:

1. Узагальнити теоретичні аспекти проблеми соціально-психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб шкільного віку.
2. Провести емпіричне дослідження рівня інтеграції та соціальної включеності внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку.
3. Розробити програму соціально-психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку.

Шляхи реалізації мети та завдань дослідження: теоретичні методи (аналіз, систематизація, узагальнення змісту наукових джерел з проблематики дослідження); емпіричні методи (спостереження, тестування); кількісний та якісний аналіз отриманих даних; розроблення й апробація програми психологічної підтримки.

Ключові слова: соціально-психологічний супровід, внутрішньо переміщені особи, інтеграція, самооцінка, методи соціально-психологічного супроводу, старший шкільний вік.

ВСТУП

У контексті соціально-економічної кризи, збройного конфлікту та масових переміщень населення, спричинених бойовими діями в Україні, значна кількість українців була змушена покинути свої домівки в пошуках безпечніших місць для проживання. Це стало причиною необхідності подолання страху, зневіри, розпачу, депресії та агресії, щоб адаптуватися до нового життя в незнайомих умовах. Особливо важким і травматичним цей досвід виявився для дітей, які були змушені змінити місце проживання.

Діти більш вразливі та чутливі до негативних впливів навколишнього середовища, ніж дорослі. Травматичні та стресові чинники можуть порушити процеси розвитку дитини, змінити її особистісне становлення та міжособистісні стосунки, а також вплинути на когнітивні функції, поведінку та самооцінку. Травмуючі обставини позбавляють дитину стабільного, безпечного середовища, необхідного для нормального розвитку. Навіть коли родина переїжджає разом, дорослі не здатні приділяти дітям стільки уваги, скільки це було раніше, адже самі переживають стрес та кризу ідентичності, що ускладнює виконання звичних сімейних ролей. Втрата близького оточення, такого як родина, друзі та сусіди, позначається на соціальній підтримці. Сім'ї, що опинилися в складних обставинах через вимушену міграцію в межах України, не можуть подолати труднощі без зовнішньої допомоги.

Важливою складовою роботи з внутрішньо переміщеними особами, які на собі відчули війну та її наслідки, є соціально-психологічна та педагогічна допомога. Практично всі діти з числа внутрішньо переміщених осіб пережили життєві потрясіння та потребують підтримки для відновлення психологічного благополуччя. Особливі труднощі переживають вимушено переміщені особи (юнацький вік), так як цей вік є критичним для формування та розвитку ідентичності. Це інтеграція в соціум однолітків (формування

самооцінки, адаптація в новому соціумі). Потреба у самостійності і комунікації. Зіткнення з бар'єрами: емоційна нестабільність, травматичний досвід. Для ефективної адаптації необхідна цілеспрямована підтримка, що враховує їхні потреби та створює умови для самореалізації.

Серед важливих напрямів дослідження соціально-психологічного супроводу внутрішньо переміщених учнів є розробка сучасних методів роботи, які спрямовані на адаптацію, інтеграцію та психологічну підтримку. Це фахівці у сфері психології та соціальної роботи Герило Г.М., Гніда Т.Б., Корнієнко І.О., Луценко Ю.А., які займалися питаннями психосоціальної підтримки та адаптації внутрішньо переміщених осіб, зокрема дітей та сімей, які зазнали травматичного досвіду; В. Г. Панок, автор досліджень з психосоціальної підтримки в умовах надзвичайних ситуацій; С. Фолкмен (1991) – автор тренінгу підвищення ефективності копінгів (СЕТ), спрямованого на розвиток навичок подолання стресу.

Об'єкт дослідження: соціально-психологічний супровід.

Предмет дослідження: соціально-психологічний супровід внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку.

Мета дослідження: теоретично проаналізувати соціально-психологічні методи супроводу внутрішньо переміщених осіб та на цій основі розробити програму соціально-психологічного супроводу осіб старшого шкільного віку з метою їх адаптації та інтеграції в нове середовище.

Завдання дослідження:

1. Узагальнити теоретичні аспекти вивчення проблеми соціально-психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб шкільного віку в сучасній психологічній літературі.
2. Провести емпіричне дослідження рівня інтеграції та соціальної включеності внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку.
3. Розробити програму соціально-психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку.

Шляхами реалізації мети та завдань дослідження є комплекс теоретичних і емпіричних методів. Серед них слід виділити: аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми з метою обґрунтування актуальності теми, розробки логіки дослідження, подання його теоретичної та методологічної основи, аналіз та синтез досліджуваної проблематики, методи порівняння та класифікації, що дозволять розкрити проблеми адаптації та шляхи їх подолання. Серед емпіричних методів варто виділити спостереження, опитування, бесіди. У ході проведення емпіричного дослідження буде використано методику діагностики рівня соціальної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда – для оцінки рівня інтеграції переселених осіб старшого шкільного віку у нове середовище та шкалу реактивної та особистісної тривожності Чарльза Спілбергера – для оцінки рівня тривожності, викликані зміною життєвих умов. Для обробки та інтерпретації даних буде виконано кількісний та якісний аналіз отриманих результатів.

Ключові слова: соціально-психологічний супровід, внутрішньо переміщені особи, інтеграція, самооцінка, методи соціально-психологічного супроводу, старший шкільний вік.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНО ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.

1.1. Загальна характеристика поняття соціально-психологічного супроводу.

Проаналізувавши обставини, за яких особи змушені покидати свої рідні місця, внутрішньо переміщені особи зазнають комплексного негативного впливу, що охоплює не лише матеріальні втрати, але і психологічні, а також порушення звичного соціального середовища, відчуття небезпеки та невизначеності. Усе це потребує не лише адміністративної та гуманітарної підтримки, а й цілеспрямованого соціально-психологічного супроводу, який є необхідною умовою їх адаптації, інтеграції в нові громади та відновлення внутрішніх ресурсів. Згідно з концепцією Е. І. Козакової, супровід являє собою систему психолого-педагогічних методів, спрямованих на створення умов, які дозволяють суб'єкту розвитку приймати оптимальні рішення в різноманітних ситуаціях життєвого вибору [34].

Соціально-психологічний супровід являє собою інтегровану систему довготривалої соціальної підтримки та індивідуалізованої психологічної допомоги. Він відіграє роль ключового механізму для збереження психологічної стійкості людини, відновлення її емоційного балансу та працездатності. Такий підхід сприяє зниженню рівня тривожності й депресивних станів, а також підвищенню загального рівня життя.

У межах соціального супроводу особам, групам чи сім'ям надається комплексний пакет послуг – від правової та інформаційної до медико-педагогічної та економічної. Цей процес триває протягом певного, часто тривалого, періоду з чіткою метою: покращити умови існування, зменшити вплив негативних факторів або повністю усунути проблему [35].

Система супроводу вирізняється кількома базовими характеристиками: комплексність послуг; тривалість взаємодії; залучення фахівців і волонтерів за потребою; активна участь отримувача та його згода на зміни. Вона

будується на індивідуальній оцінці потреб і спільному плануванні шляхів виходу з кризи.

Професор Т. М. Титаренко зазначає, що в умовах воєнного часу супровід стає додатковим джерелом ресурсів як для спеціалістів, так і для постраждалих. Основний акцент робиться на ефективних формах комплексної допомоги, спрямованих на максимальне відновлення психологічного благополуччя в посттравматичний період – під час переживання втрат, невизначеності чи хронічного стресу [33].

На думку Г. М. Ломакіна, реалізація супроводу відбувається через адаптовані методи соціальної роботи, які враховують сильні сторони клієнта, його психологічні резерви та потенціал до посттравматичного зростання. Особлива увага приділяється залученню людини до соціальної активності [33].

Серед основних організаційних форм супроводу виділяють: пряму підтримку, орієнтовану на відновлення після травми; опосередковану допомогу через активізацію роботи спільнот, державних і громадських структур; розвиток соціальних мереж (як офлайн, так і онлайн) для посилення комунікативних ресурсів; практики взаємодопомоги, що поступово формують самостійність і відповідальність [36].

Енциклопедичний довідник для соціальних працівників підкреслює, що супровід поєднує тривалу соціальну підтримку з точковою психологічною інтервенцією. Це основний інструмент для збереження цілісності особистості, подолання емоційного виснаження та покращення якості повсякденного життя [35].

Соціально-психологічний супровід виступає синтезом соціальної та психологічної підтримки, що посилює здатність людини справлятися з викликами. Відсутність такого супроводу ускладнює реінтеграцію в суспільство, гальмує професійну перекваліфікацію та знижує рівень добробуту – як об'єктивного, так і суб'єктивного.

Тому одне з пріоритетних завдань – визначення особливостей травма-чутливого супроводу, його характеристик і практик застосування, особливо для осіб у складних життєвих обставинах [11].

Супровід демонструє високу ефективність у вирішенні сімейних конфліктів (між подружжям, батьками та дітьми), а також у роботі з дітьми, які постраждали від війни. Сучасна мета супроводу – розвиток саморегуляції, життєстійкості, ініціативності.

Ключовий напрям – збагачення взаємодії людини з оточенням: від близьких родичів до ширших спільнот – територіальних, професійних, релігійних.

Супровід має бути недирективним, м'яким, емпатичним. Супроводжуючий повинен інтуїтивно відчувати емоційний стан, занурюватися в повсякденність клієнта. Натомість людина, яка отримує допомогу, поступово відкривається, формує довіру та симпатію [22].

Завдяки зовнішнім ресурсам поповнюються внутрішні резерви, що допомагає подолати апатію, страх, безпорадність. Відчуття «я не сам» стає потужним психологічним якорем. Це змінює сприйняття травми – від руйнівного до конструктивного.

Поступово минуле осмислюється у зв'язку з сьогоденням і майбутнім. Кожен крок повертає людину до активного життя, стимулює планування, підвищує рівень психологічного добробуту.

Супровід охоплює всі сфери життя ВПО – має комплексний, багатосторонній характер. Це сприяє активнішій участі в спільній діяльності та кращій реінтеграції в суспільство. Взаємодія будується на обов'язковій комунікації [1].

Термін «соціальний супровід» є базовою технологією соціальної роботи та педагогіки. Він спрямований на оптимізацію життєдіяльності, відновлення соціального функціонування та надання кваліфікованої допомоги людині чи спільноті [36].

Супроводжувати, як пояснюється в тлумачному словнику, означає перебувати поруч, рухатися разом із кимось як супутник [37].

Багато дослідників підкреслюють, що супровід включає підтримку природних реакцій, процесів і станів особистості. Більше того, на їхню думку, добре організований соціально-психологічний супровід відкриває можливості для особистісного зростання, допомагає дитині потрапити в ту «зону розвитку», яка поки що для неї недоступна [38].

Я вважаю, що соціально-психологічний супровід внутрішньо переміщених осіб і підтримка є надзвичайно важливим інструментом для роботи з такою категорією населення, особливо зі старшокласниками. Це сприяє покращенню ментального здоров'я, життєстійкості, підвищенню мотивації. Метою супроводу в цьому випадку є створення оптимальних умов для успішної та ефективної адаптації, а також реінтеграції, відновлення та покращення психологічного здоров'я. Важливо створити безпечне середовище, в якому люди зможуть відкритися і поступово повертатися до повноцінного та гармонійного життя.

1.2. Психологічні особливості та соціальна ситуація розвитку старшокласників.

Період ранньої юності є одним із найскладніших і водночас найпродуктивніших етапів у життєвому циклі людини. Саме в цей час закладаються фундаментальні ціннісні орієнтири, які надалі визначатимуть траєкторію особистісного розвитку, вибір соціальних ролей і стратегію взаємодії з світом. Юність – це не просто перехід від дитинства до зрілості, а активний процес самоконструювання, коли індивід починає усвідомлювати себе як автономну, відповідальну одиницю в соціальному просторі [18].

Самосвідомість виступає центральним психологічним механізмом, за допомогою якого людина не лише пізнає власну внутрішню природу, а й формує ставлення до себе як до унікальної особистості. М. Боришевський акцентує увагу на тому, що об'єктом самосвідомості є цілісна людська

сутність у всій її багатогранності. Це охоплює фізичний вимір – сприйняття власного тіла, його особливостей у порівнянні з іншими; морально-етичний вимір – оцінку власних принципів, чеснот, вчинків; соціальний вимір – усвідомлення свого місця в групах, спільнотах, суспільстві загалом. Такий всеосяжний аналіз не має меж – він охоплює будь-які прояви «Я», від дрібних звичок до глобальних життєвих установок.

Одним із ключових результатів роботи самосвідомості є формування образу «Я» – стійкого, узагальненого уявлення про себе, яке інтегрує всі аспекти самосприйняття. Цей образ не є статичним: він може бути позитивним, негативним чи амбівалентним, залежно від життєвого досвіду, соціального контексту та внутрішньої рефлексії. У юнацькому віці цей процес набуває особливої інтенсивності, оскільки саме тоді відбувається становлення особистісної ідентичності – цілісного, усвідомленого бачення себе як унікальної, неповторної самості [25].

Теоретик психосоціального розвитку Е. Еріксон розглядає юність як критичну фазу ідентифікації, де біологічне дозрівання тісно переплітається з соціальними очікуваннями та ролями. На його думку, успішне формування ідентичності можливе лише за умови інтеграції всіх фрагментів самопізнання в єдину когерентну структуру. Це передбачає рефлексію минулого – осмислення дитячого досвіду, ключових подій, впливу сім'ї; аналіз сьогодення – оцінку поточних ролей, здібностей, обмежень; прогнозування майбутнього – проектування життєвого шляху, професійного вибору, цінностей. Якщо людина не здатна виконати це синтетичне завдання, виникає криза ідентичності – стан розгубленості, коли «Я» залишається фрагментарним, невизначеним, а людина втрачає орієнтири у виборі життєвого шляху [32].

Ще однією визначальною рисою ранньої юності є активне формування світогляду – цілісної системи уявлень про світ, суспільство, історію, мораль, науку, мистецтво та сенс людського існування. Світогляд не є пасивним знанням: він активно регулює поведінку, впливає на міжособистісні

відносини (як будувати зв'язки, кому довіряти), ціннісні пріоритети (що важливо, а що другорядне), життєве планування (який шлях обрати, до чого прагнути).

У цей період емоційна сфера зазнає значного збагачення. Внутрішній світ старшокласників стає глибшим, складнішим, вразливішим. З'являються нові емоційні стани: від ейфорії самопізнання до екзистенційної тривоги. Особливо гостро в юності може проявлятися переживання самотності. Е. Фромм порівнює хронічну самотність із психологічним голодом, який, якщо не втамувати, здатен призвести до серйозних психічних порушень – аж до депресивних розладів чи дезадаптації. Проте в нормі це відчуття є тимчасовим і зникає при встановленні глибоких, довірливих зв'язків з однолітками, наставниками чи близькими [8].

Однією з ключових рис, що формується в цей період, є самоповага – узагальнена, стійка самооцінка, яка відображає ступінь прийняття себе як особистості. Юнаки та дівчата з високою самоповагою демонструють впевненість у своїх силах, готовність до конкуренції, стійкість до невдач. Натомість занижена самоповага провокує ухилення від викликів, відмову від цілей через страх провалу, соціальну ізоляцію, підвищену агресивність чи апатію. Це створює негативну спіраль: невдача → втрата віри → уникнення → ще більша ізоляція [39].

Домінуючою потребою юнацького віку є прагнення зайняти позицію дорослого – усвідомити себе повноцінним членом суспільства. Це проявляється в виборі професії, формуванні світогляду, визначенні життєвого шляху, прийнятті відповідальності за власні рішення. Поняття самовизначення тісно пов'язане з ідентичністю за Е. Еріксоном. Психосоціальна тотожність – це внутрішня цілісність, що дозволяє людині усвідомлювати себе в контексті суспільства, формувати стійку систему цінностей, ідеалів, планів, адекватно виконувати соціальні ролі. Ідентичність є основою психічного здоров'я. Без неї людина не може знайти своє місце в світі, відчуває себе "втраченою", страждає від екзистенційної порожнечі [40].

Отже, період ранньої юності або старший шкільний вік – це етап переходу до дорослішання, де пріоритетом є формування ідентичності, самовизначення, цілеспрямоване профільне навчання, де визначаються соціальні ролі. Саме тут, на цьому етапі формується світогляд, виникає переживання дружби, формується самосвідомість та життєві вибори, самореалізація. У старшокласників з числа внутрішньо переміщених осіб може відбуватися інтенсивніше становлення світогляду та самоусвідомлення. Але бар'єри, з якими стикаються старшокласники, як вимушене переселення, втрата звичного середовища та соціальних зв'язків і пережиті травмуючі події можуть ускладнювати цей процес. Для таких учнів важливо створити безпечне середовище, яке стане підтримуючим у шкільній громаді. Воно створить відчуття стабільності, буде формувати емоційну стійкість та наближати до адаптивних навичок.

