

УДК 159.373.3373.3
DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2023-2-6>

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Пророк Н. В.

*доктор психологічних наук, старший науковий співробітник,
завідувачка лабораторії психодіагностики
та науково-психологічної інформації
Інститут психології імені Г.С. Костюка
Національної академії педагогічних наук
вул. Паньківська, 2, Київ, Україна
orcid.org/0000-0002-9510-1108
n.v.propok@gmail.com*

Чекстере О. Ю.

*кандидат психологічних наук,
провідний науковий співробітник лабораторії психодіагностики
та науково-психологічної інформації
Інститут психології імені Г.С. Костюка
Національної академії педагогічних наук
вул. Паньківська, 2, Київ, Україна
orcid.org/0000-0003-2435-3831
achextere@ukr.net*

Гнатюк О. В.

*кандидат психологічних наук,
провідний науковий співробітник лабораторії психодіагностики
та науково-психологічної інформації
Інститут психології імені Г.С. Костюка
Національної академії педагогічних наук
вул. Паньківська, 2, Київ, Україна
orcid.org/0000-0003-2445-6283
gnatolga@ukr.net*

Ключові слова: *соціальний розвиток, вимушені переселенці, проєктивні малюнкові тести, потреба у спілкуванні, тривожність, психологічна підтримка.*

У статті розглядаються результати дослідження особливостей соціального розвитку молодших школярів, які через війну вимушені були покинути свої домівки, та описано основні характеристики дитячої групи підтримки (адаптації). Акцентовано увагу на існуванні в умовах воєнного стану проблеми «важкодоступності» дітей для проведення психологічного тестування. Описано негативні психологічні наслідки, які спричинює недостатня соціалізація дітей молодшого шкільного віку: гальмується емоційний та інтелектуальний розвиток, розвиток мовлення і емоційного інтелекту; звужується рольовий репертуар дитини; зменшується спектр її поведінкових реакцій; уповільнюється розвиток комунікативних здібностей; не формуються навички встановлення позитивних стосунків і конструктивного вирішення конфліктних ситуацій; уповільнюється засвоєння норм і правил поведінки; збільшується ймовірність закріплення негативних поведінкових реакцій; уповільнюється розвиток навичок самоконтролю та ін. Дослідження проводилося за

допомогою методу спостереження і проєктивних тестів. У більшості дітей виявлено проблеми соціалізації (зокрема, високу невдоволену потребу у спілкуванні; труднощі у спілкуванні; порушення спілкування) і підвищену тривожність. Показано, що надмірне перебування дітей у віртуальному світі посилює ці проблеми (адже не сприяє розвитку соціальних здібностей і становленню соціального досвіду дитини), що не тільки поглиблює труднощі у спілкуванні з однолітками, погіршує психологічний стан дитини і знижує успішність навчання, а й зменшує її здатність справлятися з наслідками стресу. Визначено, що надання психологічної підтримки дітям, що пережили психотравмуючі події, сприятиме попередженню появи негативних наслідків пережитого стресу (вторинної психологічної травми, посттравматичного стресового розладу, тривожних розладів та депресій, загострення вже набутих психологічних травм та ін.).

PECULIARITIES OF SOCIAL DEVELOPMENT OF PRIMARY-SCHOOL-AGE CHILDREN UNDER MARTIAL LAW

Prorok N. V.

*Doctor of Psychological Sciences, Senior Research Fellow,
Head of the Laboratory of Psychodiagnostics and Scientific
and Psychological Information
H.S. Kostyuk Institute of Psychology
of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
Pankivska str., 2, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-9510-1108
n.v.propok@gmail.com*

Chekster O. Y.

*Candidate of Psychological Sciences,
Leading Researcher of the Laboratory of Psychodiagnostics and Scientific
and Psychological Information
H.S. Kostyuk Institute of Psychology
of the National Academy of Sciences of Ukraine
Pankivska str., 2, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-2435-3831
achextere@ukr.net*

Hnatyuk O. W.

*Candidate of Psychological Sciences,
Leading Researcher of the Laboratory of Psychodiagnostics and Scientific
and Psychological Information
H.S. Kostyuk Institute of Psychology
of the National Academy of Sciences of Ukraine
Pankivska str., 2, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-2445-6283
gnatolga@ukr.net*

Key words: *social development, forced migrants, projective drawing tests, need for communication, anxiety, psychological support.*

The article examines the results of a study of the features of the social development of younger schoolchildren who were forced to leave their homes because of the war, and describes the main characteristics of the children's support (adaptation) group. Attention is focused on the existence of the problem of "difficult access" of children for psychological testing in conditions of martial law. The negative psychological consequences caused by insufficient socialization of children of primary school age are described: emotional and intellectual development, development of speech and emotional intelligence is inhibited; the child's role repertoire narrows; the spectrum of her behavioral reactions decreases; the development of communication skills slows down; the skills of establishing positive relationships and constructive resolution of conflict situations are not formed; the assimilation of norms and rules of behavior slows down; the probability of fixing negative behavioral reactions increases; development of self-control skills, slows down. The research was conducted using the method of observation and projective tests. In most children were found socialization problems (in particular, a high-unsatisfied need for communication; communication difficulties; communication disorders) and increased anxiety. It is shown that the excessive presence of children in the virtual world increases these problems (because it does not contribute to the development of social abilities and the formation of the child's social experience). In addition, this not only deepens difficulties in communicating with peers, worsens the child's psychological state and reduces academic success, but also reduces his ability to cope with the consequences of stress. It has been determined that providing psychological support to children who have experienced psycho-traumatic events will contribute to the prevention of negative consequences of experienced stress (secondary psychological trauma, post-traumatic stress disorder, anxiety disorders and depression, aggravation of already acquired psychological trauma, etc.).

