

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет психолого-педагогічний
Кафедра загальної та вікової психології

**ГАРМОНІЗАЦІЯ ЕМОЦІЙНИХ ПЕРЕЖИВАНЬ МОЛОДШИХ
ШКОЛЯРІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ
У ШКОЛІ**

Кваліфікаційна робота студентки
групи ЗППм-24-2
ступінь вищої освіти: другий (магістерський)
спеціальності 053 Психологія
Гармаш Ельвіри Валеріївни

Керівник: канд. психологічних наук, доцент
Халік Олена Олександрівна

Кривий Ріг – 2025

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, **Гармаш Ельвіра Валеріївна**, розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело.

Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомена. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.



ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1.	8
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ГАРМОНІЗАЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ ПЕРЕЖИВАНЬ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ	8
1.1. Психологічні особливості емоційної сфери молодших школярів.....	8
1.2. Причини емоційного неблагополуччя в дітей молодшого шкільного віку	12
1.3. Поняття та роль гармонізації емоційних переживань у розвитку дитини ..	15
1.4. Психосоціальна підтримка як інструмент емоційного благополуччя	18
Висновок до розділу 1.....	23
РОЗДІЛ 2.	25
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ У ГАРМОНІЗАЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ ПЕРЕЖИВАНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ШКОЛІ.....	25
2.1. Організація й етапи емпіричного дослідження	25
2.2 Діагностика емоційного стану дітей молодшого шкільного віку на констатувальному етапі	27
Висновки до розділу 2	40
Розділ 3	42
ПРОГРАМА ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ДЛЯ ГАРМОНІЗАЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ ПЕРЕЖИВАНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ШКОЛІ	42
3.1 Методи та форми психосоціальної підтримки молодших школярів.....	42
3.2 Програма психосоціальної підтримки: методи, вправи, форми роботи.....	50
3.3 Результати формувального етапу дослідження: аналіз динаміки емоційних переживань	53
Висновки до розділу 3	56
ВИСНОВКИ	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	61

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасна школа виконує не лише освітню, а й важливу виховну та розвивальну функції, створюючи умови для формування гармонійної особистості. Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку емоційної сфери дитини, становлення її здатності до емоційної регуляції, побудови конструктивних міжособистісних відносин. Однак цей вік водночас характеризується підвищеною емоційною вразливістю та залежністю від соціального оточення. Невміння справлятися з негативними переживаннями може призвести до труднощів у навчанні, поведінці та соціальній адаптації.

В умовах соціальних викликів сучасності особливої ваги набуває організація цілісної системи психосоціальної підтримки у школі, яка спрямована на допомогу молодшим школярам у гармонізації їхнього емоційного стану, формуванні навичок саморегуляції, розвитку здатності до співпереживання та взаємодії. Саме психосоціальна підтримка забезпечує комплексний підхід, поєднуючи психологічні, педагогічні й соціальні ресурси для створення безпечного та сприятливого освітнього середовища.

Проблема гармонізації емоційних переживань молодших школярів є міждисциплінарною та розглядається в роботах багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців. Так теоретичні основи вивчення емоційної сфери закладені в працях таких відомих вчених, як Л.С. Виготський, який наголошував на соціальній природі емоцій, та О.М. Леонтьєв, який досліджував їхню роль у діяльності. Значний внесок у розуміння емоційного розвитку дітей зробили П.Я. Гальперін, О.В. Запорожець, М.І. Лісіна. Проблема емоційного благополуччя та гармонізації емоційних переживань дітей висвітлена в роботах Т.О. Белєвцової, Т.В. Гогуна, В.В.

Давидова, В.А. Семиченка та інших. Вони досліджували вплив емоційних станів на навчальну діяльність, когнітивний розвиток та соціальні взаємодії.