1.3. Особливості психологічної інтеграції внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку та їх психосоціальна підтримка.

З початком російсько-українського конфлікту в Україні значно збільшилася кількість внутрішньо переміщених осіб. Вони стикнулися з численними проблемами в соціальній, економічній, освітній, медичній та психологічній сферах, а також з юридичними труднощами, дискримінацією та викликами інтеграції в нових громадах, відсутністю довіри та підтримки. Слід зауважити, що в українському законодавстві існує поняття «внутрішньо переміщена особа», яке чітко визначене в Законі України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб».

За законодавством України, внутрішньо переміщеною особою вважається українець, іноземець або апатрид, який легально проживає в країні та має право на постійне перебування в ній, але вимушено залишив своє попереднє місце проживання. Це сталося через загрозу або з метою уникнення наслідків бойових дій, окупації, масового насильства, порушень прав людини чи катастроф природного або техногенного походження [29].

На думку дослідниці М. Малихи, яка вивчає проблеми ВПО, це люди, що втратили домівку через зовнішні обставини, але не виїхали за межі України [31].

Згідно з Керівними принципами УВКБ ООН, до внутрішньо переміщених належать особи чи цілі спільноти, які залишили свої оселі під тиском збройних конфліктів, системного насильства, порушень прав людини або наслідків стихійних і техногенних лих – без перетину міжнародних кордонів [30].

Спираючись на твердження М.М. Сіранта, внутрішньо переміщена особа – це особа, яка вимушено залишила своє основне місце проживання в межах країни через загрозу життю, не перетинаючи державний кордон, в зв'язку зі збройним конфліктом, надзвичайними обставинами [32].

Психологічна інтеграція внутрішньо переміщених старшокласників є надзвичайно складним процесом. Переселенці опиняються на маргінальному становищі в новому оточенні. Якщо дитина не долучається до соціальної мережі земляків, їй важко сформувати позитивне ставлення до себе. Водночас традиції та спосіб життя, які підтримують члени такої мережі, нерідко вступають у конфлікт із нормами нового середовища, що призводить до відчуження й дезорієнтації [31]. Практично кожна дитина з-поміж ВПО пережила життєві потрясіння й потребує професійної допомоги для відновлення психологічного здоров'я.

Діти, які набули статусу внутрішньо переміщених осіб, стикаються з цілою низкою серйозних психологічних і поведінкових ускладнень, що виникають як наслідок травматичного досвіду, втрати стабільності та різкої зміни життєвого контексту. Одним із найпоширеніших проявів є збої в когнітивній сфері, зокрема значне послаблення пам'яті, що ускладнює запам'ятовування нового матеріалу чи відтворення раніше вивченого. Поряд із цим спостерігаються проблеми з концентрацією уваги – дитина не може довго утримувати фокус на завданні, легко відволікається, що негативно впливає на навчання та повсякденну активність. У деяких випадках доходить

до розладів мислення, коли логічні зв'язки стають нечіткими, а здатність до аналізу й узагальнення суттєво знижується.

Не менш поширеними є невротичні реакції, що відображають глибоке стресове навантаження. До них належать хронічне емоційне виснаження, коли навіть мінімальні зусилля викликають втому, а також ірраціональні страхи та фобії – наприклад, боязнь темряви, гучних звуків чи незнайомих людей. Часто порушується сон і апетит: діти можуть страждати від безсоння, нічних кошмарів або, навпаки, надмірної сонливості, а також втрачати інтерес до їжі чи, навпаки, вдаватися до переїдання як до способу заспокоєння [24].

Ще одна група проблем пов'язана з функціональними розладами, серед яких особливе місце посідає регрес поведінки – повернення до дитячих звичок, які вже були подолані (наприклад, смоктання пальця, енурез, мовленнєві спрощення). Водночас можуть виникати психосоматичні прояви – головний біль, болі в животі, нудота, запаморочення, які не мають органічної основи, але є прямим відображенням внутрішнього напруження.

Емоційна сфера таких дітей зазнає значних коливань. З'являються реакції протесту – різкі спалахи гніву, непокора, відмова виконувати елементарні вимоги. Підвищується плаксивість і капризність, настрій може змінюватися кілька разів на день – від апатії до збудження. Такі перепади ускладнюють прогнозування поведінки та встановлення стабільних стосунків.

Особливо гостро стоїть питання порушень у спілкуванні. У багатьох дітей ВПО спостерігається недостатній розвиток соціально-комунікативних навичок – вони не вміють ініціювати контакт, підтримувати розмову чи розпізнавати емоції інших. Часто виникає страх і недовіра до оточення, що проявляється в замкнутості, уникненні взаємодії чи надмірній обережності. У протилежному випадку реакція може бути агресивною – дратівливість, грубість, конфліктність як захисний механізм [17]. Деякі діти демонструють надмірну залежність від чужих думок, прагнучі схвалення будь-якою ціною, що робить їх вразливими до маніпуляцій.

Нарешті, значний вплив має дестабілізація сімейних стосунків. Зміна соціального статусу, фінансові труднощі, переїзд і втрата звичного оточення змушують дітей передчасно «дорослішати». Вони вимушено втягуються в дорослі проблеми – турбуються про молодших братів і сестер, допомагають батькам у побуті, беруть на себе емоційну підтримку родини. Така прискорена соціалізація відбувається до того, як психіка дитини готова до подібного навантаження, що призводить до внутрішнього конфлікту, почуття провини чи безпорадності [41].

Досліджуючи глибше це питання, хочу звернути увагу на те, що інтеграція дітей призводить до порушення базових потреб особистості. На цьому акцентував увагу А. Маслоу. За його теорією потреб можна констатувати такі порушення: фізіологічні (втома та виснаження, порушення сну), безпека (тривога та страх, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), порушення потреби в стабільному житлі (втрата почуття дому, затишку та стабільності, труднощі в адаптації, порушення потреби в емоційній підтримці та прив'язаності (самотність і депресія, труднощі в установленні нових зв'язків), порушення соціальних потреб (соціальна ізоляція та стрес, знижена самооцінка через соціальну стигматизацію), порушення освітніх потреб (зниження мотивації та інтересу до навчання, невпевненість у своїх силах), порушення потреби в розвитку і самореалізації (втрата можливості для творчості та самовираження, зниження самооцінки через неможливість реалізувати потенціал) [23]. Розглядаючи вплив психотравмуючих ситуацій на мотиваційну сферу дитини, слід відзначити зниження рівня домагань особистості, нестабільність самооцінки, виникнення екзистенційних проблем, що може призвести до втрати інтересу до життя.

В емоційному аспекті спостерігається тривожність, паніка та надмірна дратівливість, страхи, звуження переживання емоцій, неможливість переживати власні почуття, дистрес при нагадуванні про людей або обставини ситуації, травматичні сновидіння, повторне емоційне переживання подій, депресія, надмірна плаксивість, переживання почуття власної

безпорадності й знесилення, переживання провини, сорому, почуття відповідальності за події, які відбулися.

У поведінковій сфері виокремлюють такі прояви: посттравматичну гру, регресивну поведінку; втрату раніше придбаних навичок, (соціальних та навчальних), неемоційне переказування психотравмуючих подій; низьку концентрацію уваги, неуважність, гіперактивність, імпульсивність; зміна поведінки для того, щоб уникнути дій, людей або об'єктів, що нагадують про негативну подію; відчуження від соціального оточення, самодеструктивна поведінка, агресивна, бунтарська поведінка, включаючи надмірну конфліктність, неповагу до інших, жорстоке ставлення до людей та тварин [25].

Психоемоційний стан підлітків характеризується невизначеністю, сильним почуттям втрати, підвищеною тривогою через зміни в соціальному середовищі. Страх бути відкинутим або не почутим може спричинити соціальну тривожність і посилити депресивні симптоми, виникають внутрішні конфлікти) [25].

Тому, аналізуючи вивчений матеріал, особи, які були тимчасово переміщені, будуть переживати порушення базових потреб, як і відмічав А. Маслоу. Переміщення - це виснаження як фізичне, так і емоційне. Втрачається відчуття безпеки, впевненості, надійності. Старшокласники суттєво переживають втрату соціальної ізоляції, соціальну адаптацію. Відчуваються труднощі у налагодження нових соціальних контактів та зв'язків. Це помітно впливає на психоемоційний стан та викликає тривожність, депресію, невпевненість і на зміну в поведінці. Через стрес та напругу може спостерігатися низька концентрація уваги, імпульсивність, замкненість. Це спричиняє ускладнену адаптацію на новому місці, в новому середовищі. Втрата можливості самореалізації та розвитку може негативно вплинути на їхню самооцінку та мотивацію до навчання.

Важливо те, що для ефективної інтеграції внутрішньо переміщених дітей потрібно створити сприятливі умови, що забезпечать відчуття безпеки,

стабільності та підтримки. Важливою є роль сім'ї, школи та суспільства в наданні психологічної допомоги, сприянні соціальній адаптації та розвитку особистісного потенціалу дітей старшого шкільного віку [5].

Переважаюча частина викликів, з якими стикаються діти, що належать до категорії внутрішньо переміщених осіб, пов'язана з процесом входження в нові навчальні спільноти та встановленням стабільних соціальних зв'язків у незнайомому середовищі. Ці труднощі не обмежуються лише академічними аспектами, а охоплюють ширший спектр психоемоційних і поведінкових реакцій, що виникають у відповідь на різку зміну звичного життєвого укладу. Ключ до подолання цих перешкод лежить у цілеспрямованому формуванні підтримуючого соціально-психологічного клімату в межах освітніх установ, де кожна дитина відчувала б себе прийнятою, захищеною та зрозумілою.

Шкільна адаптація не є ізольованим процесом – вона органічно переплітається з загальною соціальною адаптацією, яка активізується в умовах кардинальних трансформацій зовнішньої реальності. Переїзд, втрата попереднього оточення, невизначеність майбутнього – усі ці фактори створюють потужний стресогенний фон, що вимагає від учня надзвичайної мобілізації внутрішніх ресурсів. Дитина змушена одночасно:

- опановувати нові правила взаємодії в класі;
- будувати стосунки з однокласниками та вчителями;
- долати бар'єри недовіри й страху;
- зберігати мотивацію до навчання попри емоційне навантаження

[20].

Така багатосаровість завдань потребує не лише індивідуальних зусиль дитини, а й системної оптимізації умов з боку педагогічного колективу, адміністрації та психологів.

Саме тому стратегічною метою психосоціальної підтримки дітей-ВПО має стати цілісне подолання бар'єрів розвитку, що сформувалися внаслідок травматичного досвіду вимушеного переміщення. Це не лише про зняття гострих стресових реакцій, а про відновлення віри в стабільність, безпеку та

власну цінність. Психосоціальна допомога повинна працювати на кількох рівнях:

- індивідуальному – через консультації, арт-терапію, корекцію самооцінки;
- груповому – через інклюзивні заходи, командні проєкти, спільні активності;
- інституційному – через навчання вчителів травма-чутливим підходам, створення «безпечних зон» у школі, гнучкі програми адаптації.

Лише за умови такої комплексної взаємодії можливе справжнє відновлення психологічного благополуччя та успішна інтеграція дитини в нове соціальне середовище [20].

Вимушене переміщення, розлука з близькими, втрата звичного способу життя та стресові ситуації мають значний вплив на емоційний стан та психосоціальний розвиток дітей. У зв'язку з цим, заклади освіти відіграють важливу роль у процесі адаптації та інтеграції дітей, які постраждали від війни та були вимушені покинути рідну домівку. Освітні системи повинні не лише надавати якісну освіту, а й створювати умови для безпечного та комфортного середовища, що сприяє зниженню стресу, формуванню почуття захищеності та відновленню емоційної рівноваги. Важливо, щоб підтримка дітей, які пережили травматичні події, була комплексною і системною, із залученням не лише вчителів, а й психологів, соціальних працівників та інших фахівців [34].

Така комплексна підтримка дітей із категорії внутрішньо переміщених осіб має стати невід'ємною частиною повсякденної діяльності всього колективу освітнього закладу, а не лише прерогативою педагогів чи психологів. Кожен працівник – від вчителів і вихователів до адміністративного персоналу, технічних співробітників і навіть прибиральників – повинен усвідомлювати свою роль у створенні атмосфери безпеки, прийняття та стабільності. Така залученість формує цілісне

підтримуюче середовище, де дитина відчуває, що її бачать, чують і піклуються про неї на всіх рівнях взаємодії.

Робота має бути чітко орієнтована на кілька стратегічних напрямів, які реалізуються одночасно й без зволікань.

По-перше, необхідно негайно запускати заходи для повноцінної інтеграції учнів у нове середовище – як побутове, так і навчальне. Це означає швидке ознайомлення з розкладом, правилами, простором школи, а також організацію включення в групову діяльність – від спільних ігор на перервах до участі в позакласних проєктах. Такий підхід дозволяє дитині відчути приналежність до спільноти вже з перших днів, зменшуючи відчуття відторгненості [36].

По-друге, ключовим завданням є попередження розвитку адаптаційних розладів і активна корекція наслідків психотравмуючого досвіду. Це вимагає раннього виявлення тривожних сигналів – замкнутості, агресії, соматичних скарг – і оперативного реагування через індивідуальні та групові практики відновлення. Наприклад, впровадження щоденних ритуалів «кола довіри», арт-терапевтичних занять чи релаксаційних пауз допомагає зняти напругу й відновити емоційний баланс.

По-третє, необхідно забезпечити безперервний психологічний і соціальний супровід не лише для самих дітей, які пережили вплив військових дій, а й для їхніх батьків. Батьки часто самі перебувають у стані хронічного стресу, втрати ресурсів і почуття провини, що безпосередньо впливає на дитину. Тому підтримка має охоплювати сімейні консультації, батьківські групи взаємодопомоги, інформування про доступні соціальні послуги – усе для того, щоб відновити стабільність сімейної системи як основи дитячого благополуччя [9].

По-четверте, важливим є підвищення психологічної грамотності всіх учасників освітнього процесу. Це не разові лекції, а системне навчання ключовим темам: як розпізнавати стрес у дитини, що таке криза і як її супроводжувати, які прояви травми можуть бути в поведінці чи навчанні, як

активізувати внутрішні ресурси учня. Таке просвітництво дозволяє вчителям, вихователям і навіть технічному персоналу діяти професійно, емпатично й скоординовано, перетворюючи школу на справжній реабілітаційний простір.

Школа як безпечне місце має виконувати функцію прийняття, розуміння та підтримки [16]. Практично всі діти, переміщені з постійного місця проживання, пережили життєві потрясіння й потребують допомоги для відновлення психологічного здоров'я. Метою психосоціальної підтримки цієї категорії дітей є сприяння в подоланні проблем розвитку, спричинених досвідом вимушеної міграції.

Соціально-психологічний супровід ВПО з-поміж дітей старшого шкільного віку повинен бути спрямований на забезпечення успішної адаптації в освітньому закладі [18,7-15]. Психосоціальна підтримка є ефективним інструментом у роботі з дітьми-ВПО. За визначенням Міжвідомчої постійної комісії ООН із психічного здоров'я, її мета – створення безпечного соціально-психологічного середовища для відновлення та передача знань про нормальні реакції на стрес. Цей підхід охоплює будь-яку допомогу, спрямовану на захист психосоціального благополуччя, профілактику й корекцію психічних розладів. Підтримка допомагає дитині позитивно сприймати свої емоції та мотивує до активного відновлення [19].

Основні завдання психосоціальної підтримки включають зняття емоційної напруги, усвідомлення власних станів, мотивацію до змін, оволодіння техніками самодопомоги для контролю над життям, розвиток навичок взаємодопомоги, насичення ресурсами, довготривалий супровід у кризі та позитивний вплив на процес відновлення [19].

На мою думку, потрібно сконцентрувати увагу на психосоціальній підтримці внутрішньо переміщених осіб в освітньому закладі. Це є подолання різносторонніх проблем, зумовлених пережитим досвідом вимушеної міграції. Втрата звичного способу життя, розлука з близькими та стресові ситуації значно впливають на емоційний стан дітей. Саме тому заклади освіти відіграють важливу роль у їхній адаптації та інтеграції.