Постановка проблеми. Війна зруйнувала не тільки домівки, а й звичне життя і безтурботне дитинство наших дітей і наклала відбиток на кожного із них, байдуже, де вони зараз живуть – за кордоном чи тут, у своїй країні. Одні бачили жахи війни, інших дорослим вдалося швидко вивезти у відносно тихі куточки України чи за кордон. Але врятувати від психологічних травм дуже складно... За оцінками фахівців ЮНІСЕФ (дитячий фонд ООН) зазнати депресій, тривоги, посттравматичного стресового розладу та інших негативних станів ризикують 1,5 млн українських дітей. Тому їхнє психічне і фізичне здоров'я потребує нашої пильної уваги. Цю невтішну картину доповнюють педагоги, психологи, батьки, які наголошують на тому, що зараз, після року повномасштабної війни, у більшості дітей домінують психологічні проблеми, і, зокрема, вони страждають від *дефіциту адекватного спілкування* із батьками та однолітками. Отже, в умовах війни в Україні гостро постала проблема соціально-психологічної допомоги, психологічної підтримки наших дітей.

У зоні особливого ризику перебуває така категорія населення, як «діти – вимушені переселенці». Наукові дослідження проблем і потреб переміщених сімей показують, що після пережи-

того дітям важко адаптуватися до нового місця, вони сумують за своїм домом і друзями, страждають від недостачі уваги, стурбовані тим, що відбувається, відчують складнощі через нове соціальне становище, в якому вони опинилися після переїзду на нове місце проживання [4; 11; 8; 9]. Ті діти, що потрапили в новий колектив, стикаються іноді зі значними проблемами адаптації до цього колективу: їм доводиться наново вбудовувати стосунки з новими однокласниками. А у тих, хто став вчитися онлайн, різко зменшилися можливості соціалізації (адже вони не відвідують школу, гуртки, секції). Діти живуть поряд з дорослими, які виснажені від постійного стресового стану і не мають ресурсу, щоб приділяти дитині стільки уваги, скільки вона потребує. Тому допомогти дітям вистояти, нормально розвиватися (в тому числі у соціальному плані), зміцнитися після складних життєвих негараздів, позитивно адаптуватися до нових умов – це важливе завдання для практичних психологів, педагогів, соціальних працівників. Від вчасності і якості такої допомоги залежить психічне здоров'я цієї категорії населення. Але ефективність допомоги не може бути високою, якщо ми не будемо знати тих соціально-психологічних особливостей, які формуються у дітей під впливом умов військового стану.

Мета цієї статті – представити результати дослідження особливостей соціального розвитку учнів початкової школи (які через війну вимушені були покинути свої домівки) і описати основні характеристики дитячої групи підтримки (адаптації).

У складному процесі *соціального розвитку* відбувається активне освоєння соціального світу, культури (в тому числі нормованих способів і форм соціальної інтеграції, регуляції поведінки, пізнання, комунікації, оцінки тощо), традицій суспільства, в якому живе дитина, формування цінностей і соціальних здібностей (зокрема, комунікативних). Освоєння соціального світу відбувається в процесі співпраці, спілкування, діалогу з живими носіями культури – іншими людьми [10; 3]. В онтогенезі соціальний розвиток особистості здійснюється двома взаємопов'язаними шляхами: через *соціалізацію* (в процесі якої дитина засвоює соціальний досвід) та через *індивідуалізацію* (в ході якої вона набуває самостійності, відносної автономності) [7]. Підкреслимо: соціальний розвиток (як і розвиток фізичний, психічний) відбувається *в діяльності*, в нашому контексті у соціальній діяльності та поведінці людини. Гармонійний соціальний розвиток (як і рівень соціалізації дитини) визначає поєднання таких основних факторів, як: відносини у родині; відносини у закладі освіти; відносини у найближчому оточенні; захоплення чи інша діяльність; інформаційний, цифровий, культурний, освітній простори (книги, дитячі передачі, фільми, пісні та ін.). Генеральним фактором соціального розвитку є *досвід спілкування* із дорослими і дітьми.

Соціалізація – це багатогранний процес засвоєння правил, норм і цінностей того соціуму, в якому перебуває людина; придбання навичок співіснування з іншими людьми. Соціалізація здійснюється в процесі спілкування і взаємодії з оточуючими: дитина вчиться говорити, контактувати, контролювати свої дії, емоції, поведінку. При цьому важливо, щоб дитина мала досвід спілкування з дітьми і дорослими різного віку: цей досвід допоможе швидко адаптуватися в будь-якому соціальному середовищі [7; 2].