Психосоціальна підтримка як ефективний інструмент гармонізації емоційної сфери є предметом досліджень О.В. Безпалька, Н.М. Коляди, Н.В. Кудикіної, В.М. Панок. Вони вивчають різні моделі та програми психологічної допомоги в освітньому середовищі, що сприяють формуванню позитивного ставлення до себе, розвитку емпатії та навичок саморегуляції.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що, попри значну кількість досліджень, проблема гармонізації емоційних переживань молодших школярів за допомогою цілеспрямованої та систематизованої програми психосоціальної підтримки залишається недостатньо вивченою. Існує потреба в розробці та експериментальному обґрунтуванні комплексних програм, що враховують вікові особливості, індивідуальні потреби дітей та специфіку шкільного середовища.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю пошуку ефективних шляхів гармонізації емоційних переживань молодших школярів засобами психосоціальної підтримки у школі, що є запорукою їхнього особистісного благополуччя, успішності у навчанні та гармонійного розвитку.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та практично перевірити можливості психосоціальної підтримки у школі як засобу гармонізації емоційних переживань молодших школярів.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати психолого-педагогічні підходи до проблеми емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку.
2. Розкрити сутність і специфіку психосоціальної підтримки у школі.
3. Визначити особливості емоційних переживань молодших школярів.

4. Розробити та апробувати комплекс заходів психосоціальної підтримки, спрямованих на гармонізацію емоційного стану дітей.

5. Оцінити ефективність запропонованих заходів у шкільній практиці.

Об'єкт дослідження – емоційні переживання молодших школярів.

Предмет дослідження – психосоціальна підтримка як засіб гармонізації емоційних переживань молодших школярів у школі.

Методи дослідження:

- теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення наукових джерел);
- емпіричні (опитування, психодіагностичні методики);
- методи кількісної та якісної обробки результатів.

Практичне значення роботи полягає у можливості використання розробленого комплексу психосоціальних заходів педагогами та практичними психологами закладів освіти для сприяння емоційному благополуччю учнів молодшого шкільного віку.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження обговорювалися під час VI Всеукраїнської науково-практичної конференції «Суспільство і особистість у сучасному комунікаційному дискурсі» в жовтні 2025 року м. Запоріжжя. За результатами обговорення опубліковано тези. Теоретичні та практичні результати дослідження апробовано на засіданнях педагогічної ради Смолінського ліцею №2 Новоукраїнського району Кіровоградської області.

Експериментальна база дослідження: дослідження проводилося на базі Смолінського ліцею №2 Новоукраїнського району Кіровоградської області. Вибірка складає 40 учнів 3-го класу.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків та списку літератури, який налічує 59 джерел; 12 таблицями;

вміщує 4 додатки. Загальний обсяг роботи 82 сторінок, основний зміст викладено на 50 сторінках.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ГАРМОНІЗАЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ ПЕРЕЖИВАНЬ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

1.1. Психологічні особливості емоційної сфери молодших школярів

Молодший шкільний вік (6–10 років) є важливим етапом становлення особистості, упродовж якого відбувається інтенсивний розвиток емоційної сфери дитини. Саме у цей період емоції стають більш усвідомленими, з'являється здатність до їх регуляції, формується емоційна чутливість до інших людей. Емоції, що раніше мали ситуативний характер, поступово набувають стійкості, стають підґрунтям для розвитку моральних почуттів і ціннісних орієнтацій.

Важливою психологічною особливістю дітей цього віку є висока емоційна вразливість: навіть незначні труднощі у навчанні чи міжособистісній взаємодії можуть викликати яскраві афективні реакції. Діти потребують позитивного підкріплення, схвалення з боку вчителя та однолітків, адже від цього значною мірою залежить їхній емоційний стан і мотивація до навчання.

На думку Л. Виготського, розвиток емоційної сфери у цьому віці тісно пов'язаний із засвоєнням соціального досвіду. Дитина поступово опановує культурно зумовлені способи вираження емоцій, вчиться співвідносити власні переживання з вимогами суспільства. Розвиток емоційної сфери у молодшому шкільному віці, згідно з позицією Л. С. Виготського, тісно пов'язаний із засвоєнням соціального досвіду. Вчений наголошував, що вищі психічні функції, до яких належить і довільна регуляція емоцій, мають соціальне походження. Дитина поступово опановує культурно зумовлені способи вираження емоцій, вчиться співвідносити власні переживання з

вимогами суспільства. Відбувається інтелектуалізація афекту: емоції починають опосередковуватися думкою та мовою, що забезпечує перехід від імпульсивних реакцій до усвідомлених почуттів. Формування почуття обов'язку, сорому, гордості як нових емоційних переживань є прямим наслідком включення дитини у провідну діяльність віку – навчання – та засвоєння соціальних норм [8].