Ефективність цієї роботи залежить від комунікації між учнями, батьками та педагогами, а також застосування принципів педагогіки партнерства. Ці підходи передбачають повагу до особистості, формування доброзичливості, позитивного ставлення, довіри та рівності у стосунках. Школа виконує функцію забезпечення безпечного середовища, підтримки та прийняття.

Отже, забезпечення ефективної інтеграції, психосоціального супроводу дітей старшого шкільного віку, які постраждали від війни, а також психосоціальна підтримка є одним із пріоритетних завдань. Досягнення цієї мети вимагає розробки та впровадження заходів, спрямованих на адаптацію, профілактику та психологічну підтримку, щоб допомогти дітям успішно інтегруватися в нове навчальне та соціальне середовище.

1.4. Характеристика форм та методів роботи у рамках соціально-психологічного супроводу.

Під час соціально-психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб, а саме дітей старшого шкільного віку, використовуються різноманітні методи роботи, спрямовані на успішну адаптацію, розвиток соціальних навичок, емоційної стійкості та закріплення позитивної самооцінки. До таких методів можна віднести:

Психологічне консультування. Метою психологічного консультування є турбота про особистість, яка перебуває в безперервному процесі становлення і росту; допомога клієнтові в усвідомленні його проблеми та в пошуку шляхів і способів її якнайшвидшого розв'язання [42]. Психологічне консультування грає важливу роль у наданні підтримки та сприянні відновленню психічного благополуччя ВПО. Психолог надає безпосередню емоційну підтримку ВПО, слухає їхні почуття, страхи та турботи. Створення довірчого відношення сприяє відчуттю безпеки та розумінню. А також допомагає таким дітям усвідомити і зрозуміти свої емоції, навчитися тримати себе в стресових ситуаціях і визначати для себе життєві пріоритети. Консультування виконує багатозначну роль у фізичному й психологічному відновленню. Полегшує

процес адаптації у новому середовищі, підвищує психологічне благополуччя, сприяє соціальній інтеграції у новому оточенні [11].

Психологічне консультування базується на ідеї, що кожна людина здатна самотійно подолати більшість власних психологічних труднощів. Однак за певних обставин вона не завжди може усвідомити справжні причини проблеми чи способи її вирішення, і саме в цьому виникає потреба в професійній допомозі. Під час спеціально організованого спілкування з учасником освітнього процесу, який звернувся по підтримку, психологи активізують додаткові психологічні ресурси, що сприяють пошуку нових шляхів виходу зі складних життєвих ситуацій [41].

Психотерапевтичні техніки. Арт-терапія та казкотерапія через творчість допомагають зменшити тривожність і виразити внутрішні переживання. Джоан Бюргес Уеллс, доктор філософії, почесний професор з консультування, ліцензований клінічний психолог, описувала техніку арт-терапії як гру, що є спробою дітей упорядкувати свій досвід, а часом відчувати контроль над ситуацією та перебувати в безпечному середовищі. Дитина може досягти вищого рівня майстерності (успішності) завдяки внутрішньому відчуттю власної відповідності [26].

Гра дає змогу дітям відіграти те, що їх турбує й непокоїть. У грі вони реалізують свою енергію та знаходять полегшення своєму болю й страхам. Навіть старшим дітям часто важко підібрати слова, щоб описати свій тривожний досвід. Дуже цінним для дитини буде, якщо терапевт за допомогою своєї мови, присутності та положення тіла люб'язно й прихильно взаємодіятиме з нею під час творчих занять. Таким чином терапевт надає дитині емоційну підтримку та необхідний словниковий запас для організації, висловлення й розуміння того, що сталося в її житті. Серед наслідків такого «середовища посередництва», яке створює терапевт, можуть бути: навички самоконтролю, розуміння та вираження емоцій, досягнення відчуття власної відповідності, пригадування та вираження пережитої травми, управління тривожністю, підвищення самооцінки [35].

Казка – це не лише форма усного чи писемного мистецтва, а й потужний психотерапевтичний інструмент, особливо в роботі з дітьми. У межах казкотерапії, використання арт-технік відкриває широкий спектр можливостей для створення, аналізу та інтерпретації казкових історій. Один із найважливіших аспектів в цьому напрямі – це саме створення казок самими учасниками процесу: дітьми чи дорослими. Це не просто творчий акт, а глибинна форма самовираження, що має діагностичну і корекційну цінність.

Процес створення казки дозволяє в символічній формі виразити внутрішній світ дитини, її переживання, страхи, надії, внутрішні конфлікти та потреби. Тому створена казка виступає як проєкційний матеріал психоемоційного стану особистості [46].

Соціотерапія. Один з найефективніших методів соціалізації шкільної молоді, що сприяє її емоційному розвитку, соціальній адаптації та гармонії у відносинах з оточенням. Форма психотерапії, забезпечує взаємодію особистості з оточенням, яка допомагає подолати труднощі в міжособистісному спілкуванні, розвинути навички самовираження та стабілізувати емоції. Соціотерапія особливо важлива для старшокласників у критичний період становлення особистості, оскільки допомагає їм не лише краще зрозуміти себе, а й розвинути позитивні соціальні стосунки [18].

Методи психічної саморегуляції становлять важливий напрям у системі психосоціальної підтримки дітей із категорії внутрішньо переміщених осіб. Основною метою цих методів є усунення проявів стресу, зниження рівня емоційної напруги та активізація внутрішніх ресурсів для подолання кризових станів. У центрі уваги – свідомо керована активність людини, яка охоплює як зовнішню, практичну діяльність, так і внутрішні психічні процеси. Саме ця довільність є ключовою характеристикою: вона проявляється в довільній увазі, довільних пізнавальних операціях, цілеспрямованих діях. Саморегуляція виступає фундаментом вольової поведінки – такої, що зберігає орієнтацію на мету навіть за наявності серйозних перешкод. Залежно від типу діяльності, умов її виконання та

індивідуальних особливостей дитини можуть застосовуватися різні техніки. Серед них: антистресове дихання, що швидко знімає фізіологічне збудження; аутогенне тренування, яке допомагає увійти в стан глибокого розслаблення; медитація, що розвиває усвідомленість і дистанціювання від тривожних мислів; прогресивна м'язова релаксація, що послідовно знімає м'язові затиски; візуалізація ресурсного стану, коли дитина уявляє безпечне місце чи позитивний досвід; кінезіологічні комплекси, що синхронізують роботу півкуль мозку. Усі техніки можуть реалізовуватися як невербально (через тіло, дихання, рух), так і вербально (через внутрішній діалог, афірмації, самонавіювання) [41].

Програма соціально-емоційного та етичного навчання (СЕЕН, Social Emotional and Ethical Learning) є визнаною міжнародною освітньою ініціативою, спрямованою на розвиток м'яких навичок або так званих soft skills. Вона охоплює широкий спектр компетентностей: ефективну комунікацію, саморегуляцію емоцій, емпатію до себе й інших, командну взаємодію, критичне та креативне мислення, здатність брати лідерство або свідомо підтримувати лідера [28]. У результаті в учнів формуються усвідомленість власних станів, глибоке співпереживання та активна залученість у соціальні процеси. На практиці це структурований набір вправ, які легко інтегруються в звичайні уроки або проводяться як окремі заняття.

За словами Брендана Озави де Сільви, віце-директора Центру споглядальних наук та етики Університету Еморі та одного з розробників програми, у країнах із багаторічним досвідом впровадження СЕЕН діти застосовують набуті навички повсякденно. Наприклад, перед контрольною роботою вони самостійно просять педагога дати хвилину на дихальні вправи чи коротку медитацію для зниження тривоги. Дослідження, що аналізують вплив соціально-етичних програм, підтверджують: СЕЕН знижує антисоціальну поведінку на 10%, підвищує просоціальну – на 10%, а академічну успішність учнів – на 11%. Програма ґрунтується на емоційній і

соціальній нейробіології – науці про те, як емоції формуються в мозку та впливають на міжособистісні стосунки [28].

Брендан Озава де Сільва зазначає: сучасні діти та підлітки переживають значний стрес, здебільшого соціального походження – страх оцінки однокласників, труднощі з вираженням почуттів, тиск соціальних мереж. Завдяки науково обґрунтованим даним і технікам управління стресом було створено дієву навчальну систему. Особливо цінним є формування довіри між учнями та педагогами – діти можуть відкрито ділитися переживаннями з однолітками та вчителями, що саме по собі знижує рівень напруги [16].

Олександр Елькін пояснює триетапну модель програми: спочатку інформація проходить через голову (усвідомленість себе, своїх відчуттів, емоцій, цінностей); потім підключається серце (емпатія, розуміння інших); нарешті активізуються руки (допомога, спільні дії). Усвідомленість, співпереживання та залученість розвиваються на трьох рівнях: особистісному (я сам), соціальному (я в класі, родині, з друзями), системному (я в країні, на планеті). Так формується розуміння взаємозалежності людей. Вправи СЕЕН навчають відстежувати емоції через фізіологічні сигнали тіла, що значно полегшує спілкування та запобігає конфліктам [26].

Тренінг підвищення ефективності копінгів (СЕТ), запропонований С. Фолкменом у 1991 році, є структурованою програмою, що вчить учасників розкладати великі стресові події на конкретні копінгові завдання: що потрібно зробити сьогодні, завтра, через тиждень, через рік. Кожна стратегія прив'язана до конкретного стрес-фактора, тому в складних ситуаціях задіяний цілий комплекс копінгів, а не одна-дві ізольовані техніки. Розуміння цього комплексу є критичним для ефективного подолання довготривалого стресу. Тренінг виявився особливо дієвим при хронічному болю та інших тривалих стресах [10].

Кінцевим результатом психосоціальної підтримки є зростання компетентностей у самодопомозі та підтримці інших. Ці навички поступово формуються під час професійного супроводу в посттравматичний період.

Переваги ПСП у воєнний і повоєнний час – універсальність, доступність, безпечність. Вона сприяє швидкому відновленню, адаптації до нових реалій життя, соціалізації в зміненому соціокультурному середовищі або в абсолютно новій спільноті, до якої вимушено перемістилися постраждалі. Груповий формат має особливу цінність: він відновлює комунікативні навички, дає відчуття належності до групи, зміцнює зв'язок із нацією та країною [11, 88-89 с.].

Психологічна підтримка дітей-ВПО старшого шкільного віку є ключовим фактором збереження психічного здоров'я. Вона зміцнює соціально-психологічне реагування дітей і родин, зменшує довготривалі наслідки травми, забезпечує сталий доступ до професійної допомоги.

Можна зробити висновок, що соціально психологічна підтримка є важливим інструментом для процесу відновлення людей після травматичних подій, зокрема в умовах війни або кризових ситуацій. Вона включає в себе комплекс методів, спрямованих на зниження емоційного стресу, розвиток самосвідомості, мотивацію до відновлення, навчання самодопомоги та надання підтримки іншим. Психосоціальна підтримка сприяє покращенню психічного здоров'я, соціальній адаптації і підвищенню компетентностей постраждалих осіб, що є важливим процесом у відновленні після травмуючих подій.

Висновки до розділу 1.

Проаналізувавши наукову літературу, а також сучасні дослідження відомих науковців у сфері соціально-психологічного супроводу, можна з впевненістю сказати, що соціально-психологічний супровід є ключовим інструментом підтримки внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку, тому що у цьому віці формується ідентичність, емоційна стабільність та навички соціальної взаємодії. Соціально-психологічний супровід має бути спрямований на створення безпечного середовища, виявлення індивідуальних

труднощів та забезпечення комплексної допомоги у подоланні кризових станів. Переміщення, зміна звичайного соціального та освітнього середовища, втрата відчуття стабільності та безпеки підсилюють емоційне навантаження таких дітей, що може ускладнювати процеси соціалізації та адаптації.

Внутрішньо переміщені особи старшого шкільного віку стикаються з підвищеним рівнем тривожності, емоційного виснаження, труднощами у встановленні соціальних контактів, почуттям ізольованості, а також переживаннями втрати дому та звичного способу життя. Успішна адаптація внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку до нового соціально-культурного середовища – це багатогранний і багатокомпонентний процес. У системі супроводу він потребує комплексного підходу. І дослідження в теоретичній сфері адаптації підтверджують важливість комплексного підходу: психологічна підтримка, педагогічне спрямування та соціальна інтеграція у створенні сприятливих умов для розвитку життєстійкості особистості, її мотивації та самоактуалізації.

Вивчення цієї проблематики показало, що старший шкільний вік є особливо критичним для формування світогляду. Визначальне місце в інтеграції у соціальні спільноти, включаючи шкільну, відіграє почуття безпеки, відновлення здатності до повноцінного функціонування, комунікативна взаємодія, визнання та приналежність до соціальних груп.

Концепція мотивації покликана створити ситуацію успіху, довіри, взаєморозуміння, успішну адаптацію. Ось чому соціально-психологічна підтримка та супровід таких дітей в умовах вимушеної міграції є важливою. Комплексний підхід у соціально-психологічному супроводі є позитивним чинником успішної динаміки розвитку як у навчальній, емоційній та соціальних напрямках старшокласників; сприяє відновленню їхнього психологічного благополуччя та формуванню ресурсів для подальшого розвитку. Супровід сприяє відновленню здатності до повноцінного функціонування, формується активна життєва позиція, прагнення до

самореалізації та особистісного зросту. А також є пріоритетною метою в створенні безпечного середовища, яке наближене до понять «якість життя», і яке асоціюється зі станами «соціального благополуччя», «здоров'я», «захищеності», «самореалізації».

Отже, наукові підходи у теоретичному аналізі проєкту підтверджують, що комплексний і цілеспрямований підхід психолога до соціально-психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку допомагає у створенні надійного підґрунтя для успішної адаптації та реінтеграції. Це в майбутньому створить перспективу для досягнення високих результатів особистісного та соціального розвитку юнацтва.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА РОЗРОБКА ПРОГРАМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.

2.1. Організація роботи та методики дослідження.

В першому розділі проекту проаналізувала теоретико-методологічні засади соціально-психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку, та також проаналізовано особливості психологічної інтеграції у новому середовищі. Обґрунтувала психосоціальну підтримку в освітньому середовищі, як комплексний підхід під час адаптації вимушеного переселення. Дослідила основні виклики, а також напрямки і методи психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб. Отже, теоретичні основи дозволяють визначити основні критерії вибору психодіагностичних методик емпіричного дослідження соціально-психологічного супроводу ВПО старшого шкільного віку.

В другому розділі пропонується емпіричне дослідження рівня стресу, тривоги та соціальної адаптації ВПО. Обґрунтувавши психодіагностичний інструментарію, можна оцінити рівень стресу, тривожності, соціальної адаптації. Основою проведення дослідження стало освітнє середовище. Бо саме цей простір є основним осередком соціалізації шкільної молоді: у старшокласників формуються соціальні навички і цінності, розвиваються комунікативні навички. У 15-17 років інтенсивним є формування світогляду, визнання та приналежність до соціальних груп, формування самооцінки, життєвих цілей; самовизначення.

Львівську область обрала свідомо саме тому, що за офіційними даними в регіоні, на 24 травня 2023 року за даними Міжнародної організації з міграції в Україні офіційно зареєстровано 5 088 000 ВПО, з яких у Львівській області перебуває 273 тисяч осіб (5,4% від загальної кількості ВПО в Україні). Львівська область на сьогодні залишається найпопулярнішою для внутрішньої міграції – 13% від загальної кількості ВПО в Україні

проживають на території області [43]. Така ситуація в регіоні створила одночасно і виклики, і можливість опрацювання даного дослідження. Дана кількість учнів міських шкіл в регіоні дало потенційну можливість для репрезентативності вибірки і успішно дослідити це питання в реальних умовах сьогодення освітнього середовища, де навчається велика кількість внутрішньо переміщених осіб. Це значно підвищує практичну сторону отримання результатів.

З огляду на ці аспекти, я обрала психодіагностичний інструментарій для емпіричного дослідження, за допомогою нього можна оцінити рівень тривожності, стресу, соціальної адаптації. Згідно моїх опрацювань наукової літератури, вважаю за доцільне використати психодіагностичний інструментарій:

Тривожність як стійка риса особистості відіграє визначальну роль у формуванні поведінкових реакцій людини. Якщо діагностика за допомогою психологічного інструменту фіксує високий рівень особистісної тривожності, це свідчить про схильність індивіда швидко переходити в стан емоційного напруження за найменших приводів. Особливо яскраво це проявляється в ситуаціях, що мають значення для соціально-психологічного статусу або особистісної самооцінки.