На початку шкільного життя *соціальний розвиток* здійснюється в тому числі в процесі «входження» (інтеграції) особистості в нове соціальне (шкільне) середовище, в нову соціальну групу (клас), формування взаємин з членами цієї групи (Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, Д.Б. Ельконін та ін.). У цей час відбувається адаптація до навчання у школі, адаптація до однокласників і вчителів. Але війна внесла свої «поправки». Діти, які прийшли до школи в 2021 році, і діти, які вступили в перший клас у 2022 році, майже не мали нормальних умов для відвідування школи. Навчання у більшості із них відбувалося в основному

в онлайн-режимі. У вимушених переселенців можливість спілкуватися з однокласниками чи з іншими дітьми зменшилася дуже сильно. Отже, і процес *соціалізації* дітей цього віку (як процес набуття досвіду спілкування з оточуючими людьми і в тому числі з однолітками) відбувається із великими проблемами. У дітей просто немає «живого» (не віртуального) простору, де вони могли б (проявляючи свою активність) розвивати власні соціальні навички.

Чому процес соціалізації має велике значення в житті людини? Наведемо тільки основні негативні наслідки, які з великою ймовірністю виникають у разі недостатньої соціалізації дитини [7; 2; 9]:

- гальмується емоційний розвиток, тобто не розвиваються позитивні особистісні якості і соціальні вміння (доброзичливість, щирість, емпатія, толерантність, повага до іншої людини, вміння розуміти емоції інших людей та ін.), а закріплюються негативні (наприклад, егоцентризм, егоїзм, нечуливість, черствість, холодність тощо), а отже, не розвивається і емоційний інтелект (який є важливим фактором успіху у житті);

- внаслідок недостатнього досвіду вирішення різних проблемних ситуацій (який накопичується в процесі спілкування, ігри, взаємодії) гальмується інтелектуальний розвиток і розвиток мовлення (дитина не навчається бачити головне; давати свою оцінку; розуміти вчинки людей; у неї мало можливостей навчитися чогось нового в однолітка; вона не привчається висловлювати своє ставлення, обговорювати, відстоювати свою позицію та ін.);

- недостатність ігрового досвіду з іншими дітьми зводить рольовий репертуар дитини (адже, наприклад, із дорослими вона грає одну і ту ж роль), зменшує спектр її поведінкових реакцій (наприклад, у дітей можуть закріпитися такі способи поведінки, як уникання, «завмирання»; часто діти починають недоречно повторювати поведінку близьких дорослих);

- у разі обмежених можливостей спілкування із дітьми різного віку у дитини повільно розвиваються комунікативні здібності; їй важко навчитися знаходити спільну мову з іншими дітьми; навчитися враховувати не тільки свої, а й чужі інтереси; у дитини не формуються навички встановлення позитивних стосунків і навички конструктивного вирішення конфліктних ситуацій;

- поза досвідом спілкування вирішення різних соціальних проблемних ситуацій не відбувається усвідомлення, «що таке добре і що таке погано»; не засвоюються норми, правила поведінки (адже однієї інформації про те, як необхідно поводитися, не досить: має бути досвід використання цих знань);

– у разі порушень процесу соціалізації у дітей формуються неадекватні уявлення про справедливість, дружбу, взаємодопомогу, можливі відношення між дітьми тощо; і що дуже небезпечно – може формуватися асоціальна шкала цінностей, тоді як орієнтація на соціально значущі цінності відбувається повільно; гальмується і формування настанови на дотримання соціальних норм;

– у разі недостатньої соціалізації збільшується ймовірність закріплення негативних поведінкових реакцій (що відхиляються від прийнятих у суспільстві соціально-моральних норм і цінностей) стосовно інших дітей; ці реакції проявляються у соціально неприйнятних (наприклад, агресивних) способах самоствердження, які будуть ускладнювати процеси саморозвитку та конструктивної самореалізації особистості;

– без спілкування, взаємодії з іншими дітьми у дитини не розвиваються навички самоконтролю (керування власною поведінкою і емоціями);

– поза процесом соціалізації не створюються умови для становлення адекватної самооцінки дитини (яка формується в основному шляхом порівняння себе з іншими дітьми); дитина не може мати адекватного уявлення про свої можливості, наприклад, в організації оптимального спілкування з іншими дітьми, у відстоюванні своєї позиції, у вирішенні конфліктів; дитина не може уявити, яким буде її положення в колективі однолітків та ін.

Навіть цей неповний перелік негативних наслідків недостатньої соціалізації дітей переконує: ніщо не може замінити безпосереднє спілкування з іншими дітьми, емоційні взаємини між ними.

Зауважимо: соціальний розвиток не тільки відбувається, а й виявляється і коригується в діяльності. Тому, спостерігаючи за проявами соціальної активності, соціальної поведінки і за проявами соціально-психологічних властивостей, що пов'язані із соціальною поведінкою, можна робити висновки щодо особливостей соціального розвитку дитини (чи, іншими словами, щодо рівня її соціально-психологічного розвитку).