Ж. Піаже підкреслював, що молодші школярі починають розуміти почуття інших, формуються первинні навички емпатії, що є основою моральної поведінки з точки зору Ж. Піаже, розвиток емоційної сфери нерозривно пов'язаний із когнітивним переходом до стадії конкретних операцій (6–11 років). Цей період характеризується зниженням егоцентризму і формуванням здатності до децентрації. Молодші школярі починають розуміти почуття інших та мотиви їхньої поведінки, оскільки вже здатні сприймати ситуацію з іншої точки зору. Саме в цьому віці формуються первинні навички емпатії, що є основою автономної моральної поведінки та почуття справедливості [50].

Особливістю емоційного розвитку в молодшому шкільному віці є поєднання безпосередності й зростаючої здатності до самоконтролю. Діти ще легко піддаються афектам, але водночас у них виникає бажання «бути хорошими», відповідати очікуванням дорослих, що стимулює поступове оволодіння навичками емоційної регуляції.

Ключові особливості емоційної сфери молодших школярів за комплексним українським підручником з вікової психології:

1. Нестійкість та імпульсивність емоцій. Емоційні реакції дітей цього віку часто є ситуативними, яскраво вираженими та швидко змінюються. Радість може різко змінитися на смуток, а сльози — на сміх. Це пов'язано з недостатньою сформованістю механізмів гальмування та регуляції.

2. Підвищена емоційна чутливість (сенситивність). Молодші школярі дуже чутливо реагують на оцінки дорослих (вчителів, батьків),

ставлення однолітків, а також на власні успіхи та невдачі. Навіть незначні події можуть викликати у них сильні емоційні переживання.

3. Емоційна експансивність. Діти виражають свої емоції відкрито та безпосередньо, часто не вміючи їх приховувати. Вони можуть голосно сміятися, плакати, сердитися, не зважаючи на соціальні норми.

4. Поява нових емоційних переживань. З початком навчання у школі з'являються та розвиваються інтелектуальні емоції (здивування, цікавість, захоплення пізнанням), моральні емоції (почуття обов'язку, сорому, гордості) та соціальні емоції (дружба, повага, співчуття). Ці емоції формуються на основі соціальної взаємодії та оцінки своєї поведінки з позиції моральних норм.

5. Розвиток емоційної децентрації. Поступово у дитини формується здатність сприймати емоційний стан іншої людини, розуміти її почуття та співпереживати. Це є основою для формування емпатії, яка має вирішальне значення для успішної соціалізації.

6. Зміна емоційної реакції на оцінку. На відміну від дошкільного віку, коли емоційна реакція на похвалу чи осуд є швидкою та безпосередньою, у молодших школярів вона стає більш опосередкованою. Вони починають порівнювати свої результати з результатами інших, усвідомлювати своє місце в класі та вчитися аналізувати причини своїх успіхів і невдач [51].

Українські та зарубіжні психологи (Г. С. Костюк, С. Д. Максименко, Л. В. Долинська, П. М. Якобсон) узагальнюють особливості емоційної сфери молодших школярів, описуючи її перехідний характер:

Особливості емоційної сфери молодших школярів

Особливість	Зміст
Нестійкість та імпульсивність	Емоційні реакції ситуативні та швидко змінюються, що пов'язано з недостатньою сформованістю механізмів довільного гальмування та регуляції.
Підвищена сенситивність	Діти надчутливо реагують на оцінки дорослих (вчителів) та однолітків; успіх чи невдача стає джерелом сильних переживань.
Емоційна експансивність	Вираження емоцій є відкритим і безпосереднім, часто без належного врахування соціальних норм.
Поява нових емоцій	Розвиток інтелектуальних (цікавість, здивування пізнанням) та моральних (почуття обов'язку, сорому, гордості) емоцій, що інтегрують соціальний досвід.
Емоційна децентрація	Поступове формування здатності сприймати емоційний стан іншої людини та співпереживати (емпатія).

Ці особливості відображають боротьбу між природною імпульсивністю та соціальними вимогами, які дитина засвоює в навчальному середовищі. Враховуючи їх, гармонізація емоційних переживань у молодшому шкільному віці має бути спрямована не на придушення емоцій, а на формування навичок їхнього усвідомлення, прийняття та конструктивного вираження. Важливо навчити дитину розрізняти різні емоції, розуміти їхні причини та керувати ними, не завдаючи шкоди собі та оточенню. Це є основою для емоційного інтелекту, який відіграє ключову роль у подальшому успішному розвитку особистості [51, 200-225].