Першим інструментом є шкала тривоги Чарльза Спілбергера (STAI) (*див. Додаток А*). Ця методика дає змогу чітко розрізняти тривожність як властивість особистості та ситуативну тривогу як тимчасовий стан. Дослідження може проводитися як індивідуально, так і в груповому форматі. Експериментатор пропонує учасникам самостійно оцінити кожне твердження шкали, обираючи один із чотирьох варіантів відповіді залежно від інтенсивності переживань. Такий підхід забезпечує точне вимірювання як базового рівня тривожності, так і реакції на конкретну ситуацію [44].

Другим інструментом виступає методика діагностики рівня соціальної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда (*див. Додаток В*). Вона спрямована на оцінку успішності інтеграції старшокласників у нове соціальне та освітнє

середовище. У переліку тверджень половина описує ознаки адаптованої особистості – тобто людини, яка гнучко пристосовується до змін у соціальному контексті. Адаптація не є статичним станом: це динамічний процес, що вимагає постійного розвитку. Ознакою успішної адаптації є збереження здатності до змін, навчання, формування нових навичок і звичок у відповідь на трансформації оточення. Інша половина тверджень характеризує неадаптованість – брак соціально-психологічної гнучкості. Така людина продовжує діяти за старими шаблонами, незважаючи на кардинальні зміни в житті. Внаслідок цього виникає відставання від соціального середовища, накопичуються внутрішні конфлікти, з'являються труднощі в комунікації, навчанні та повсякденній взаємодії [45, 46].

Згідно цього інструментарію, було проведено опитування 30 респондентів внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку (15-17 років) в умовах освітнього середовища. Ці методики допоможуть розкрити мету та вирішити завдання даного дослідження щодо процесу соціально-педагогічного супроводу внутрішньо переміщених осіб.

2.2. Аналіз результатів дослідження рівня тривожності та соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку.

В даному емпіричному дослідженні взяли участь 30 внутрішньо переміщених осіб віком 15 – 17 років (100%). Для визначення рівня тривожності використовувалася методика Чарльза Спілбергера (*див. Додаток А*), [44] і оцінка рівня інтеграції дітей старшого шкільного віку за методикою діагностики рівня соціальної адаптації К.Роджерса та Р.Даймонда (*див. Додаток В*).

Бланк шкал самооцінки Ч. Спілбергера складається з 40 питань-думок. Методика проводилася в два етапи: (20 питань – для визначення оцінки рівня ситуативної тривожності СТ і 20 питань – для оцінки рівня особистісної тривожності ОТ). Дані було зведено в таблиці (рис. 1.1)

Тип тривожності	Середня кількість (%)
Ситуативна (СТ)	41.7
Особистісна (ОТ)	47.3

Рис. 1.1. Таблиця індивідуальних показників ситуативної та особистісної тривожності за «Методикою оцінки рівня особистісної та ситуативної тривожності Ч. Спілбергера».

Розрахунок проводився за такими двома критеріями: Ситуативна тривожність (СТ) і Особистісна тривожність (ОТ).

Таким чином провела розрахунок:

$$СТ = \frac{\sum}{N}$$

де $\sum$ – сума значень кожного респондента за шкалою Спілбергера

де N – загальна кількість респондентів

$$ОТ = \frac{\sum}{N}$$

де $\sum$ – сума значень кожного респондента за шкалою Спілбергера

де N – загальна кількість респондентів

Таким чином, за отриманими результатами обробки виявлено (див. Додаток Б), що особистісна тривожність (ОТ) переважає над показником ситуативної тривожності (СТ). Це пов'язано з тривалими стресами, так як діти пережили травмуючі події під час війни, а також вплив зміни звичайного місця проживання, школи, соціального оточення, відсутністю впевненості в майбутньому. Тому для старшокласників важлива психологічна підтримка, а також розвиток різних навичок: емоційної саморегуляції, позитивного мислення, комунікативної компетентності, навичок постановки та досягнення цілей, асертивність або ж уміння відстоювати себе.

На рис. 1.2 та 1.3 графічно зображено 30 респондентів, які взяли участь у цьому емпіричному дослідженні, а також рівні ситуативної і особистісної

тривожності за «Шкалою Чарльза Спілберга»). Деяка група респондентів має помірну ситуативну напругу, 41, 7% – середній рівень адаптації. При стабільних умовах він може стати нижчим або ж вищим, якщо будуть тривалі стресові ситуації. Переважно, це мобілізуюча функція, яка покликана допомагати зосереджуватися, виконуючи завдання. Інколи призводить до тимчасової розгубленості при надмірному тиску. Цей показник свідчить про емоційну стабільність групи респондентів.

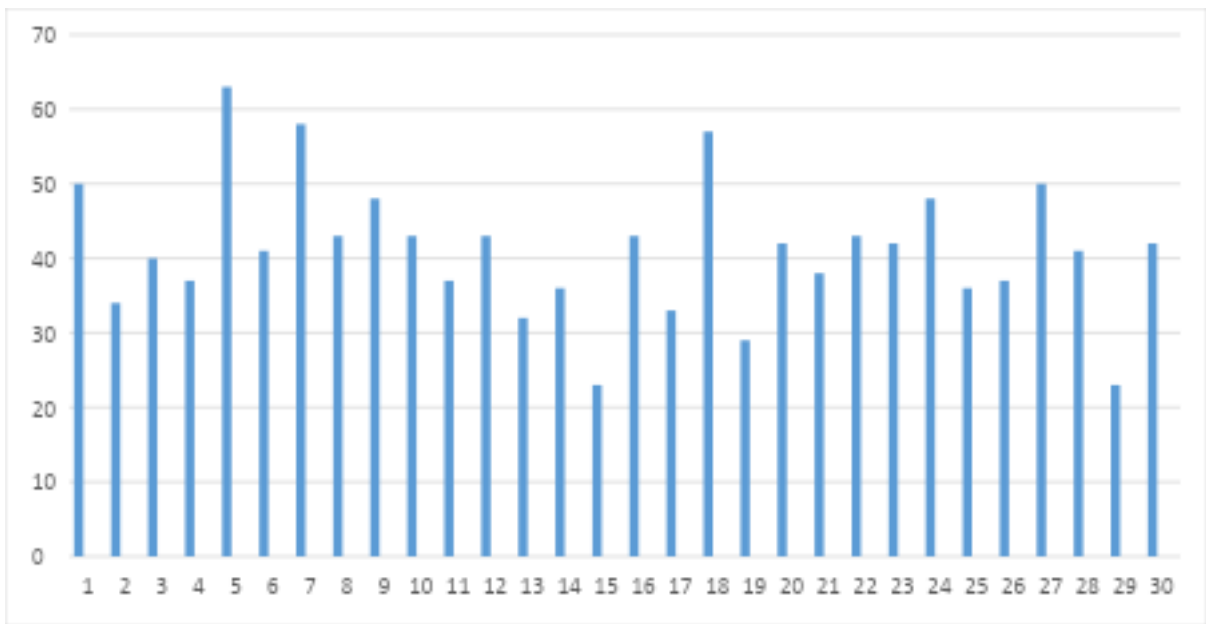


Рис.1.2.Показник рівня ситуативної тривожності (СТ) за «Методикою оцінки рівня особистісної та ситуативної тривожності Ч. Спілберга».

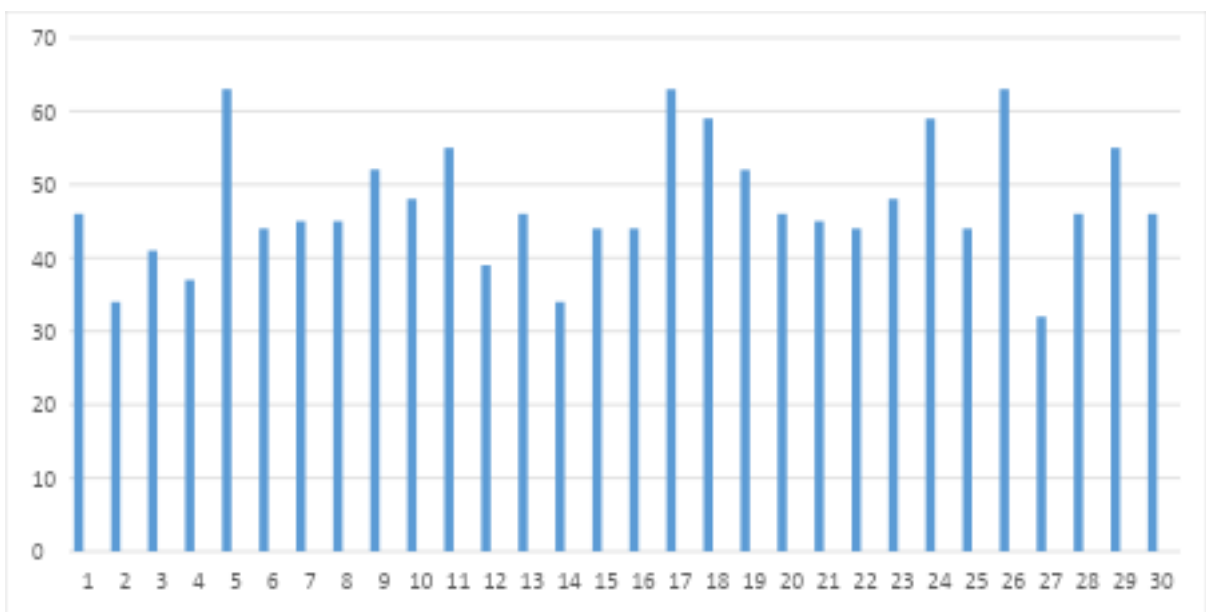


Рис. 1.3. Показник рівня особистісної тривожності (ОТ) за «Методикою оцінки рівня особистісної та ситуативної тривожності Ч. Спілбергера».

Підвищений рівень особистісної тривожності (47,3 %) свідчить про схильність до переживань тривоги, навіть якщо особа перебуває у спокійних умовах. Такі люди часто відчують фізичну втому, порушення сну. Часто можуть уникати нових ситуацій і соціальних зв'язків, будь-які зміни у житті, сприймаються загрозливими для них, часто підвищена чутливість до критики, самозвинувачення. Така людина часто перебуває у стані внутрішнього напруження, навіть без будь-яких впливів зовнішніх чинників. І, загалом, вирішення труднощів викликає занепокоєння і негативні емоційні реакції.

Високі результати особистісної тривожності свідчить, скоріше за все, про емоційну перевантаженість, деякі труднощі в адаптації до нового соціуму та якоюсь мірою підвищену емоційну вразливість. Така категорія вважається високо тривожними, і не є життестійкими.

В результатах емпіричного дослідження виявили високий показник особистісної тривожності, отже, можна припустити, що у більшій кількості респондентів може з'являтися стан тривожності в різноманітних ситуаціях, особливо, в самооцінці їхньої компетентності і самореалізації.

Отже, високий рівень тривожності, а, особливо коли це стосується внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку, може призводити до погіршення адаптації в новому середовищі, їх навчання та інтеграцію в суспільство. Тому комплекс заходів соціально-психологічного супроводу вкрай важливе для дітей старшого шкільного віку: психологічна підтримка, розвиток навичок емоційної саморегуляції та підвищення самооцінки.

Соціальна адаптація – одна з важливих компонентів соціально-психологічного супроводу, а саме, включення у новий соціум: школу, громаду. Отже, використання методики діагностики рівня соціальної адаптації К. Роджерса та Р.Даймонда необхідне для розуміння особливостей психологічний аспектів соціальної адаптації старшокласників ВПО. Тому

була проведена діагностична методика та зведені результати діагностики (див. Додаток Г), а середні показники занесено до таблиці та побудовано діаграму відповідно до шкал методики (рис. 2.1, рис. 2.2). Обробляємо та підраховуються коефіцієнти за формулами:

Адаптація (А), Самосприйняття (S), Емоційна комфортність (Е):

$$ASE = (a/(a+b)) \cdot 100\%;$$

$$\text{Сприйняття інших: } L = (1,2/a/(1,2a+b)) \cdot 100\%;$$

$$\text{Інтегральність: } I = (a/(a+1,4b)) \cdot 100\%;$$

$$\text{Прагнення до домінування: } D = (2a/(2a+b)) \cdot 100\%;$$

Результати, менші від норми, інтерпретуються як надмірно низькі, а більші від норми - як високі [45].

№	Назва показників	Середній рівень (у %)
1.	Адаптивність (А)	46
2.	Самосприйняття (S)	60.1
3.	Емоційний комфорт (Е)	47.5
4.	Прийняття інших (L)	57.1
5.	Інтегральність (I)	54.1
6.	Прагнення до домінування (D)	43.3

Рис. 2.1. Результати опитувальника за «Методикою дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса - Р. Даймонда»

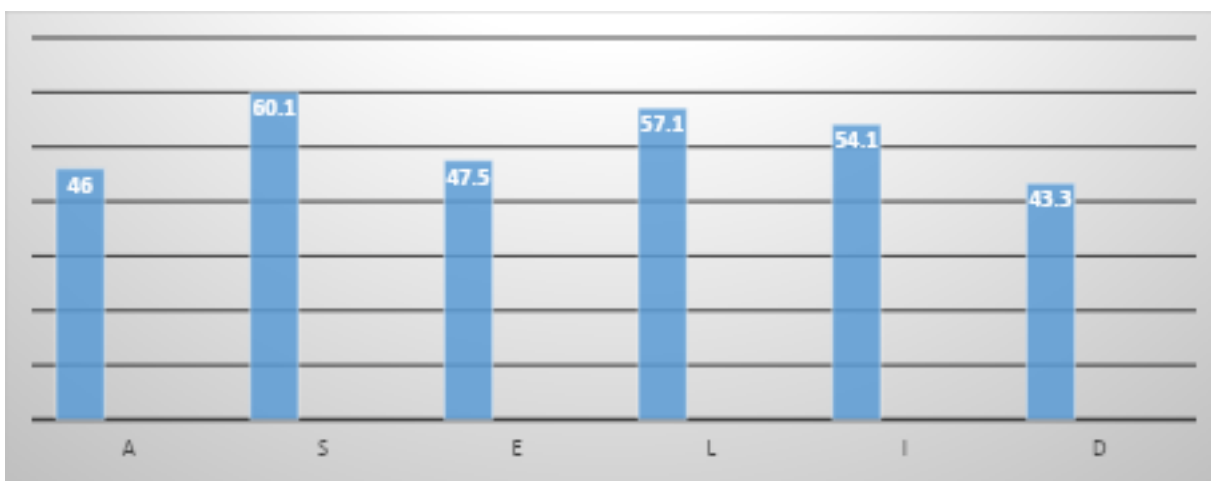


Рис. 2.2. Діаграма результатів за шкалами опитувальника за «Методикою дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса - Р. Даймонда», відповідно до даних табл. 2.1.

Адаптивність (46%), цей показник нижчий середнього. Можна вважати, що присутні труднощі в адаптації соціального середовища. Спостерігається порушення адаптації в більшості респондентів. Деякі старшокласники можуть відчувати стресові ситуації, особливо у новому соціальному середовищі. Таким дітям важко інтегруватися в новий колектив і підтримувати соціальні норми, які склалися в суспільстві.

Самосприйняття (60,1 %). Це високий показник, який демонструє те, що діти досить позитивно себе оцінили, та все ж у декого проявляється невпевненість та занижена самооцінка або нестійка самооцінка.

Емоційний комфорт (47,5 %), середній рівень, який показали респонденти. Це може вказувати на деяку емоційну напруженість, дискомфорт у соціальному оточенні школи, особливо це буде проявлятися у взаємостосунках між дітьми.

Сприйняття інших (57,1 %), дещо високий рівень. Старшокласники можуть враховувати думки інших, а також ставлення, точку зору оточуючих, але часом можуть проявляти егоцентризм. Інтегральність (54,1 %), середній показник. Тут можна стверджувати, що діти можуть та вміють поєднувати внутрішній локус контролю, а також зовнішні «правила» соціуму. Та все ж, за

результатами респондентів, є деякі діти, які потребують підтримки та розвитку саморегуляції.

Прагнення до домінування (43,3 %), помірний рівень. Старшокласники прагнуть до безконфліктності, намагаються тримати контроль над ситуацією, стараються знайти спільну мову з оточуючими. Як показало дослідження, внутрішньо переміщені особи старшого шкільного віку мають помірну адаптованість. Але виникають все ж таки труднощі в соціально-психологічній інтеграції. У деяких учнів позитивне самосприйняття і вони намагаються враховувати думки оточуючих. Але все ж таки демонструють невпевненість у власних силах та потребують емоційного комфорту, здобуття нових умінь і опанування навичок інтеграції в нове соціальне середовище.