Деякі слова скажемо про метод спостереження, адже він набув сьогодні особливої актуальності. Це найстаріший метод психологічної діагностики. Підготовлений і досвідчений психолог із його допомогою може отримати багато інформації про людину [13; 7; 2; 5]. Часто спостереження використовується разом з іншими методами вивчення психічних процесів та властивостей особистості. Але існують ситуації, в яких не можна скористатися більшістю психодіагностичних методів. Зокрема, це ситуації: вивчення психологічних особливостей дітей (адже використання самооціночних методів має вікові обмеження); вивчення психологічних наслідків

травматичних подій у дітей (через загрозу ретравматизації); психологічної діагностики дітей в умовах війни. Розглянемо особливості останньої ситуації. Війна приносить із собою безліч подій, які є травматичними для всіх людей; діє такий могутній психогенний чинник, як загроза життю; нервова система, психіка перебуває у стані перенапруження. Діти особливо вразливі до впливу стресових чинників, адже у них немає досвіду і зрілих психологічних механізмів для подолання важких ситуацій. Стан і поведінка дітей у стресових ситуаціях надзвичайно залежать від психоемоційного стану і поведінки близьких дорослих і якщо вони конструктивно не справляються зі стресом (метушаться, «істерять», панікують, «завмирають», «відморожуються» тощо), це стає додатковим стресом для дітей, з одного боку, а з іншого – вони починають майже дзеркально наслідувати поведінку дорослого. У більшості дітей немає навичок обговорення своїх переживань, а із сильним емоційним потрясінням вони стикаються вперше в житті, тому не розуміють, що з ними відбувається, не можуть вербально повідомити про те, що їх турбує. Отже, свою напругу, переживання діти проявляють безпосередньо через тіло, емоції, поведінку.

Щоб покращити якість спостереження, зручність реєстрації його результатів та уникнути суб'єктивності, необхідно визначити ті властивості особистості, які можна виявити під час різноманітної діяльності дитини; виділити із загальної картини поведінки певні її сторони, окремі акти (чіткі, зрозумілі описи фрагментів поведінки), доступні прямому спостереженню (одиноці спостереження) [13; 7]. На цьому етапі дослідження для спостереження ми виділили фрагменти поведінки, що належать до емоційної і комунікативної сфер особистості.

Результати дослідження. Вивчення особливостей соціального розвитку проводилось за допомогою методу спостереження і проєктивних методик «Малюнок неіснуючої тварини», «Людина під дощем», «Дерево» на зустрічах у дитячій групі підтримки/адаптації [6]. У дослідженні взяли участь 45 дітей – вимушених переселенців віком від 6 до 8 років. Зауважимо: сьогодні багато практичних психологів, які працюють з дітьми, мають проблему «важкодоступності» дітей для проведення психологічного тестування. Основні причини: навчання онлайн, відсутність згоди батьків на психологічне тестування їхніх дітей, ризик ретравматизації [11; 5]. Тому оптимальним варіантом реалізації мети дослідження є саме такий підбір методів.

Досліджувані були поділені на такі групи (відповідно до інформації батьків і рідних): *1 група* – діти, яких батьки встигли швидко вивести

у відносно безпечні місця в Україні (ці діти безпосередньо не бачили жахів війни, не пережили фактичні травмуючі події, але зазнають впливу травматичного досвіду своїх батьків і рідних); *2 група* – діти, які 3–4 дні ховалися у сховищах (а потім були евакуйовані), вони чули звуки обстрілів, бачили понівечені будинки, відчували біль і розпач людей, які були поряд; тобто вони отримали певний травматичний досвід; *3 група* – діти (14 осіб), які досить чітко виділились із 1 групи: за свідченнями батьків вони проводять багато часу із цифровими пристроями (від 2 до 5 годин у день, окрім онлайн навчання за допомогою цих пристроїв); батьки наголосили, що «до війни цього не було» і чітко сформулювали основну проблему: діти стали відлюдними (замкнутими); тобто діти, які увійшли у 3 групу, безпосередньо не бачили жахів війни (як і досліджувані із 1 групи), але відрізняються надмірним користуванням цифровими пристроями.

В усіх трьох групах були діти, один із батьків яких захищає Батьківщину зі зброєю в руках (перебуває на фронті, повернувся із зони бойових дій, перебуває в шпиталі тощо) чи здійснює волонтерську діяльність (і періодично їздить у зону активних бойових дій). Безумовно, вивчення впливу на прояви травматичного стресу у дітей таких чинників, як участь одного із батьків у бойових діях, втрата близьких, важкі поранення близьких, повернення з полону, з окупованих зон, з примусової депортації та ін., потребує ретельного дослідження. Але це завдання для інших наукових робіт.

Спостереження велося за такими *проявами соціальної поведінки*, як: вибір тих чи інших занять, діяльності (ігри із дітьми, творчі заняття, читання, ігри на цифрових пристроях та ін.); соціальна активність (прагнення до соціальної взаємодії; відкритість для контактів; сміливість у спілкуванні); поведінка в конфліктних ситуаціях (вміння домовлятися, поступатися; способи вирішення конфліктних ситуацій). Оцінювались також прояви таких *соціально-психологічних властивостей*, як: прагнення і здатність до співробітництва (бажання брати участь у спільній діяльності; бажання і вміння взаємодіяти з іншими дітьми); прагнення допомагати дітям і дорослим; комунікативні властивості (уміння налагоджувати стосунки з дітьми, дружельюбність, відкритість та ін.). За допомогою проєктивних малюнкових методик аналізувались *прояви*: соціалізованості і конформності; невдоволеності/вдоволеності потреби у спілкуванні; тривожності [6].