Таким чином, емоційна сфера молодших школярів перебуває на етапі активного розвитку й водночас характеризується певною нестабільністю. Це вимагає від школи створення умов для гармонізації емоційних переживань дітей, формування в них умінь саморегуляції та конструктивної взаємодії з оточенням.

1.2. Причини емоційного неблагополуччя в дітей молодшого шкільного віку

Емоційне благополуччя є важливим показником психічного здоров'я та гармонійного розвитку дитини. У молодшому шкільному віці воно забезпечує позитивне ставлення до навчання, формування стійкої мотивації, розвиток міжособистісних стосунків та впевненість у власних силах. Проте саме у цей період діти особливо вразливі до негативних впливів, що зумовлює виникнення станів емоційного неблагополуччя.

Сучасні українські дослідники, такі як Г. М. Мешко, К. Головіна, О. М. Котик, підкреслюють, що емоційне благополуччя у молодшому шкільному віці виконує низку важливих функцій:

- Мотиваційна функція. Емоційне благополуччя забезпечує позитивне ставлення до навчання та формування стійкої пізнавальної мотивації. Позитивне емоційне забарвлення виступає потужним чинником у навчальній діяльності, тоді як негативні емоції роблять навчання малопродуктивним [35].

- Соціалізаційна функція. Емоційне благополуччя є основою для розвитку міжособистісних стосунків та емоційного інтелекту. Емоційно здорові діти є доброзичливими, неконфліктними, що сприяє їхній успішній інтеграції в шкільний колектив [24].

- Саморегуляційна функція. Емоційне благополуччя сприяє впевненості у власних силах та здатності до саморегуляції емоційних реакцій, що необхідно для подолання шкільних труднощів [14].

Автори однастайні в тому, що молодші школярі особливо вразливі до негативних впливів (так звана підвищена емоційна сенситивність), що зумовлює виникнення станів емоційного неблагополуччя.

Поняття емоційного неблагополуччя у психологічній літературі трактується як система негативних переживань, що виникають унаслідок незадоволення базових потреб дитини у безпеці, любові, прийнятті, визнанні. Воно проявляється у підвищеній тривожності, дратівливості, замкнутості, афективних реакціях або, навпаки, у байдужості до навчання та оточення. Наведене визначення поняття «емоційне неблагополуччя» є узагальненням класичних концепцій, які пов'язують психічний стан дитини з її потребами та соціальним середовищем [29].

Причини емоційного неблагополуччя молодших школярів умовно можна поділити на внутрішні (індивідуальні) та зовнішні (соціальні).

Внутрішні причини:

- особливості темпераменту (висока збудливість, імпульсивність, схильність до тривожності);
- низький рівень сформованості емоційної саморегуляції;
- слабка стресостійкість;
- недостатній розвиток навичок комунікації та емпатії;
- невідповідність між рівнем інтелектуального розвитку та вимогами школи [16].

Зовнішні причини:

- Сімейні чинники: емоційно холодна атмосфера в сім'ї, конфлікти між батьками, надмірна критика чи завищені вимоги, відсутність уваги й підтримки. Сім'я є первинним джерелом емоційної підтримки. Конфлікти між батьками, неповна сім'я, надмірна вимогливість або, навпаки, гіперопіка, брак емоційного тепла та спілкування — усі ці чинники створюють атмосферу, в якій дитина почувається

незахищеною. Емоційне неблагополуччя може бути реакцією на напружену сімейну ситуацію [29].

- Шкільні чинники: надмірні навчальні навантаження, авторитарний стиль педагогічної взаємодії, недостатня індивідуалізація навчання, ігнорування емоційних потреб дітей. Перехід від ігрової діяльності до навчальної є серйозним випробуванням для психіки дитини. Відсутність готовності до школи (когнітивної, особистісної, соціально-емоційної), високі вимоги з боку вчителів, конкуренція з однолітками, страх отримати погану оцінку чи бути осміяним — усе це може викликати стрес та тривожність. У результаті, емоційна сфера дитини стає нестабільною, що призводить до негативних переживань [29].
- Соціальні чинники: вплив нестабільного соціального середовища, інформаційне перевантаження, несприятливі умови життя, досвід соціальної ізоляції чи втрати. У молодшому шкільному віці значно зростає роль взаємодії з однолітками. Неможливість знайти друзів, бути прийнятим у групу, переживання булінгу, насмішок або ізоляції можуть спричинити глибокі емоційні травми. Відчуття самотності та відчуженості стає причиною низької самооцінки та агресивної поведінки.