В Україні вже тривалий час йде війна та велика кількість дітей вже змінила звичне місце проживання на тимчасове через вимушене переселення. За цей період деякі діти деякою мірою адаптувалися до нових умов: навчилися спілкуватися з однолітками, звиклися до нового шкільного середовища, навчилися вирішувати та долати труднощі, які трапляються у побуті та навчанні.

Але є діти, яким до сих пір складно звикнути до нової ситуації. Їм доводиться відчувати тривогу, вчитися налагоджувати та встановлювати нові контакти, такі діти відчують невпевненість у собі. Ці процеси ускладнюють їхню соціалізацію та емоційну адаптацію. Дуже хочу звернути увагу на тих дітей, які постійно перебувають із тимчасово окупованих територій та територій, де ведуться активні бойові дії, окрім тих, які вже декілька років перебувають на мирній території України та якоюсь мірою встигли адаптуватися в соціумі. Такі діти часто стикаються з величезними психологічними викликами війни: пережитий досвід. І саме таким дітям варто приділяти необхідну увагу для їх підтримки у процесі адаптації. А також є велика необхідність відновлення у них почуття безпеки.

2.3. Опис програми соціально-психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку.

Програма спрямована на підтримку психологічного благополуччя та успішну адаптацію старшокласників із числа внутрішньо переміщених осіб до нового соціального середовища. Основна мета програми полягає у сприянні соціальній інтеграції, розвитку емоційної стійкості, самосприйняття, позитивної «Я-концепції», а також формуванні навичок конструктивної взаємодії й подолання стресу. Реалізація програми здійснюється через індивідуальні консультації та 12 групових занять, що охоплюють ключові аспекти психічної саморегуляції, розвитку комунікації, життєстійкості та соціальних навичок. Розроблений матеріал має практичну цінність та може бути впроваджений у діяльність практичних психологів, соціальних педагогів та фахівців, які працюють з внутрішньо переміщеними особами старшого шкільного віку. Перспективи подальшого розвитку проєкту включають адаптацію програми для інших вікових груп, розширення тренінгового компоненту, поглиблення блоку робіт із саморегуляції та відновлення, а також створення модифікацій для групової та індивідуальної роботи. Критеріями успішної реалізації проєкту виступають: відповідність досягнутих результатів поставленим цілям; позитивні зміни у психоемоційному стані учасників; підвищення адаптаційних та комунікативних навичок внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку; можливість відтворення та розповсюдження програми в інших освітніх закладах; готовність педагогів та психологів впроваджувати запропоновані методики у практиці.

З огляду на визначену мету програми та специфіку потреб внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку, виникає необхідність окреслити конкретні завдання, які забезпечують її реалізацію та досягнення очікуваних результатів. Тому подальша робота спрямовується на формування комплексу

завдань програми, що структуровано відображають основні напрями соціально-психологічного супроводу.

Завдання програми:

1. Підвищити рівень самооцінки, самосприйняття та емоційного комфорту.
2. Формувати позитивну «Я-концепцію».
3. Розвивати навички ефективної комунікації, емоційної стійкості, гігієни.
4. Сприяти у формуванні навичок конструктивного вирішення проблем.
5. Опанувати методи психічної саморегуляції особистості, технік розвитку життєстійкості, подолання стресу, пошуку підтримки, самодопомоги.
6. Надати інструменти для формування навичок саморегуляції й подолання стресу.
7. Виховання співпереживання до себе та до інших.
8. Тривалість: 12 групових занять, тривалістю (до 2 годин), індивідуальні консультації (до 50 хв.).

Виконання окреслених завдань та впровадження програми дозволить прогнозувати низку позитивних змін у стані та поведінці учасників, що відображено в очікуваних результатах:

1. Зменшення рівня тривожності, емоційного напруження.
2. Підвищення самооцінки та позитивного самосприйняття.
3. Розвиток навичок саморегуляції й подолання стресових ситуацій.
4. Покращення взаємостосунків з оточенням.
5. Сформованість адекватного прагнення до самоконтролю та контроль над ситуацією.
6. Підвищення рівня соціально-психологічної адаптації в новому середовищі.

Програма має чітку поетапну структуру, що включає систему групових занять та індивідуальних консультацій. Структура програми:

Етапи	Мета	Заняття	Год.
Групові заняття			
1. Адаптація у новому середовищі			
– налагодження довіри; – створення сприятливих умов для роботи в групі; – формувати відчуття безпеки; – зниження тривожності.	1. Підтримка і довіра – шлях до адаптації. Сила співпраці. 2. Зниження тривожності.	4год.	
2. Емоційна підтримка. Сила емоційного інтелекту.			
– формувати почуття емоційної безпеки для вираження почуттів; – зниження емоційного рівня напруження та відчуття самотності в груповій взаємодії; – вчити розпізнавати власні емоції; – розвиток емпатії; – формування позитивного емоційного досвіду; – створення умов для відновлення відчуття радості, пошук нових ресурсів; – навчання управлінню емоціями; – виховання самопідтримки.	3. Стресостійкість. 4. Саморегуляція як ключ до психічного здоров'я. 5. Емоційна підтримка. Конструктивна взаємодія в соціумі. 6. Соціальна чуйність.	8год.	
3. Емпатія та зміцнення зв'язків з іншими людьми. Сила усвідомленості.			
– розвиток комунікативних здібностей; – формування навичок у вирішенні конфліктів;	7. Довіра. Прийняття. Спілкування. 8. Турбота про інших у щоденному спілкуванні.	4год.	

– вчити усвідомлювати свої емоції, вчинки та поведінку.		
4. Формування особистісних якостей. Сила когнітивних навичок.		
– розвиток навичок самодисципліни, самоконтролю; – формування внутрішньої мотивації; – сприяти розвитку позитивної «Я-концепції»; – розвиток та підтримка позитивного «Я-образу»; – формувати позитивну самооцінку та світоглядну позицію особистості; – зниження ситуативної й особистісної тривожності;	9. Мої кроки до успіху. 10. Зроби інакше.	4год.
5. Формування життєвих навичок.		
-розвиток вмінь будувати нові зв'язки та підтримувати їх; -пошук внутрішніх та зовнішніх опор; -вміння користуватися ресурсами; -навчання технікам саморегуляції.	11. Цінності в моєму житті. 12. Життєстійкість. Самодопомога.	4год.
Орієнтовні теми індивідуальних консультацій. Індивідуальні консультації для учнів старшого шкільного віку (ВПО) рекомендовано проводити за потреби та по запити, зокрема: ○ сигналізація про труднощі; ○ досить часта демонстрація ізольованої, тривожної, агресивної поведінки або дитина не включається в групу; ○ коли відслідковуються кризові ситуації (погіршення стану, конфлікт або втрата).		
1.	Труднощі у спілкуванні з однолітками.	
2.	Розвиток комунікативних навичок.	
3.	Відновлення почуття безпеки.	
4.	Опанування технік самодопомоги.	
5.	Проживання втрати дому (близьких).	
6.	Навчання конструктивному вирішенню конфліктів.	
7.	Вміння виявляти свої сильні сторони.	
8.	Мої цінності, мрії та мотивація.	

9.	Пошук внутрішніх ресурсів.
----	----------------------------

Виходячи із структури програми соціально-психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку, доцільно ознайомитися з конкретними заняттями, які реалізують поставлені завдання та сприяють досягненню очікуваних результатів. Для цього наведено декілька прикладів занять із програми.

Заняття 1.

Тема: Адаптація у новому середовищі: підтримка і довіра – шлях до адаптації. Сила співпраці. [26, 62].

Мета: налагодження довіри, створення сприятливих умов для роботи в групі, формувати відчуття безпеки, зниження тривожності.

Визначення правил спілкування на заняттях у групі (Слухати, не перебивати, говорити тільки від себе, не критикувати, підтримувати діалог та ін.).

1. Організаційний момент. Привітання, створення доброзичливої атмосфери.

Активність починається з вправи «Знайомство», що проводиться в колі. Кожен учасник по черзі називає своє ім'я. Після першого повного кола завдання ускладняється: людина спочатку називає ім'я сусіда ліворуч, потім – праворуч. Якщо виникає помилка, інші члени групи м'яко допомагають, створюючи атмосферу підтримки та безпеки.

Наступна вправа «Коло довіри» дає змогу кожному розповісти про власний досвід і можливі труднощі. Обговорення фокусується на питанні: що саме допомагає мені почуватися захищеним і спокійним.

Для посилення взаємодії проводиться гра «Павутинка підтримки та довіри». Діти передають клубок ниток у довільному порядку, називаючи ресурси, які можна отримати в групі: порада, дружба, розуміння, спільне рішення проблем. Так формується візуальна мережа зв'язків.

Далі організовується міні-дискусія на тему: чому важливо ділитися емоціями та підтримувати один одного. Рефлексивна практика (див. Додаток Д) під назвою «Дізнаємося одне про одного» допомагає глибше зрозуміти взаємодію [26]. Психолог підкреслює: обговорення стосунків у групі є ключем до створення спільноти. Якщо ми знаємо, які дії та поведінка сприймаються як підтримуючі, можемо сформувати психологічно комфортну атмосферу [62].

У центральній активності психолог фіксує на аркуші А-4 назву поведінки, над якою працюють сьогодні, і ділить його на три колонки: «Виглядає як...», «Звучить як...», «Відчувається як...». Діти спільно описують, як ця поведінка проявляється візуально, вербально та емоційно. Психолог записує ідеї в колонках.

Наприклад, для «Допомога та підтримка одне одного»:

Виглядає як: уважний погляд, кивання головою під час розмови, відкрита постава.

Звучить як: «Я вірю в тебе», «Давай зробимо це разом», «Дякую, що ти зі мною».

Відчувається як: тепло в грудях, полегшення, відчуття, що ти не сам.

Завершується рефлексією «Вдумливе розтягування і масаж», під час якої діти вчаться розпізнавати напругу в тілі та свідомо розслаблятися. Обговорюються питання: чому це важливо; чи існують інші варіанти прояву такої поведінки; у яких ситуаціях вона особливо цінна і чому.

3. Взаємодія та зворотній зв'язок. Підкреслити важливість навички самоспостереження й уміння заспокоювати себе. Обговорення своїх думок, почуттів. Учасники групи діляться порадами. Подяка учасникам.

Заняття 2.

Тема: «Адаптація у новому середовищі: зниження рівня тривожності».

Мета: зниження тривожності дітей у соціальному середовищі. Ознайомлення з методами саморегуляції. Удосконалювати навички взаємної

підтримки в групі (соціотерапія). Сприяти формуванню відчуття безпеки, прийняття у групі.

1.Організаційний момент. Привітання, створення доброзичливої атмосфери. Вправа «Коло твого життя». Мета: створення позитивної та довірливої атмосфери у групі. Перед школярем розміщено аркуш паперу з намальованим колом. Учасник отримує завдання уявити коло як зріз одного дня свого життя. Спочатку коло пунктирними лініями ділять на чотири сектори, кожен із яких символізує шість годин. Школярам пропонують схематично позначити, скільки часу вони приділяють сну, навчанню в школі, спілкуванню з друзями, виконанню домашніх завдань, домашнім обов'язкам та всьому іншому. Після завершення візуалізації доцільно провести рефлексію: чи задоволені вони розподілом часу, що саме хотіли б змінити у своєму повсякденні, які пріоритети потребують перегляду [47].

Далі розпочинається блок вправ на взаємодію, підтримку та згуртованість. Мета – соціальне навчання через спостереження й участь, розвиток емпатії, рефлексії, зниження психологічних бар'єрів між учасниками.

Вправа «Психологічний портрет команди» [48] спрямована на формування уявлення про згуртованість колективу та розвиток емпатії. Кожен учасник по черзі називає одну позитивну рису кожного члена групи, а потім – одну якість, яку варто підсилити. Такий підхід допомагає бачити сильні сторони інших і конструктивно працювати над розвитком.

Вправа «Діалог мовчки» [48] розвиває невербальну комунікацію та психологічну чутливість. У парах учасники передають повідомлення лише мімікою й жестами. Після виконання проводиться обговорення: наскільки легко чи важко було зрозуміти партнера, які жести чи вирази обличчя виявилися найвиразнішими, що допомогло «зчитати» емоції без слів, як це може застосовуватися в повсякденній взаємодії.

Метафорична гра «Спільне полотно» [48] розкриває приховані настрої та цінності команди. Групі надають великий аркуш і фарби з завданням

створити портрет колективу без попередньої домовленості. Після завершення проводиться глибоке обговорення: який елемент малюнка належить кожному, що символізують обрані кольори, форми, образи, чи відображає малюнок реальний стиль роботи команди, які нові відкриття про групу зроблено.

Вправа «Безпечне місце» [49] призначена для зняття напруги та активізації почуття безпеки. Вона розвиває вміння налаштовуватися на розслаблення за допомогою уяви. Техніка візуалізації дозволяє подумки переміститися в місце спокою, комфорту й захисту незалежно від реальних обставин. Виконання: заплющити очі та детально уявити безпечний простір. Учасники відповідають на питання: що бачать (кольори, форми, текстури), що чують (звуки природи, тиша), що відчують на дотик (тепло, прохолоду), які запахи присутні (морська свіжість, аромат трав). Вправу виконують лише в відносно безпечному середовищі, оскільки потрібне повне відволікання. Регулярна практика допомагає мозку швидко активізувати образ у стресових ситуаціях.

3.Взаємодія та зворотній зв'язок. Обговорення своїх думок, почуттів.

Рефлексивна практика «Що не скасовано» (див. Додаток Е), [26].
Подяка учасникам.

Заняття 3.

Тема: «Емоційна підтримка. Сила емоційного інтелекту: Стресостійкість».

Мета: формувати почуття емоційної безпеки для вираження почуттів; зниження емоційного рівня напруження та відчуття самотності в груповій взаємодії.

1.Організаційний момент. Привітання, створення доброзичливої атмосфери.

Дітям пропонують практичні поради для подолання стресу: прийняти невизначеність ситуації та застосувати раніше набуті навички в кризових моментах; звернутися по підтримку до близьких, усвідомлюючи, що проблеми не є унікальними; дозволити собі проявляти емоції, включаючи

сльози; піклуватися про себе – відпочивати, просити допомоги в побуті; дотримуватися рутини з регулярним сном, прогулянками та режимом дня; уникати шкідливих звичок, таких як переїдання чи надмірне використання гаджетів.

Далі проводиться блок вправ на управління стресом і емоціями.

Вправа «При тривожних думках» [50] допомагає відпустити нав'язливі ідеї. Учасники уявляють себе на березі спокійного осіннього озера, де листя червоного, помаранчевого та коричневого кольорів повільно пливе за течією. Кожна думка, що виникає, розміщується на одному з листків і відпускається з потоком. Можна підсумовувати думку словом, фразою чи зображенням. Не потрібно прискорювати чи уповільнювати процес – просто спостерігати. Вправа триває 5–6 хвилин. Якщо потік зупиняється або думка «застрягає», це нормально – достатньо відновити образ і продовжити. Після завершення розплющують очі та повертаються до реальності. Проводиться рефлексія відчуттів.

Техніка «При неприємних відчуттях у тілі через стрес» [50] базується на прогресивній м'язовій релаксації. Учасники зручно сідають або лягають, роблять кілька глибоких вдихів для розслаблення. Дихання стає спокійним і рівним. На вдиху напружують м'язи стоп, на видиху – розслаблюють. Потім послідовно переходять до литок, стегон, живота, грудей, пальців рук, передплічч, плечей, шиї, обличчя. Кожне напруження-розслаблення супроводжується увагою до тілесних відчуттів. Завершується рефлексією.

Вправа «При дратівливості та гніві» [50] вчить спостерігати за гнівом як за хвилею. Хвиля нарастає, досягає піку та відходить. Учасники уявляють себе серферами, які плывуть на хвилі, а не борються з нею. Фокус уваги спрямовується на тілесні відчуття (де саме локалізується гнів), думки (що приходить у голову) та емоції (які почуття домінують). Гнів приймається без опору – просто спостерігається. Такий підхід навчає мозок і тіло обходитися без автоматичної реакції.