Результати дослідження показали таке. Діти із 1 групи (у разі можливості вибору) із радістю вибирали «живу» гру з дітьми. Вони були готові брати участь у різних видах діяльності, зокрема, в

художній і продуктивній діяльності: малюванні, ліпленні, конструюванні, виготовленні аплікацій, танцях, заняттях з музики, слуханні казок тощо. Головне – «щоб разом із дітьми»; проявляли особисту ініціативу у грі, були готові до співробітництва (хоча їм часто явно не вистачало вмінь вправно налагоджувати контакт); були більш відкриті, сміливі у спілкуванні з незнайомими дітьми, ніж діти із 2 і 3 груп. Порівняно з молодшими школярами із цих груп у 1 групі більше дітей, які проявляли в поведінці дружельюбність, товариськість, гнучкість у спілкуванні; були більш впевнені у собі. В конфліктних ситуаціях більшість дітей із 1 групи старалися домовлятися, визнаючи право іншої дитини на власну позицію; прагнули розв'язати конфлікт, навіть ціною поступок зі свого боку. При цьому часто спостерігалось невміння пояснювати, відстоювати свою думку, свою позицію. Багато дітей із цієї групи проявляли прагнення допомагати дітям (але у них не вистачало розуміння і вмінь це прагнення правильно реалізувати), підтримувати тих, хто щось робить неправильно.

Більшість дітей – вимушених переселенців із 2 групи (порівняно з молодшими школярами із 1 групи) деякий час після приходу у приміщення для занять не йшли на контакт із незнайомими дітьми: були напруженими, нерішучими і обережними; проявляли певну підозрілість і несміливість. Але поступово вони «відтанули», включилися у взаємодію з однолітками, починали розмовляти. Найчастіше ці діти не були ініціаторами ігор і спілкування, а приєднувались до пропозицій інших дітей, проявляючи ознаки невпевненості у своїх силах («я не вмію», «я ще трохи подивлюсь», «я навчуся і тоді...», «я так швидко не можу»). Невпевненість у собі була помітна і в конфліктних ситуаціях: більшість дітей із цієї групи були схильні погоджуватися із більш переконливими і сміливими дітьми, підпорядковувалися їм. Хочемо підкреслити, що така поведінка може бути наслідком пережитого стресу, в тому числі і від булінгу, з яким вимушені переселенці стикнулись в нових школах, які нетривалий час відвідували. Але для більшості молодших школярів цієї групи певне відчуження у стосунках є проявом пережитого травматичного досвіду: поведінка дитини, яка пережила стресову подію, може здаватися відстороненою або такою, що не відповідає ситуації [5].

Варто звернути увагу на те, що значна частина дітей із 2 групи доволі швидко втомлювались (і це їх роздратовувало). Особливо це було помітно на заняттях, які потребували зосередженості і уваги (наприклад, нанизання бісеру на нитку-браслет). Вони могли кинути незакінчену творчу роботу (хоча інтерес до цієї діяльності на початку

занять у них був). Допомогу просили лише коли починали довіряти дорослому (який проводив заняття). Більшість дітей цієї групи проявляли високу тривожність (у тому числі до можливих помилок), яка підтвердилася і в їхніх малюнках.

Діти із 3 групи (за можливості вибору занять) прагнули взяти свій гаджет і усамітнитись в якомусь куточку. Більшість із них не проявляли зацікавленості у стосунках із дітьми (зокрема, не виявляли інтересу до ігор із ними). Найчастіше байдуже ставились і до творчих занять. Вони були більш замкнуті, недовірливі, відгороджені (ніж діти із 1 і 2 груп). Звична для них поведінка (стан, діяльність) – бути зі своїм гаджетом. Іноді здавалося, що вони зовсім не помічають інших людей. Фактично (знову ж таки за можливості вибору) значна частина дітей із цієї групи відмовлялися від інших видів активності: окрім віртуального світу, їх нічого не цікавило. Якщо гаджета у них не було, вони (з початку неохоче) приєднувалися до ініціативи інших дітей; були стримані в емоціях, неговіркі, іноді недружелюбні; у деяких досліджуваних 3 групи не було помічено потягу до допомоги іншим. В конфліктних ситуаціях не проявляли ані зацікавленості, ані вміння налагоджувати контакти з однолітками: вони чи просто самоусувалися із «небезпечної» ситуації чи мовчки хапали «предмет суперечки», привласнюючи його; дехто проявляв силу – штовхаючи і відпихаючи іншу дитину для того, щоб, наприклад, сісти на облюбоване місце. Тобто багатьом дітям цієї групи явно бракувало комунікативних умінь, умінь конструктивно розв'язувати конфлікти, домовлятися і поступатися.