Українська школа психології, слідуючи традиціям С. Л. Рубінштейна та Г. С. Костюка, а також сучасні дослідники, як-от Т. А. Дуткевич, Н. О. Луцанич, Г. Баргесян, активно використовують цей поділ для аналізу дезадаптації та тривожності молодших школярів [16].

Узагальнену модель причин емоційного неблагополуччя, часто виділяють, посилаючись на класифікації, розроблені в контексті вивчення шкільної дезадаптації та тривожності (Р. В. Овчарова, Н. С. Лейтес, П. М. Якобсон) [29].

Окрему групу становлять міжособистісні причини, пов'язані з труднощами у стосунках з однолітками: булінг, відчуження від класного колективу, дефіцит позитивного соціального досвіду [56]. Ці чинники є одними з найбільш травмуючих і безпосередньо призводять до підвищення тривожності, страхів, зниження самооцінки та соціальної дезадаптації [57].

Таким чином, емоційне неблагополуччя молодших школярів має поліфакторну природу. Найчастіше воно є результатом поєднання індивідуальних особливостей дитини з несприятливими сімейними, шкільними та соціальними умовами. Усвідомлення цих причин є підґрунтям для розробки ефективної системи психосоціальної підтримки, спрямованої на профілактику та подолання негативних емоційних станів дітей.

1.2. Поняття та роль гармонізації емоційних переживань у розвитку дитини

Емоційна сфера є однією з найважливіших складових психічного розвитку особистості дитини. Саме емоції забезпечують мотивацію до пізнавальної діяльності, формування соціальних зв'язків та здатність до саморегуляції. На думку Л. С. Виготського, емоції є провідною ланкою у становленні особистості, оскільки вони визначають внутрішній зміст діяльності та її спрямованість у соціальному контексті [44,298].

О. М. Леонтьєв підкреслював, що емоційні переживання відображають ставлення дитини до дійсності, а їх гармонійний розвиток є запорукою формування цілісної особистості. Він зазначав, що саме через діяльність відбувається інтеграція когнітивних і емоційних процесів, що створює умови для внутрішньої рівноваги [16, 135].

Сучасні українські дослідники, такі як Н. М. Коляда [22], В. М. Панок, Н. В. Кудикіна (2021), акцентують увагу на тому, що емоційна гармонія в дитячому віці є основою формування стресостійкості, емпатії та позитивного

соціального функціонування. Вони розглядають емоційний розвиток не лише як внутрішній процес, але й як результат взаємодії дитини з мікросоціальним середовищем — родиною, школою, однолітками [23].

Емоційна сфера є невід'ємною складовою психічного розвитку дитини, яка визначає її ставлення до навколишнього світу, навчальної діяльності та самої себе. У молодшому шкільному віці емоційні переживання стають більш усвідомленими та регульованими, що відкриває можливості для їх гармонізації.

Поняття гармонізації емоційних переживань трактується як процес врівноваження емоційних станів дитини, їхнього узгодження із зовнішніми вимогами та внутрішніми потребами особистості. За визначенням О. В. Безпалька [2,38], гармонізація передбачає розвиток здатності дитини усвідомлювати, приймати й регулювати власні емоції, що є передумовою формування емоційного інтелекту.

Гармонійна емоційна сфера є фундаментом для успішного розвитку особистості дитини, її соціальної адаптації та психологічного благополуччя. Її роль виявляється в кількох ключових аспектах:

1. Когнітивний розвиток. Емоції відіграють важливу роль у процесах уваги, пам'яті та мислення. Позитивні емоції, такі як цікавість і задоволення, стимулюють пізнавальну активність, сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу та підвищують мотивацію до навчання. У свою чергу, тривога та страх можуть блокувати когнітивні процеси, що призводить до зниження успішності.
2. Соціалізація та формування комунікативних навичок. Здатність розуміти власні емоції та почуття інших людей (емоційний інтелект) є основою для побудови здорових стосунків з однолітками та дорослими. Гармонізація емоцій допомагає дитині ефективно

вирішувати конфлікти, проявляти емпатію та співпереживати, що сприяє успішній соціальній інтеграції.