Діагностична вправа «Банка моїх емоцій» [51] дозволяє дослідити поточний емоційний стан. На аркуші малюють банку та розфарбовують її кольорами відповідно до емоцій, що переповнюють. Потім відповідають на питання: які емоції присутні, яка їхня кількість і пропорція, де вони розташовані (на дні, посередині, біля горла), чому саме так, чи мають право «нижні» емоції на прояв, як вони відчуються в тілі, якою б хотілося бачити банку в ідеалі.

Рефлексія. Обговорення.

3.Взаємодія та зворотній зв'язок. Обговорення своїх думок, почуттів. Рефлексивна практика «Давати волю ризикованим емоціям» (див. Додаток Ж), [26]. Подяка учасникам.

2.4. Результати апробації програми соціально-психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку.

Програму було апробовано на базі загальноосвітньої школи серед старшокласників із числа внутрішньо переміщених осіб віком 15–17 років. В рамках апробації програми були проведені індивідуальні консультації з внутрішньо переміщеними особами старшого шкільного віку за потребою та за запитом, де детально було опрацьовано складні ситуації, надано психологічну підтримку та сформовано навички саморегуляції. А також було реалізовано комплекс групових занять, спрямованих на розвиток емоційної стійкості, соціальних компетенцій, навичок саморегуляції та конструктивної взаємодії в колективі. Отримані результати свідчать про позитивну динаміку у психоемоційному стані учасників та підвищення рівня їх соціально-психологічної адаптації.

На основі систематичних спостережень під час групових занять та відгуків учасників, а також даних індивідуальних консультацій було виявлено, що програма соціально-психологічного супроводу сприяла комплексному покращенню психоемоційного стану та соціальної адаптації

внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку. Учасники продемонстрували зниження рівня тривожності та емоційного напруження, підвищення самооцінки і позитивного самосприйняття. Було помічено розвиток навичок саморегуляції та конструктивного подолання стресових ситуацій: підлітки навчились усвідомлено контролювати емоційні реакції, користуватися техніками релаксації, а також шукати соціальну підтримку у разі потреби.

Спостереження також показали покращення комунікативних умінь, більш активне включення у групові взаємодії, прояв емпатії та турботи про інших. Аналіз відгуків учасників програми підтвердив, що учасники відчули значну підтримку в колективі та відновлення внутрішніх ресурсів; багато хто зазначав легкість у встановленні контактів, підвищення впевненості у собі та відмічається спокійніше ставлення до труднощів, пов'язаних з новим середовищем. Дані індивідуальних консультацій показало, що учні навчились опановувати техніки самопідтримки, конструктивно виражати емоції та більш ефективно справлятися з наслідками травматичного досвіду, пов'язаного з переїздом та зміною соціального оточення. Таким чином, апробація програми підтвердила її ефективність у розвитку емоційної стійкості, соціальної компетентності та психологічного благополуччя учасників.

Аналіз відгуків учасників апробованої програми показав, що найбільш значущими для них стали: можливість відкрито говорити про свої переживання; атмосфера підтримки та прийняття; практичні вправи, які допомагали справлятися зі стресом; відчутні зміни у емоційному стані — зниження напруги, страху, тривоги; розвиток комунікативних навичок і здатності до саморегуляції.

Учасники відзначили, що програма допомогла їм легше адаптуватися до нового середовища, краще розуміти власні емоції, встановлювати дружні контакти та відновлювати внутрішній ресурс. Нижче наведено деякі відгуки учасників, які ілюструють ефективність програми у розвитку емоційної стійкості, комунікативних навичок та психологічного благополуччя.

«Я стала спокійніше реагувати на труднощі...» (Олена, 16 р.),
«Тепер я вмію краще стримувати емоції...» (Ігор, 17 р.), «Через малюнок я
змогла висловити те, що раніше не могла сказати...» (Марина, 15 р.),
«Я навчилася заспокоювати себе, коли відчуваю тривогу...» (Оленка, 16 р.),
«Стало простіше знайомитися з новими людьми...» (Карина, 17 р.),
«Вправи на релаксацію допомогли мені спати спокійніше...» (Аліса, 15 р.).

Педагоги відзначили зниження конфліктності, покращення комунікації та підвищення рівня емпатії у підлітків ВПО. За їх словами, програма позитивно вплинула на атмосферу у класному колективі, сприяла емоційній стабілізації та кращому включенню дітей у навчально-виховний процес. Повні тексти всіх відгуків учасників програми, що підтверджують ефективність програми, наведено у Додатках (див. Додаток 3).

Висновки до розділу 2

За результатами проведеного дослідження виявлено, що серед внутрішньо переміщених старшокласників спостерігається підвищений рівень особистісної тривожності, що зумовлено тривалими стресовими ситуаціями, зміною місця проживання, навчального закладу та соціального оточення, а також невпевненістю у власних силах і майбутньому. Діти демонструють помірну адаптивність та певний емоційний дискомфорт у взаємодії з оточенням, особливо в стосунках з однолітками. Більшість учнів потребує підтримки та розвитку навичок саморегуляції, соціальної інтеграції та впевненості у собі.

На основі отриманих даних було розроблено програму соціально-психологічного супроводу, спрямованої на формування емоційної стійкості, розвитку самоповаги, навичок конструктивного спілкування та саморегуляції. Програмою передбачено комплексний підхід, що включає як групові заняття, так і індивідуальні консультації, забезпечуючи підтримку та сприяння в успішній адаптації учнів до нового соціального середовища.

Отримані результати стали підґрунтям для апробації програми у загальноосвітній школі серед старшокласників із числа внутрішньо переміщених осіб, що дозволило перевірити її практичну ефективність та зібрати відгуки учасників щодо впливу занять на емоційний стан, соціальну інтеграцію та самопочуття підлітків.

Особливу увагу приділено системності та послідовності заходів: заняття розподілене за етапами, що передбачають адаптацію до нового середовища, емоційну підтримку, розвиток емпатії та соціальної взаємодії, формування особистісних якостей та життєвих навичок.

Таким чином, результати дослідження показало практичну значущість і доцільність розробленої програми, яка максимально відповідає психологічним потребам внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку та спрямована на підтримку їх емоційного благополуччя, соціальної адаптації та розвитку навичок саморегуляції.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Старший шкільний вік є ключовим періодом у формуванні особистості, соціальних ролей, цінностей, самооцінки та життєвих компетентностей. Для внутрішньо переміщених осіб цей процес ускладнюється через втрату звичного соціального середовища, розрив контактів із друзями, рідними, зміни навчального закладу та пережиті стресові події. Такі обставини часто призводять до підвищеної тривожності, емоційної нестійкості, труднощів у взаємодії з однолітками та дорослими, а також до зниження рівня соціально-психологічної адаптації.

В процесі роботи було проведено системний аналіз наукової літератури з питань соціально-психологічного супроводу, адаптації внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку, розвитку життєстійкості та навичок саморегуляції. Виконана психодіагностика дозволила оцінити рівень тривожності, емоційного стану, адаптивності та соціальної інтеграції учнів старшого шкільного віку, що дало можливість визначити основні психологічні потреби та проблемні сфери.

Отримані результати емпіричного дослідження показали, що старшокласники з числа внутрішньо переміщених осіб мають підвищений рівень ситуативної та особистісної тривожності, емоційну нестійкість і певні труднощі соціально-психологічної адаптації. Це виявляється насамперед у сфері міжособистісних контактів, у самосприйнятті власних можливостей та в процесі інтеграції в нове соціальне середовище. Діагностичні дані також засвідчили, що частина учнів має знижену соціальну активність, обмежене коло комунікативних взаємодій, невпевненість у нових соціальних ситуаціях та складнощі у формуванні довірливих стосунків. Такі особливості відображають вплив вимушеної зміни місця проживання, втрати звичного оточення та відчуття нестабільності, що зумовлює потребу в цілеспрямованих заходах психосоціальної підтримки. Розроблена програма соціально-психологічного супроводу була побудована з урахуванням

виявлених потреб учнів і спрямована на розвиток навичок емоційної саморегуляції, посилення соціальної інтегрованості, удосконалення конструктивної комунікації, підвищення адаптивних можливостей та підтримку особистісних ресурсів старшокласників у новому соціальному середовищі.

На основі отриманих даних було розроблено програму соціально-психологічного супроводу, яка передбачає комплексний підхід до підтримки внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку. Програма включає групові заняття та індивідуальні консультації, спрямовані на розвиток емоційної стійкості, самоповаги, соціальної інтеграції, комунікативних навичок, а також формування ефективних стратегій саморегуляції. Вона забезпечує створення безпечного та підтримувального середовища, де учні можуть відкрито висловлювати емоції, долати стресові ситуації та відчувати себе прийнятими та почутими.

Реалізація програми під час апробації підтвердила її практичну ефективність. Учасники продемонстрували зниження рівня тривожності, підвищення впевненості у собі, активізацію комунікації з однолітками та педагогами, покращення взаємодії у шкільному середовищі. Діти стали більш відкритими, емоційно стабільними, почали проявляти більшу зацікавленість у навчальній та позашкільній діяльності. Виявлені позитивні зміни свідчать про ефективність програми у формуванні внутрішніх ресурсів, необхідних для успішної соціальної адаптації.

СПИСОК ОПРАЦЬОВАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Як допомогти особистості в період переходу від війни до миру: соціально-психологічний супровід : практичний посібник / за наук. ред. Т. М. Титаренко, М. С. Дворник ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2022. – 154 с.
2. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період : метод. рек. / Н. П. Бочкор, Є. В. Дубровська, О. В. Залеська та ін. – Київ : МЖПЦ «Ла Страда-Україна», 2014. – 84 с.
3. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі Сходу України : посіб. для практиків соціальної сфери / Л. А. Мельник та ін. ; за ред. Л. С. Волинець. – Київ : ТОВ «Видавничий дім “Калита”», 2015. – 72 с.
4. Психологія особистості : навч. посіб. – Київ : Центр учбової літератури, 2012. – 280 с.
5. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях / В. Л. Зливков, С. О. Лукомська, О. В. Федан. – Київ : Педагогічна думка, 2016. – 219 с.
6. Психолого-педагогічний супровід і підтримка в умовах модернізації освітньо-виховного простору [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/upbring/1334>
7. Токарева Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу : монографія / Н. М. Токарева, А. В. Шамне, Н. М. Макаренко. – Кривий Ріг : [б. в.], 2014. – 312 с.
8. Основи практичної психології : підручник / В. Г. Панок, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелева [та ін.]. – Київ : Либідь, 1999. – 536 с. Зливков В.Л.,

- Лукомська С.О. Сучасні тренінгові технології розвитку особистості в освіті. Київ. 2022. 184 с.
9. Психологія міжгрупової взаємодії у вимірах війни і миру : навч. посіб. / [Л. Г. Чорна, П. П. Горностай, В. І. Вус, О. Л. Коробанова, О. Т. Плетка] ; за ред. Л. Г. Чорної ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2023. – 118 с.
 10. Белякова С. М. Соціально-психологічні особливості розвитку особистості дітей підліткового віку / С. М. Белякова // Актуальні проблеми сучасної психології: шляхи становлення особистості : матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції учнівської молоді, студентів, аспірантів, молодих учених та науковців (Переяслав-Хмельницький, 14–16 травня 2019 р.). – Переяслав-Хмельницький, 2019
 11. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – 2-ге вид. – Київ : Каравела, 2007. – 400 с.
 12. Періодизація розвитку особистості за Е. Еріксоном [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
http://pidruchniki.ws/2008021537059/psihologiya/periodizatsiya_rozvitku_osebistosti_eeriksonom
 13. Ключек Л. В., Дроботун М. М., Зубченко В. Г., Ржевська-Штефан З. О., Савенко О. А., Уличний І. Л., Шинкаренко О. В. Актуальні питання психології (інформаційно-методичні матеріали для студентів педагогічного університету) : навч.-метод. посіб. – Кіровоград : РВВ КДПУ імені Володимира Винниченка, 2011.
 14. Підготовка учителів до розвитку життєстійкості/стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах : навч.-метод. посіб. / С. О. Богданов та ін. ; заг. ред. В. М. Чернобровкін, В. Г. Панок. – Київ : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2017. – 208 с.

15. Вчимося жити разом [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
<http://lft.multycourse.com.ua/ua/page/15/50>
16. Організація соціально-психологічного супроводу дітей, сімей, які постраждали внаслідок військових конфліктів : авт. кол. Герило Г. М., Гніда Т. Б., Корнієнко І. О., Луценко Ю. А. ; заг. ред. Ю. А. Луценко. – Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. – 128 с.
17. Керівництво МПК з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в умовах надзвичайної ситуації. – Київ : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2017. – 218 с.
18. Методичні рекомендації «Пріоритетні напрями роботи психологічної служби в системі освіти України у 2024/2025 навчальному році» [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/93029/
19. Матеріали для використання в роботі під час воєнних дій [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
<https://imzo.gov.ua/psycholohichnyj-suprovid-ta-sotsialno-pedahohichna-robota/materialy-dlia-vykorystannia-v-roboti-pid-chas-voiennykh-diy/>
20. Конвенція ООН про права дитини від 27.02.1991 / Соціальна політика в Україні : зб. док. і матер. – Офіц. вид. – Київ : УДЦССМ, 2001. – 45 с.
21. Сімейний кодекс України станом на 10.01.2002 / Верховна Рада України. – Київ : Атіка, 2002. – 80 с.
22. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. Аналіз сімейних цінностей студентів-першокурсників [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2018/60/part_2/19.pdf
23. Благодійний фонд «СОС Дитячі Містечка» Україна. Психологічна інтеграція дітей ВПО до нового середовища [Електронний ресурс] / вебінар / розміщено на YouTube. – Режим доступу:
<https://www.youtube.com/watch?v=ogF1k4n32to>

24. НУШ. Що таке програма соціально-емоційного та етичного навчання і як вона працює [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nus.org.ua/2020/12/07/shho-take-programa-sotsialno-emotsijnogo-ta-etychnogo-navchannya-i-yak-vona-pratsyuye/>
25. Програма СЕЕН: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nus.org.ua/2020/10/29/navchannya-v-umovah-covid-19-yaki-praktyku-proponuye-programa-sotsialno-emotsijnogo-ta-etychnogo-navchannya/?fbclid=IwAR2wYcuVEeBmjU-3gwh7BwY5Vrm7f9ftV3O563nlG-MRdiIjXwaMiuHq5sA>
26. Інструкція про порядок виконання норм міжнародного гуманітарного права у Збройних Силах України : Наказ Міністерства оборони України від 23.03.2017 № 164 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: архів оригіналу за 7 березня 2022. – Процитовано 7 березня 2022.
27. Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб : Закон України від 20.10.2014 № 1706-VII // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text>
28. Управління Верховного комісара ООН у справах біженців (УВКБ ООН). Внутрішньо переміщені особи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.unhcr.org/ua/internally-displaced-persons-idp>
29. Малиха М. І. До проблеми сутності поняття «внутрішньо переміщені особи»: державна політика та регіональна практика / М. І. Малиха. – Грані, 2015, № 8. – С. 6–11.
30. Сірант В. С. Внутрішньо переміщені особи: проблеми інтеграції в приймаючі громади / В. С. Сірант. – Молодий вчений, 2015, Т. 2, № 2. – С. 112–115
31. Ломакін Г. С. Система соціально-психологічного супроводу людей, що зазнали наслідків травм війни / Г. С. Ломакін. – Психосоматична медицина та загальна практика, 2024, Т. 9, № 2 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uk.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/508>

32. Турчина Л. І. Особливості психологічного супроводу освітнього процесу в кризових умовах / Л. І. Турчина. – Актуальні питання гуманітарних наук, 2023, Вип. 2(118).
33. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2012. – 536 с.
34. Титаренко Т. М. Соціально-психологічний супровід посттравматичних особистісних трансформацій / Т. М. Титаренко. – Наукові студії із соціальної та політичної психології, 2020, Вип. 45(48). – С. 59–68.
35. Білодід І. К. (ред.). Академічний тлумачний словник української мови (СУМ-11) / І. К. Білодід. – Т. 9. – Київ : Наукова думка, 1978.
36. Психологічний супровід становлення особистості у сфері освіти [Електронний ресурс] / Центральноукраїнський державний університет ім. В. Винниченка. – Режим доступу: <https://cusu.edu.ua/ua/konferentsii-2016-2017-n-r/vseukrainska-naukovo-praktychna-internet-konferentsiia-psykholohichni-umovy-stanovlennia-osobystosti-u-suchasnomu-suspilstvi/prohrama/6206-psykholohichnyy-suprovid-stanovleniya-osobystosti-u-sferi-osvity>
37. Освіта.UA. Соціально-психологічні особливості розвитку старшокласників [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://osvita.ua/vnz/reports/psychology/28953>
38. Соціальна ситуація розвитку старшокласників [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://pidru4niki.com/17901001/psihologiya/psihologiya_rannoyi_yunosti
39. Методичні рекомендації щодо організації та надання психологічної допомоги дітям та сім'ям внутрішньо переміщених осіб [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://psycholog.school15.org.ua/metodychni-rekomendacziyi-shhodo-organizacziyi-ta-nadannya-psyhologichnoyi-dopomogy-dityam-ta-simyam-vnutrishno-p-eremishhenyh-osib/?utm_source=chatgpt.com