Більш ніж у половини досліджуваних з усіх трьох груп зафіксовано: знижений рівень розвитку соціального мовлення і соціальних навичок. Наприклад, діти майже не користувалися словами звернення, вітання, подяки, прохання (зокрема, не могли попросити: «А можна мені погратися з вами?»); не вміли вести розмову із дітьми; погано розрізняли емоції своїх співрозмовників; адекватно не розуміли значення понять «друг», «справедливість», «чесний/нечесний вчинок» тощо. Але серед представників 3 групи було більше тих, у кого не сформована виразна і зв'язна мова; тих, хто не вмів пояснювати, відстоювати свою думку. У цій групі також було більше дітей, які не мали чуття оптимальної дистанції у стосунках із різними людьми.

Важливий момент: проявів страху розлуки із близькими не спостерігалось, всі діти без проблем розставалися з батьками.

Аналіз малюнків показав, що у більшості дітей 1 і 2 груп: існує висока невдоволення потреба у спілкуванні (наприклад, на малюнках багатьох дітей неіснуюча тварина була людиноподібною,

кісті рук у якої збільшені) і наявні яскраво виражені ознаки *проблем у спілкуванні* (наприклад, на зображеннях людини кісті рук відсутні чи сильно зменшені).

У значної кількості дітей із 3 групи в малюнках простежувалися *ознаки порушень у спілкуванні*: їхні неіснуючі тварини живуть десь далеко від людей (під водою, в підвалі, на іншій планеті, серед лісу, в окремому будиночку) і не мають друзів. Зауважимо, що бажання намальованої тварини ховатися може свідчити про наявність у дитини страху перед навколишнім світом. У малюнках майже половини досліджуваних 3 групи бачимо ознаки, які говорять про зниження активності в контактах, уникання спілкування, відстороненість (руки сховані за спиною, сховані у карманах, уперті в боки; слабо промальовані риси обличчя). В цьому віці причиною відмови від спілкування з однолітками може бути не тільки побоювання негативної оцінки з боку дітей (як наслідку недостатньої соціальної практики), а й надмірне перебування у віртуальному світі й аутизм. Але це припущення має бути перевірене іншими психодіагностичними методами.

У малюнках більшості дітей 2 групи зафіксовано ознаки: високої емоційної напруженості (про це свідчать: щільна штриховка, із сильним натиском на олівець, силуету людини; хаотичні лінії із сильним натиском; «зачернені» очі); високої тривожності (наявність штрихових ліній; штриховка фігури людини; численні лінії замість однієї з несильним натиском та ін.). А у малюнках деяких дітей цієї групи наявні прояви дуже високої тривожності (небо – це щільно заштрихована чорним чи темно-синім кольором верхня частина аркуша; для малювання людини під дощем використовувався тільки чорний колір; зображення людини – це щільно заштрихований чорним олівцем маленький силует у кутку аркуша) і ознаки страхів (зачернені очі).

Ознаки *підвищеної тривожності* зафіксовано у багатьох дітей усіх груп.

У малюнках приблизно 20% дітей, які брали участь у дослідженні, наявні ознаки зниженого рівня активності, ознаки астеничного стану: послаблений натиск, лінії не доводяться до кінця, мала кількість деталей, наприклад, на малюнках людини відсутні навіть риси обличчя. Це прояв несвідомої тенденції до економії сил, психічної енергії. У разі астеничного стану (тобто стану нервового виснаження) різко підвищуються фізична і інтелектуальна втомлюваність, знижується працездатність і продуктивність діяльності; погіршується пам'ять, увага; з'являється дратівливість.

Отже, результати дослідження свідчать, що майже у всіх дітей –вимушених переселенців порушено процес соціалізації, наявні ознаки під-

вищеної тривожності і труднощів спілкування. Тобто цим дітям має бути надана соціально-психологічна допомога (спрямована на підвищення соціалізованості і покращення психологічного стану), яка зможе попередити появу більших негативних наслідків психологічної травми.

Саме для того, щоб допомогти людям пережити кризу, в усьому світі широко використовують могутній ресурс груп підтримки. Дітті Марчер підкреслювала, що *підтримка людей під час їхньої кризи* має настільки потужний ефект, що може навіть унеможливити виникнення посттравматичного синдрому [1]. У цих групах одні люди допомагають іншим, при цьому «... не обов'язково бути професіоналом, щоб допомагати тим, хто переживає кризу після травми. Досить просто мати відкрите серце, дати людям заземлитися і заспокоїтися. Не обов'язково й обговорювати, що сталося, можна разом готувати щось смачненьке, гуляти, спілкуватися або мовчати» [5, с. 118].

У світі існують різноманітні за своїми структурними формами і видами діяльності групи підтримки, взаємодопомоги. Їх настільки багато, що вони майже не піддаються класифікації [5; 12]. Наприклад, наданням допомоги підліткам і молоді в рамках методу «рівний-рівному» здійснюється в «Клініках, дружніх для молоді» [4].