3. Особистісний розвиток. Здатність керувати своїми емоціями формує саморегуляцію та самоконтроль — важливі риси характеру, які є передумовою для досягнення цілей. Вміння переживати невдачі без руйнівних наслідків, трансформувати негативні емоції в конструктивні дії, підвищує самооцінку та впевненість у собі.
4. Психічне та фізичне здоров'я. Тривале емоційне неблагополуччя може призвести до психосоматичних розладів: головного болю, проблем зі сном, шлунково-кишкових розладів. Гармонійна емоційна сфера, навпаки, є запорукою психологічної стійкості та загального благополуччя.

Поняття гармонізації емоційних переживань у психолого-педагогічній науці розглядається як процес узгодження емоційної сфери дитини із її потребами, можливостями та соціальними вимогами. Гармонізація передбачає не усунення негативних емоцій, а їх адекватне переживання, прийняття та конструктивне вираження. Вона сприяє розвитку внутрішньої рівноваги, підвищує стійкість до стресів і забезпечує емоційне благополуччя.

З позицій гуманістичної психології (К. Роджерс, А. Маслоу) гармонізація емоційних переживань є важливим чинником самореалізації особистості. Дитина, яка вміє усвідомлювати та регулювати власні почуття, здатна будувати позитивні стосунки з іншими людьми, виявляти емпатію та проявляти соціальну активність [34].

У педагогічній практиці гармонізація емоційних переживань передбачає:

- формування навичок саморегуляції;
- розвиток уміння усвідомлювати і вербалізувати власні почуття;
- виховання емпатії та толерантності у взаємодії з ровесниками;
- створення в школі атмосфери емоційної підтримки та довіри.

Роль гармонізації емоційних переживань у розвитку дитини полягає у тому, що вона:

- забезпечує позитивне ставлення до навчання і знижує рівень тривожності;
- сприяє формуванню адекватної самооцінки та впевненості у власних силах;
- розвиває здатність до співпраці та конструктивного розв'язання конфліктів;
- виступає основою для становлення моральних почуттів і ціннісних орієнтацій;
- створює передумови для психологічного благополуччя і подальшої соціальної адаптації.

Отже, гармонізація емоційних переживань у молодшому шкільному віці є важливою умовою всебічного розвитку дитини. Вона не лише сприяє стабільності емоційної сфери, а й забезпечує формування позитивного ставлення до себе та світу, створюючи фундамент для подальшого особистісного зростання.

1.4. Психосоціальна підтримка як інструмент емоційного благополуччя

Безпалько О. В. визначає психосоціальну підтримку як інтеграцію психологічної допомоги та соціальної роботи, спрямованої на зміцнення адаптаційних можливостей особистості й середовища [34, 108]. Панок В. М. розглядає психосоціальну підтримку як систему взаємопов'язаних дій педагогів, психологів і соціальних працівників, спрямованих на збереження психічного здоров'я дітей і підлітків [40, 84].

Якщо ж сформулювати узагальнене визначення на основі сучасних наукових і практичних підходів до психосоціальної підтримки, які використовуються у працях українських і міжнародних фахівців, то

психосоціальна підтримка — це комплексний, багаторівневий процес, спрямований на відновлення психологічного та соціального функціонування особистості, що зазнала стресу чи травми, а також на профілактику та формування ресурсів для подолання майбутніх труднощів. У контексті освітнього середовища, вона є дієвим інструментом для забезпечення емоційного благополуччя молодших школярів.

У сучасній освітній практиці дедалі більшого значення набуває психосоціальна підтримка як умова збереження та зміцнення емоційного благополуччя учнів. Молодший шкільний вік, з його емоційною вразливістю та потребою в позитивному соціальному оточенні, вимагає створення в школі системи допомоги, яка б поєднувала педагогічні, психологічні та соціальні ресурси [5, 34].

На відміну від психологічного консультування, яке зосереджене на індивідуальних проблемах, психосоціальна підтримка включає в себе як психологічний (робота з емоціями, почуттями, поведінкою), так і соціальний (побудова стосунків, адаптація до соціуму) аспекти.