40. Федоренко Р. П., Шкарлатюк К. І. Психологічний практикум з консультування: зміст, прийоми, технології: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. III–IV рівнів акредитації / Р. П. Федоренко, К. І. Шкарлатюк. – Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. – С. 237.
41. Аналітичний звіт щодо ВПО у Львівській області, зокрема, їхнього соціально-економічного становища [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://dialog.lviv.ua/wp-content/uploads/2023/11/2.-AZ-VPO2.pdf>
42. Методики вивчення повсякденного стресу і способів розв'язання кризових життєвих ситуацій / О. Я. Кляпець, Б. П. Лазоренко, Л. А. Лепіхова, В. В. Савінов ; за ред. Т. М. Титаренко. – К. : Міленіум, 2009. – 120 с.
43. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник [Текст] / уклад.: М. В. Лемак, В. Ю. Петрище. – Вид. 2-ге, виправл. – Ужгород : Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. – 616 с. : іл.
44. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посібн. / В. А. Семиченко. – К. : Вища школа, 2004. – 335 с.
45. Використання арт-технік в практиці казкотерапії [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
<https://www.scribd.com/document/847085596/%D0%92%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D0%B0%D1%80%D1%82-%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D1%96%D0%BA-%D0%B2-%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D1%86%D1%96-%D0%BA%D0%B0%D0%B7%D0%BA%D0%BE%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BF%D1%96%D1%97>
7
46. Вправи та ігри на знайомство [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/vpravi-ta-igri-na-znajomstvo-376872.html>
47. Психологічні ігри на згуртування колективу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://lioncom.pro/igry-dlya-kolektyvu/>

48. Вправи на зняття стресу та ментального здоров'я [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://lib.kherson.ua/vpravi-dlya-znyattya-stresu.htm>
49. Коваль О. Великий антистресовий гід: вправи, техніки, поради війни [Електронний ресурс] // Освіторія Медіа : вебсайт про освіту і виховання. – Електрон. дані. – Режим доступу: <https://osvitoria.media/opinions/velykyj-antystresovyyj-gid-vpravy-tehniky-ta-porady>
50. Діагностична вправа «Банка моїх емоцій» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.facebook.com/groups/2492918964338601/posts/2996312000665959/>
51. Прості дихальні техніки для миттєвої стабілізації власного психологічного стану [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://pidtrymka.in.ua/useful_post/prosti-dyhalni-tehniky-dlya-myttyevoyi-stabilizaciyi-vlasnogo-psyhologichnogo-stanu/
52. Бібліотека методичних матеріалів. Вправа «Острів спокою: Техніка релаксації» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/vprava-ostriv-spokoju-tehnika-relaksatsii-939646.html>
53. Додатки. Програма тренінгу стресостійкості [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/27529/2/Extract%20pages%20from%20%D0%A1%D0%B2%D1%96%D1%80%D0%BA.pdf?utm_source=chatgpt.com
54. Розвивальна програма за темою: Розвиток навичок саморегуляції у підлітків [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/rozvivalna-programa-za-temoyu-rozvitok-navichok-samoregulyaci-u-pidlitkiv-436295.html>
55. Техніки та вправи для розвитку емоційного інтелекту [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<https://naurok.com.ua/tehniki-ta-vpravi-dlya-rozvitku-emociynogo-intelektu-199542.html>

56. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник / автор І. М. Матійків. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 112 с.
57. Скарбничка занять. Вправи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zlatolic.com.ua/sites/zlatolic.com.ua/files/document/skarbnichka-zanyat-vpravi.docx.pdf>
58. Збірка ігор та вправ для формування соціальної зрілості підлітків з ООП [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/zbirka-igor-ta-vprav-dlya-formuvannya-socialno-zrilosti-pidlitkiv-z-ooop-229832.html>
59. Базові навички турботи про себе та інших: навчально-методичний посібник. – К. : ГО «Ла Страда – Україна», 2023. – 48 с.
60. Добірка мотиваційних вправ // Мотивація в освіті: інструменти, прийоми та принципи. – Освітній проект «На урок» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua> (2020). – 12 с.
61. Програма СЕН «Зерна»: методичний посібник / The LEGO Foundation, Harvard University, The Ecological Approaches to Social Emotional Learning (EASEL) Laboratory. – Запоріжжя: СТАТУС, 2025. – 168 с.
62. Синицька, Л. “Молоко з пінкою” // Казки для дітей, які стикнулися з війною. – Міжнародна психологічна асоціація проєктивних методик (МПАПМ), 2022. – С. 54–56.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика визначення рівня особистісної і ситуативної тривожності Чарльза Спілбергера. Шкала ситуативної тривожності (СТ)

Інструкція. Читаючи уважно кожне з наведених нижче суджень, закреслюйте цифру у відповідній графі праворуч залежно від того, як Ви почуваетесь в цей момент. Над судженням довго не замислюйтесь, оскільки правильних чи неправильних відповідей немає.

Судження		Відповіді			
		Ні, це не так	Мабуть так	Так, правиль но	Абсолютн о правильн о
1.	Я спокійний	1	2	3	4
2.	Мені нічого не загрожує	1	2	3	4
3.	Я перебуваю у напрузі	1	2	3	4
4.	Я внутрішньо скований	1	2	3	4
5.	Я відчуваю вільно	1	2	3	4
6.	Я засмучений	1	2	3	4
7.	Мене хвилюють можливі невдачі	1	2	3	4
8.	Я відчуваю душевний спокій	1	2	3	4
9.	Я стривожений	1	2	3	4
10.	Я відчуваю почуття внутрішнього задоволення	1	2	3	4
11.	Я впевнений у собі	1	2	3	4
12.	Я нервую	1	2	3	4
13.	Я не знаходжу собі місця	1	2	3	4
14.	Я надмірно збуджений	1	2	3	4
15.	Я не відчуваю скутості, напруги	1	2	3	4
16.	Я задоволений	1	2	3	4
17.	Я стурбований	1	2	3	4
18.	Я надто збуджений і мені не по собі	1	2	3	4
19.	Мені радісно	1	2	3	4

20.	Мені приємно	1	2	3	4
-----	--------------	---	---	---	---

Шкала особистісної тривожності (ОТ)

Інструкція. Читаючи уважно кожне з наведених нижче суджень, закреслюйте у відповідній графі праворуч, залежно від Вашого самопочуття, певну цифру. Довго не замислюйтесь, оскільки правильних чи неправильних відповідей немає.

Судження		Відповіді			
		Ніколи	Майже ніколи	Часто	Майже завжди
21.	У мене буває піднесений настрій	1	2	3	4
22.	Я буваю дратівливим	1	2	3	4
23.	Я легко засмучуюсь	1	2	3	4
24.	Я хотів би бути таким же щасливим, як і інші	1	2	3	4
25.	Я сильно переживаю неприємності і довго не можу про них забути	1	2	3	4
26.	Я відчуваю приплив сил та бажання працювати	1	2	3	4
27.	Я спокійний, холонокровний і зібраний	1	2	3	4
28.	Мене турбують можливі труднощі	1	2	3	4
29.	Я надто переживаю через дрібниці	1	2	3	4
30.	Я буваю цілком щасливим	1	2	3	4
31.	Я все приймаю близько до серця	1	2	3	4
32.	Мені не вистачає впевненості у собі	1	2	3	4
33.	Я почуваюся беззахисним	1	2	3	4
34.	Я намагаюся уникати критичних ситуацій та труднощів	1	2	3	4
35.	У мене буває хандра	1	2	3	4

36.	Я буваю задоволений	1	2	3	4
37.	Будь-які дрібниці відволікають і хвилюють мене	1	2	3	4
38.	Буває, що я почуваюся невдахою	1	2	3	4
39.	Я врівноважена людина	1	2	3	4
40.	Мене охоплює занепокоєння, коли я думаю про свої справи та турботи	1	2	3	4

Ключ до опитувальника

Показники ситуативної тривожності (СТ) та особистісної тривожності (ОТ) підраховуються окремо за формулами:

$$1. PT = \Sigma 1 - \Sigma 2 + 50$$

Де $\Sigma 1$ – сума закреслених на бланку цифр за пунктами шкали 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18;

$\Sigma 2$ – сума інших закреслених цифр (пункти 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20).

$$10. OT = \Sigma 1 - \Sigma 2 + 35$$

де $\Sigma 1$ – сума закреслених цифр на бланку за пунктами шкали 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40;

$\Sigma 2$ – сума інших цифр за пунктами 21, 26, 27, 30, 33, 36, 39.

При інтерпретації показників використовуються такі орієнтовні оцінки тривожності:

- ✓ до 30 балів – низький рівень тривожності;
- ✓ 31- 44 бали – помірний (середній) рівень тривожності;
- ✓ 45 і більше – високий рівень тривожності.

Додаток Б

Зведені результати дослідження за методикою оцінки рівня особистісної та ситуативної тривожності Ч. Спілбергера.

	Сума 1	Сума 2	СТ	Сума 1	Сума 2	ОТ
Респондент 1	24	24	50	31	46	46
Респондент 2	12	28	34	18	19	34
Респондент 3	20	30	40	25	19	41
Респондент 4	15	28	37	20	18	37
Респондент 5	34	21	63	47	19	63
Респондент 6	19	28	41	29	20	44
Респондент 7	34	26	58	39	29	45
Респондент 8	24	31	43	30	20	45
Респондент 9	28	30	48	36	19	52
Респондент 10	22	29	43	33	20	48
Респондент 11	23	36	37	38	18	55
Респондент 12	21	28	43	24	20	39
Респондент 13	17	35	32	31	20	46
Респондент 14	21	35	36	23	24	34
Респондент 15	13	40	23	29	20	44
Респондент 16	20	33	43	28	19	44
Респондент 17	19	36	33	47	19	63
Респондент 18	37	30	57	46	22	59
Респондент 19	18	39	29	36	19	52

Респондент 20	24	32	42	32	21	46
Респондент 21	19	31	38	31	21	45
Респондент 22	21	28	43	28	19	44
Респондент 23	24	31	42	33	20	48
Респондент 24	28	30	48	46	22	59
Респондент 25	21	35	36	29	20	44
Респондент 26	15	28	37	47	19	63
Респондент 27	24	24	50	21	24	32
Респондент 28	19	28	41	31	46	46
Респондент 29	13	40	23	38	18	55
Респондент 30	24	32	42	32	21	46

Додаток В

Методика дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса – Р. Даймонда.

Процедура дослідження. Психолог пропонує досліджуваному прочитати висловлювання та порівняти їх зі своїм досвідом. У бланку слід зазначити відповідь, базуючись на таких оцінках:

- 0 – це мене зовсім не стосується;
- 1 – це мене не стосується;
- 2 – мабуть, це мене не стосується;
- 3 – не знаю, чи це мене стосується;
- 4 – це схоже на мене, але маю сумніви;
- 5 – це схоже на мене;
- 6 – це точно я.

Текст методики

1. Відчуває незручність, коли вступає з кимось у діалог.
2. Не має бажання розкриватися перед іншими.
3. У всьому подобається ризик, боротьба, змагання.
4. Має до себе високі вимоги.
5. Часто сварить себе за те, що зробив.
6. Часто відчуває себе пригнобленим.
7. Має сумніви, що може подобатися особам протилежної статі.
8. Свої обіцянки виконує завжди.
9. Теплі, добрі стосунки з оточуючими.
10. Людина стримана, замкнена; тримається осторонь.
11. У невдачах звинувачує себе.
12. Людина відповідальна; на неї можна покластися.
13. Відчуває, що не у змозі змінити щось, усі зусилля марні.
14. На багато речей дивиться очима однолітків.
15. Приймає в цілому ті правила й вимоги, яких варто дотримуватись.
16. Власних переконань і правил не вистачає.
17. Подобається мріяти, іноді – вдень; важко повертається від мрії до реальності.

18. Завжди готовий до захисту і навіть нападу: переживає образи болісно, розмірковуючи над способами помсти.
19. Уміє керувати собою і власними вчинками, примушувати себе або дозволяти собі; самоконтроль для нього – не проблема.
20. Часто змінюється настрій: настає нудьга.
21. Усе, що стосується інших, не хвилює: зосереджений на собі, зайнятий собою.
22. Люди, як правило, йому подобаються.
23. Не соромиться своїх почуттів, відкрито їх виражає.
24. Серед великого скупчення людей відчуває себе дещо самотньо.
25. Нині бажає все покинути, кудись сховатися.
26. З оточуючими зазвичай вільно спілкується.
27. Важко боротися із самим собою.
28. Напружено сприймає доброзичливе ставлення оточуючих, якщо вважає, що не заслуговує на нього.
29. У душі – оптиміст, вірить у найкраще.
30. Людина вперта; таких називають важкими.
31. До людей критичний, засуджує їх, якщо вважає, що вони цього заслуговують.
32. Часто відчуває себе не тим, хто веде, а тим, кого ведуть: йому не завжди вдається думати і діяти самостійно.
33. Більшість із тих, хто його знає, добре до нього ставиться, люблять його.
34. Іноді бувають такі думки, про які не хочеться комусь розповідати.
35. Людина з привабливою зовнішністю.
36. Відчуває себе безпомічним, має потребу відчувати когось поруч.
37. Прийнявши рішення, виконує його.
38. Приймаючи самостійні рішення, не може звільнитися від впливу інших людей.
39. Відчуває почуття провини, навіть коли звинувачувати себе немає сенсу.
40. Відчуває неприязнь до того, що його оточує.

41. Усім задоволений.
42. Почувається погано: не може організувати себе.
43. Відчуває млявість; усе, що раніше хвилювало, стало байдужим.
44. Урівноважений, спокійний.
45. Роздратований, часто не може стриматися.
46. Часто відчуває себе ображеним.
47. Людина спонтанна, нетерпляча, гарячкувата: бракує стриманості.
48. Буває, що поширює плітки.
49. Не дуже довіряє своїм почуттям: вони іноді підводять його.
50. Досить важко бути самим собою.
51. На першому місці – думки, а не почуття: перед тим як щось зробити, добре поміркує.
52. Те, що відбувається, тлумачить по-своєму, здатен нафантазувати зайве.
53. Терплячий до інших і приймає кожного таким, яким він є.
54. Намагається не думати про свої проблеми.
55. Вважає себе цікавою людиною – привабливою як особистість, помітною.
56. Людина сором'язлива.
57. Обов'язково треба нагадувати, підштовхувати, щоб доводив справу до кінця.
58. У душі відчуває перевагу над іншими.
59. Немає нічого, у чому б виявив індивідуальність, своє «Я».
60. Боїться думок інших про себе.
61. Честолюбний, небайдужий до успіху, схвалення: у тому, що для нього суттєво, намагається бути кращим.
62. Людина, у якої на даний момент багато такого, що викликає презирство.
63. Людина діяльна, енергійна, ініціативна.
64. Пасує перед труднощами й ситуаціями, які загрожують ускладненнями.
65. Просто недостатньо оцінює себе.
66. Ватажок, вміє впливати на інших.
67. Ставиться до себе в цілому добре.

68. Людина наполеглива, їй завжди важливо зробити все по-своєму.
69. Не подобається, коли з кимось порушуються зв'язки, особливо – якщо починаються сварки.
70. Досить довго не може прийняти рішення, потім має сумніви щодо його правильності.
71. Розгублений, невпевнений у собі.
72. Задоволений собою.
73. Йому часто не щастить.
74. Людина приємна, приваблює інших.
75. Можливо, не дуже вродливий, але може подібатись як людина, особистість.
76. З презирством ставиться до осіб протилежної статі й не має контактів із ними.
77. Коли треба щось зробити, його охоплюють страх, сумніви.
78. Легко, спокійно на душі, немає нічого, що сильно хвилювало б.
79. Уміє наполегливо працювати.
80. Відчуває, що росте, дорослішає: змінюється сам і змінює ставлення до навколишнього світу.
81. Іноді говорить про те, про що насправді не має уявлення.
82. Завжди говорить тільки правду.
83. Схвильований, напружений.
84. Щоб він щось зробив, треба вперто наполягати на цьому.
85. Відчуває невпевненість у собі.
86. Обставини часто змушують захищати себе, виправдовуватись і обґрунтовувати свої вчинки.
87. Людина поступлива, м'яка у ставленні до інших.
88. Людина, якій подобається міркувати.
89. Іноді подобається хизуватися.
90. Приймає рішення і відразу змінює їх; звинувачує себе у відсутності волі, а вдіяти з собою нічого не може.