Як показало життя, під час війни дуже актуальними стали дитячі групи підтримки (адаптації), зокрема, тих дітей, яких російська агресія зробила вимушеними переселенцями. Дуже важливо: ці групи можна організувати досить швидко, наприклад, у школах, у дитячих бібліотеках, спортивних клубах. Адже більшість дітей (як показали дослідження психологів) не потребують спеціальної травмофокусованої психологічної допомоги [11; 1]. Тобто такі групи можуть проводити ведучі/фасилітатори. Під час канікул (вони зараз бувають довгими) можливі зустрічі щодня. Дитяча група підтримки має відмінності від дорослих груп підтримки чи взаємодопомоги. Насамперед дитяча група базується на *природній активності* дітей – вони діють (граються, спілкуються, ручками роблять майстерки, ліплять, малюють, саджають квіти, рухаються тощо). Кожну дитину цінують, поважають, підтримують. Тут вони знаходять друзів. Тут занурюються у нормальне безтурботне дитяче життя.

Групу підтримки (чи групу адаптації) можуть відвідувати діти приблизно однакового віку (наприклад, 6–8 років). Важливо, щоб у групі були не тільки діти, що пережили травматичні події, пов'язані з війною, а й ті, що не зазнали психологічних травм. Серед таких дітей травмовані діти швидше переходять до нормального стану, скоріше опановують свої емоції і поведінку. Життєрадісні, енергійні, доброзичливі діти можуть бути джере-

лом позитивного впливу. Адже активність, енергетика, гарний настрій, добрі наміри (прийшли погратися, поспілкуватися, зробити майстерки, помалювати, пострибати, тобто чудово провести час) роблять свою справу. Непомітно, несвідомо діти отримують один від одного підтримку і надають її (обмінюються психологічними ресурсами, збагачуються). І ця соціальна підтримка, спілкування, ігри і заняття (які здійснюються природно і позитивно) добре допомагають подолати наслідки переживання травматичних подій. Адже задовольняються важливі соціальні потреби людини – в прийнятті і приналежності до групи, що посилює здатність справлятися з наслідками стресу.

Основні *психологічні чинники* дитячих груп підтримки: безпечний простір (доброзичлива і довірлива соціальна атмосфера); безумовне прийняття кожної дитини; постійна система підтримки (підтримка, заохочення, похвала); включення в різноманітні заняття, в ігрову діяльність, у спілкування з іншими дітьми; активність кожної дитини; позитивні стосунки з дітьми; позитивні зразки для наслідування.

Висновки. Результати дослідження свідчать про те, що у всіх дітей – вимушених переселенців виявлено *проблеми соціалізації* (зокрема, високу невдоволену потребу у спілкуванні, тоді як для багатьох дітей, які взяли участь у дослідженні, взаємини з однолітками набувають високої значущості; *труднощі у спілкуванні* через низький рівень розвитку навичок соціальної взаємодії і комунікативних навичок; *порушення спілкування* – відчуження від інших, байдужість, неадекватна поведінка) і *підвищену тривожність і емоційну напруженість* (основною причиною яких є невдоволення багатьох значущих потреб, зокрема, потреби у безпеці і афіліативної потреби). Надмірне перебування дітей у віртуальному світі посилює ці проблеми (адже більша сконцентрованість інтересів у віртуальний, а не в реальний світ не сприяє розвитку у дітей соціальних здібностей і становленню їхнього соціального досвіду, не розвиває здатності бути адекватним ситуації та ін.). У дітей, які бачили жахи війни (тобто зазнали психологічного травмування), зафіксовано більше проявів *тривожності й астеничного стану* (стану нервового виснаження), ніж у дітей, яких вдалося швидко евакуйовувати із небезпечних місць. У разі астеничного стану різко підвищуються фізична і інтелектуальна втомлюваність, знижується працездатність і продуктивність діяльності; погіршується пам'ять, увага; з'являється дратівливість.

Такі особливості соціального розвитку не тільки зменшують можливості дітей адаптуватися до нових соціальних умов (що, своєю чергою, приведе до значних проблем у стосунках з

однолітками, до серйозних труднощів у навчанні, погіршить психологічний стан), а й знижують здатність справлятися з негативними наслідками психологічних травм. Тому підвищення соціалізованості і нормалізація психологічного стану стає важливим завданням тих, хто працює з дітьми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бокатов В. Заметки после лекции Дитти Марчер (Дания). Киев, 1.04.2014. URL: <http://bodydynamic-2.by/zametki-posle-lekcii-ditti-marcher-daniya-kiiev-1042014>.
2. Кононко О.Л. Запорука особистісного зростання дошкільника. *Дошкільне виховання*. 1999. № 10. С. 3–5.
3. Могильський А.П. Культура і особистість : монографія. Київ : Вища школа, 2002. 302 с.
4. Надання медико-соціальних послуг дітям та молоді на основі дружнього підходу : методичні рекомендації / О.А. Голоцван, С.І. Осташко, О.М. Мешкова та ін. Київ : Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ), 2008. 179 с.
5. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків конфлікту : навчальний посібник. Том 2. Київ. 2018. 240 с.
6. Остер Дж., Гоулд П. Рисунок в психотерапії / перевод с англ. Москва. 2000.
7. Сергєєнкова О.П. Вікова психологія : навчальний посібник. / О.П. Сергєєнкова, О.А. Столярчук, О.П. Коханова, О.В. Пасека. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 376 с.
8. Сторож О.В. Особливості адаптації дітей шкільного віку до навчання в умовах постійних тривог. *Габітус*. Вип. 43, 2022, с. 89–94.
9. Шістко Л.О. Особистісні детермінанти соціально-психологічної адаптивності дітей шкільного віку в умовах війни. *Габітус*. Вип. 43. 2022, с. 95–102.
10. Юнг К.Г. Структура психики и процесс индивидуализации. Санкт-Петербург, 1996. 209 с.
11. Children of War. Helping with Traumatic Stress. A Guide for Parents, Teachers & Group Workers. URL: http://www.lifeinpalestine.org/files/palestine/english/trauma_english.pdf.
12. Coping with unconfirmed death: tips for Caregivers of children and teens. *NCTSN*. URL: http://www.nctsn.org/sites/default/files/assets/pdfs/Coping_with_Unconfirmed_Death.pdf.
13. Stott D.H. Classification of Behavior Disturbance Among School-Age Students: Principles, Epidemiology and Syndromes. URL: [https://doi.org/10.1002/1520-6807\(197107\)8:3<232::AID-PITS2310080306>3.0.CO;2-H](https://doi.org/10.1002/1520-6807(197107)8:3<232::AID-PITS2310080306>3.0.CO;2-H).

REFERENCES

1. Bokatov, V. (2014). *Zametki posle lektsyy Dytyy Marcher (Danyya)*. Kyev, 1.04.2014 [Notes after the lecture by Ditty Marcher (Denmark), Kyiv, 01.04.2014]. Retrieved from: <http://bodydynamic-2.by/zametki-posle-lekcii-ditti-marcher-daniya-kiiev-1042014> [in Russian].
2. Kononko, O.L. (1999). *Zaporuka osobystisnoho zrostannya doshkil'nyka [The key to the personal growth of a preschooler]*. Doshkil'ne vykhovannya [Preschool education]. No. 10, 3–5 [in Ukrainian].
3. Mohyl's'kyu, A.P. (2002). *Kul'tura i osobystist' [Culture and personality]*. Kyiv. Vyshcha shkola [in Ukrainian].
4. Holotsvan, O.A., Ostashko, S.I., Meshkova, O.M. (2008). *Nadannya medyko-sotsial'nykh posluh dityam ta molodi na osnovi druzhn'oho pidkhodu: Metodychni rekomendatsiyi [Providing medical and social services to children and youth based on a friendly approach: Methodological recommendations]*. Kyiv. Dytyachyy fond OON (YUNISEF) [United Nations Children's Fund (UNICEF)]. [in Ukrainian].
5. Tsarenko, L. (2018). *Osnovy reabilitatsiynoyi psykhohiyi: podolannya naslidkiv kryzy: navchal'nyy posibnyk. Tom 2 [Basics of rehabilitation psychology: overcoming the consequences of conflict. Tutorial. Volume 2]*. Kyiv [in Ukrainian].
6. Oster, Dzh., Hould, P. (2000) *Rysunok v psykhoterapii [Drawing in psychotherapy]*. Moscow [in Russian].
7. Serhyeyenkova, O.P. (2012). *Vikova psykhohiya: navchalnyi posibnyk [Age psychology: teaching manual]*. Kyiv: Tsentr uchbovoyi literatury [in Ukrainian].
8. Storozh, O.V. (2022). *Osoblyvosti adaptatsiyi ditey shkil'noho viku do navchannya v umovakh postyinykh tryvoh [Peculiarities of school-age children's adaptation to learning in conditions of constant anxiety]*. *Habitus*, No. 43, 89–94 [in Ukrainian].
9. Shistko, L.O. (2022). *Osobystisni determinanty sotsial'no-psykhohichnoyi adaptivnosti ditey shkil'noho viku v umovakh viyny [Personal determinants of social and psychological adaptability of school-age children in war conditions]*. *Habitus*, No. 43, 95–102 [in Ukrainian].
10. Yunh, K.H. (1996). *Struktura psykhyky y protsessy yndyvydualyzatsyy [The structure of the psyche and the process of individualization]*. Sankt-Peterburg [in Russian].

11. Children of War. Helping with Traumatic Stress. A Guide for Parents, Teachers & Group Workers. Retrieved from: http://www.lifeinpalestine.org/files/palestine/english/trauma_english.pdf.
12. Coping with unconfirmed death: tips for Caregivers of children and teens. NCTSN. Retrieved from: http://www.nctsn.org/sites/default/files/assets/pdfs/Coping_with_Unconfirmed_Death.pdf (Last accessed: 02.04.2023).
13. Stott, D.H. Classification of Behavior Disturbance Among School-Age Students: Principles, Epidemiology and Syndromes. Retrieved from: [https://doi.org/10.1002/1520-6807\(197107\)8:3<232::AID-PITS2310080306>3.0.CO;2-H](https://doi.org/10.1002/1520-6807(197107)8:3<232::AID-PITS2310080306>3.0.CO;2-H).