91. Намагається покладатися на свої сили, не розраховує на чийсь допомогу.
92. Ніколи не запізнюється.
93. Відчуває внутрішню несвободу.
94. Відрізняється від інших.
95. Не дуже надійний, на нього не можна покластися.
96. Добре себе розуміє, усе в собі приймає.
97. Товариська, відкрита людина; легко спілкується з людьми.
98. Сили і здібності відповідають тим завданням, які треба вирішувати; усе може виконати.
99. Себе не цінує: ніхто його не сприймає серйозно, у кращому випадку усі до нього ставляться поблажливо, просто терплять.
100. Хвилюється, що забагато переймається особами протилежної статі.
101. Усі свої звички вважає позитивними.

Обробка та оцінювання результатів.

Підраховуються коефіцієнти за формулами:

Адаптація (A), Самосприйняття (S), Емоційна комфортність Є:

$$ASE = (a/(a+b)) \cdot 100\%;$$

$$\text{Сприйняття інших: } L = (1,2/a/(1,2a+b)) \cdot 100\%;$$

$$\text{Інтегральність: } I = (a/(a+1,4b)) \cdot 100\%;$$

$$\text{Прагнення до домінування: } D = (2a/(2a+b)) \cdot 100\%;$$

Результати, менші від норми, інтерпретуються як надмірно низькі, а більші від норми – як високі.

№ з/п		Показники	Номери висловлювань	Норма
А	а	Адаптивність	4, 5, 9, 11, 12, 15, 19, 22, 23, 26, 27, 29, 33, 35, 37, 41, 44, 47, 51, 53, 55, 61, 67, 68, 72, 74, 75, 78, 79, 80, 88, 91, 94, 96, 97, 98	68-136
	б	Дезадаптивність	2, 6, 7, 13, 16, 18, 25, 28, 32, 38, 40, 42, 43, 49, 50, 52, 54, 56, 59, 60, 62, 64, 65, 70, 71, 73, 76, 77, 83, 84, 86, 90, 95, 99, 100	

2		Неправда -	34, 45, 48, 81, 89	18-36
		Неправда +	8, 82, 92, 101	18-36
S	a	Прийняття себе	33, 35, 55, 67, 72, 74, 75, 80, 88, 94, 96	22-42
	б	Неприйняття себе	7, 59, 62, 65, 90, 95, 99	14-28
L	a	Прийняття інших	9, 14, 22, 26, 53, 97	12-24
	б	Неприйняття інших	2, 10, 21, 28, 40, 60, 76	14-28
E	a	Емоційний комфорт	23, 29, 30, 41, 44, 47, 78	14-28
	б	Емоційний дискомфорт	6, 42, 43, 49, 50, 83, 85	14-28
I	a	Внутрішній контроль	4, 5, 11, 12, 19, 27, 37, 51, 63, 68, 79, 91, 98	26-52
	б	Зовнішній контроль	13, 25, 36, 52, 57, 70, 71, 73, 77	18-36
D	a	Домінування	58, 61, 66	6-12
	б	Підлеглість	16, 32, 38, 69, 84, 87	12-24
8		Ескапізм (уникнення проблем)	17, 18, 54, 64, 86	10-20

Додаток Г

Зведені результати дослідження за «Методикою дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса – Р. Даймонда».

Таблиця 1а

		Показники	Респонденти														
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
A	a	Адаптивність	113	118	126	146	143	153	134	133	145	140	192	137	169	173	144
	б	Деадаптивність	117	96	41	112	70	75	122	43	146	38	28	79	26	96	85
2		Неправда -	17	18	3	22	11	14	14	16	15	5	3	8	13	15	14
		Неправда +	12	6	8	14	18	10	15	11	9	12	22	15	17	18	15
S	a	Прийняття себе	34	30	48	53	45	47	46	47	32	41	60	40	50	54	47
	б	Неприйняття себе	22	12	5	28	9	13	21	8	29	5	1	16	1	19	13
L	a	Прийняття інших	17	16	10	21	25	26	20	22	32	27	30	24	31	28	26
	б	Неприйняття інших	18	10	5	16	17	13	28	8	23	3	7	15	7	15	19
E	a	Емоційний комфорт	16	24	21	32	27	23	20	20	18	23	25	21	23	31	22
	б	Емоційний дискомфорт	25	18	10	16	10	14	27	7	32	8	8	17	7	16	19
I	a	Внутрішній контроль	40	48	39	37	42	53	43	41	59	42	71	46	55	58	45
	б	Зовнішній контроль	33	24	14	30	19	26	44	17	34	10	7	25	4	30	20
D	a	Домінування	8	6	9	8	8	10	7	5	10	3	18	7	12	8	12
	б	Підлеглість	25	12	11	25	22	17	21	9	20	17	12	17	13	15	22
8		Ескапізм (уникнення проблем)	17	24	12	17	12	18	16	8	29	17	10	15	11	17	16

Зведені результати дослідження за «Методикою дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса – Р. Даймонда».

Таблиця 1б

			16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
A	a	Адаптивність	70	52	61	80	95	50	59	68	85	59	69	72	128	84	65
	б	Дезадаптивність	64	123	102	67	102	112	56	69	86	75	87	67	51	68	75
2		Неправда -	15	14	10	14	19	21	17	15	4	9	19	10	13	19	21
		Неправда +	10	15	11	9	12	22	6	18	28	16	26	18	5	21	11
S	a	Прийняття себе	19	15	34	21	32	20	32	15	21	17	23	35	40	32	16
	б	Неприйняття себе	13	16	14	19	13	9	6	24	17	9	5	16	26	12	6
L	a	Прийняття інших	19	12	8	12	18	21	19	17	21	9	12	17	20	10	7
	б	Неприйняття інших	10	12	21	12	8	9	3	14	21	6	10	19	14	9	7
E	a	Емоційний комфорт	13	12	14	11	14	13	14	9	12	21	15	18	11	20	12
	б	Емоційний дискомфорт	13	8	12	22	13	24	10	9	20	9	15	18	10	12	14
I	a	Внутрішній контроль	32	20	30	41	38	21	18	22	26	35	29	18	24	26	36
	б	Зовнішній контроль	14	21	17	13	21	12	8	32	12	8	14	17	21	12	9
D	a	Домінування	9	8	5	6	9	11	7	5	9	12	4	5	10	6	5
	б	Підлеглість	8	25	23	22	26	24	25	10	12	21	9	17	8	24	20
8		Ескапізм(уникнення проблем)	13	15	22	9	8	12	20	21	17	8	9	7	13	10	18

Додаток Д

Рефлексивна практика «Дізнаємося одне про одного».

Рефлексивна практика



«ДІЗНАЄМОСЯ ОДНЕ ПРО ОДНОГО»

Ми можемо дізнатися більше про інших людей, якщо знаходитимемо час, щоб поспілкуватися з ними з відкритим розумом і серцем. Коли ми довідаємося більше про людину, то краще її зрозуміємо. А це допомагає нам зблизитися, навіть із тими, кого вже знаємо. Іноді можна дізнатися щось нове й цікаве (чи навіть дивне). Ця вправа пропонує учнівству взяти інтерв'ю в когось, щоб вивчити цю людину краще.

Знайдіть людину, у якої хотіли б узяти інтерв'ю. Запитайте, чи хоче вона відповісти на ваші запитання й поставити вам кілька у відповідь. Хто ця людина? _____



У розмові спробуйте з'ясувати три моменти, що пов'язують вас і не є очевидними (тобто їх неможливо передбачити). Запишіть їх.



Поставте запитання співрозмовнику/-ці. Не страшно, якщо він/вона не має відповіді чи хоче пропустити запитання. Переходьте до наступного. Пам'ятайте, що ви маєте слухати, не перебиваючи і не висловлюючи власних міркувань. Коли завершите інтерв'ю, поміняйтеся ролями і самі дайте відповіді на запитання. Не заповнюйте рядок «Ваша відповідь», доки інтерв'юер не поставить вам ці запитання.



Яка ваша улюблена страва? Що вам у ній подобається?

Їхня відповідь: _____

Ваша відповідь: _____



Кого ви вважаєте героєм або ким щиро захоплюєтеся? Чому ця персона вам до вподоби?

Їхня відповідь: _____

Ваша відповідь: _____



Коротко опишіть один із найщасливіших моментів свого життя?

Їхня відповідь: _____

Ваша відповідь: _____



Що ви зараз вивчаєте (чи вже вивчили)? Чим ви любите займатися? І чому саме?

Їхня відповідь: _____

Ваша відповідь: _____

© CCSCBE, Emory University 2021. **ПРОДОВЖЕННЯ**



МІНІСТЕРСТВО
ОСВІТИ І НАУКИ
УКРАЇНИ



edcamp
UKRAINE



співпраця з
НІМЕЧЧИНОЮ
DEUTSCHE ZUSAMMENARBEIT



Ziviler Friedensdienst
Civil Peace Service
We don't shy away from conflict.

Додаток Е

Рефлексивна практика «Що не скасовано».

Рефлексивна практика



Що НЕ СКАСОВАНО?

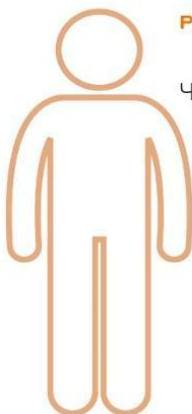
Останнім часом багато всього скасовують. Але ж є дещо, що залишилося в силі. Подумайте про те, що ви любите і що вам досі доступне. Що це? Наприклад: усміхатися, гладити свого собаку, спілкуватися з друзями.



СКЛАДІТЬ СВІЙ СПИСОК



НАМАЛЮЙТЕ ТУТ ОДНУ ЗІ СВОЇХ ІДЕЙ

РОЗДИВІТЬСЯ СВІЙ МАЛЮНОК

Чи помічаєте ви приємні або нейтральні відчуття в тілі?

Де вони відчуються?
Зафарбуйте кольором ту частину тіла, де ви щось відчуваєте.

© CCSCBE, Emory University, 2020



ЗАВДАННЯ НА СЬОГОДНІ

Спробуйте помітити ще щось, що НЕ СКАСОВАНО.

ЗАПИШІТЬ ЦЕ ДО СПИСКУ:



МІНІСТЕРСТВО
ОСВІТИ І НАУКИ
УКРАЇНИ



edcamp
UKRAINE



співпраця з
НІМЕЧЧИНОЮ
DEUTSCHE ZUSAMMENARBEIT



Ziviler Friedensdienst
Civil Peace Service

Рефлексивна практика «Давати раду ризикованим емоціям».

Рефлексивна практика



ДАВАТИ РАДУ РИЗИКОВАНИМ ЕМОЦІЯМ

Емоції є в усіх! І приємні, і неприємні емоції — це наша природна реакція на світ довкола. Іноді ми переживаємо «ризиковані» емоції, які здатні призвести до сильних і стресових переживань у тілі. Ризиковані емоції збивають нас із думки або підштовхують діяти необдуманно. Але ми можемо захистити себе й інших, якщо розпізнаватимемо ризиковані емоції та обиратимемо корисні стратегії, аби дати з ними раду. У цій вправі вас попросять пригадати ситуацію, у якій ви за допомогою помічної стратегії дали собі раду з ризикованою емоцією.

1 Пригадайте недавню ситуацію, коли ви відчули ризиковану емоцію. Пригадайте свою реакцію на неї. Ви зреагували необдуманно чи змогли скористатися помічною стратегією?



2 Якщо ви скористалися стратегією, то що саме ви зробили? Як це допомогло вам чи іншим людям? Опишіть нижче, що сталося.



3 Перегляньте список і обведіть усі стратегії, які можуть вам знадобитися:



4 Схематично зобразіть, як ви використовуєте помічну стратегію — свою власну або щось зі списку, поданого зліва.



випити горнятко води або чаю



прогулятися надворі



пограти у гру



поговорити з тими, кому довіряєте



подумати про те, що вас заспокоює або втішає



поглянути на речі під іншим кутом зору

© CCSCBE, Emory University, 2020

CONTINUED ➔



МІНІСТЕРСТВО
ОСВІТИ І НАУКИ
УКРАЇНИ



edcamp
UKRAINE



співпраця з
НІМЕЧЧИНОЮ
DEUTSCHE ZUSAMMENARBEIT



zfd Ziviler Friedensdienst
Civil Peace Service

Відгуки учасників програми.

- Олена, 16 років: “Після занять я стала спокійніше реагувати на труднощі, легше знайомлюсь з новими людьми. Було цікаво і відчувалося, що психолог нас розуміє”.
- Ігор, 17 років: “На початку я думав, що це буде як звичайні розмови, але виявилось, що вправи реально допомагають зняти напругу. Тепер я вмію краще стримувати емоції, коли злюсь”.
- Марина, 15 років: “Мені сподобалися арт-терапевтичні вправи. Через малюнок я змогла висловити те, що раніше не могла сказати. Після занять з’явилося більше впевненості”.
- Оленка, 16 років: “Коли я потрапила на програму, мені було важко говорити про те, що сталося. Ми з родиною виїхали, коли почалися обстріли, і я довго не могла спати нормально, лякала гучних звуків. На перших заняттях я мовчала, просто слухала інших. Потім, коли ми малювали свої емоції і говорили про страх, я вперше відчула, що мене розуміють. З часом стало легше дихати, я навчилася заспокоювати себе, коли відчуваю тривогу. Зараз можу спокійно ходити до школи, спілкуватися, навіть сміятися. Ця програма допомогла мені повірити, що все ще може бути добре”.
- Єва, 17 років: “Спочатку я соромилася говорити в групі, але потім стало легше відкриватися. зустрічі допомогли мені зрозуміти, що не тільки я відчуваю тривогу через переїзд”.
- Данило, 17 років: “Було цікаво, що ми не просто говорили, а робили вправи, малювали, грали. Я навчився краще контролювати свої емоції, особливо коли злюся”.
- Карина, 17 років: “Після занять стало простіше знайомитися з новими людьми у школі. Раніше я боялася, що мене не приймуть, а зараз вважаю, що маю друзів у класі”.
- Аліса, 15 років: “Сподобалось, що можна було поділитися своїми переживаннями, і тебе слухали без осуду. Вправи на релаксацію допомогли мені спати спокійніше”.
- Христина, 16 років: “Зрозуміла, що не треба тримати все в собі. Коли розповідаєш про те, що хвилює, стає легше. Програма дала впевненість у собі”.
- Олексій, 16 років: “Я навчився помічати, коли починаю нервувати, і знаю, як заспокоїтися — подихати, послухати музику або поговорити з другом”.

- Станіслав, 17 років: “Було відчуття підтримки. Ми всі пережили щось подібне, і це об’єднувало. Тепер я менше боюся майбутнього”.
- Марина, 15 років: “Мені сподобалося, що нас не змушували, а пропонували. Кожне заняття давало щось нове — про себе, про інших, про життя”.
- Ірина Володимирівна, заступник директора з виховної роботи: “Після проходження програми помітно, що діти стали відкритішими, менше конфліктують, почали дещо проявляти емпатію один до одного. Програма є доцільною для впровадження у роботі з ВПО старшого шкільного віку”.
- Руслана Богданівна, вчитель, класний керівник: “Програма психологічної підтримки дітей внутрішньо переміщених осіб старшого шкільного віку показала свою ефективність. Заняття були побудовані з урахуванням вікових особливостей учнів, поступово створювали атмосферу довіри та безпеки. Позитивним є поєднання тренінгових, арт-терапевтичних і релаксаційних практик, що сприяло зниженню емоційної напруги, розвитку навичок саморегуляції й комунікації. Після завершення програми учні стали більш відкритими, спокійніше стали взаємодіяти у класному колективі, частіше почали проявляти ініціативу. Вважаю, що дана програма має практичну цінність для психологів, які працюють із дітьми з досвідом вимушеного переселення та пережитих кризових ситуацій”.