Напрями психосоціальної підтримки:

1. Профілактичний спрямований на створення сприятливого психологічного клімату в класі та школі. Це включає тренінги з розвитку емоційного інтелекту, формування навичок ефективної комунікації та вирішення конфліктів. Цей підхід детально описано у працях В. М. Панока, Н. М. Коляди, Н. В. Кудикіної, О. В. Безпалька, які підкреслюють важливість формування емоційно безпечного освітнього середовища як основи профілактики емоційних порушень у дітей [40, 23].

2. Розвивальний передбачає розкриття потенціалу кожної дитини, розвиток її сильних сторін, підвищення самооцінки та впевненості в собі. Це може реалізовуватись через арт-терапію, ігрову терапію та інші творчі методи. Цей аспект розкривається у працях Л. С. Виготського, О. М. Леонтьєва (у контексті розвитку діяльності та внутрішніх ресурсів дитини), а також сучасних українських дослідників — Л. В. Карамушки, О. І. Сидоренко, О. В.

Скрипник, які досліджують вплив арт-терапії та ігрових методів на емоційний розвиток молодших школярів [37, 237].

3. Корекційний передбачає роботу з дітьми, які вже мають ознаки емоційного неблагополуччя. Це може бути індивідуальна або групова корекція, спрямована на подолання тривожності, агресії, страхів чи замкнутості. Даний підхід представлений у роботах Т. М. Титаренко, В. Г. Панка, І. М. Вачкова, Л. Ф. Бурлачук, І. Д. Беха, які підкреслюють роль індивідуальної та групової психокорекції у відновленні психологічної рівноваги дитини [37, 238].

Поняття психосоціальної підтримки у психолого-педагогічній літературі трактується як комплекс заходів, спрямованих на задоволення базових психологічних і соціальних потреб дитини, формування в неї почуття безпеки, захищеності, прийняття та довіри. Вона включає в себе як індивідуальну, так і групову роботу, інтегрує діяльність педагогів, психологів, соціальних педагогів, а також батьків.

Основні напрями психосоціальної підтримки молодших школярів:

- Емоційна підтримка – створення атмосфери прийняття, тепла і довіри, розвиток умінь розпізнавати та виражати власні почуття. Питання емоційного благополуччя дітей досліджуються у працях Т. М. Титаренко, І. Д. Беха, Н. В. Кудикіної, які підкреслюють роль емпатійного спілкування, позитивної емоційної взаємодії та розвитку емоційного інтелекту в учнів молодшої школи [28].
- Психологічна допомога – формування навичок саморегуляції, подолання тривожності, розвиток стресостійкості. Згідно з дослідженнями В. М. Панока, О. В. Безпалька, Т. М. Титаренко, ефективна психологічна допомога має поєднувати елементи тренінгової роботи, психокорекції та підтримувального консультування [28].
- Соціальна підтримка – забезпечення позитивної взаємодії з однолітками, профілактика булінгу, формування вміння співпрацювати. Проблему соціальної інтеграції молодших школярів досліджують Н. М. Коляда, О. В.

Скрипник, О. М. Кузьміна, які наголошують на ролі класного колективу як чинника соціального становлення особистості [28].

- Педагогічна підтримка – адаптація навчального процесу до індивідуальних особливостей дитини, створення ситуацій успіху. Цей напрям розкривається у працях І. Д. Бега, О. Я. Савченко, О. В. Киричук, де педагог розглядається як фасилітатор розвитку особистості учня[28].

- Інформаційно-просвітницька робота – підвищення обізнаності дітей і батьків щодо шляхів збереження психічного здоров'я та розвитку емоційної культури. У цьому контексті важливими є напрацювання М. М. Савчин, Л. В. Карамушки, В. Г. Панка, які акцентують на ролі психолого-педагогічної просвіти у формуванні культури психічного здоров'я шкільного середовища [28].

Учасники системи психосоціальної підтримки:

1. Учитель створює безпечне освітнє середовище, застосовує педагогіку партнерства, формує позитивний емоційний клімат у класі.
2. Практичний психолог здійснює діагностику емоційних станів, організовує тренінги, індивідуальні та групові консультації, формує навички саморегуляції.
3. Соціальний педагог координує взаємодію школи, сім'ї та соціальних інституцій, допомагає дитині адаптуватися у колективі.
4. Батьки забезпечують емоційну підтримку в сім'ї, співпрацюють зі школою щодо створення гармонійних умов для розвитку дитини.
5. Дитина є активним учасником процесу, навчається відповідальності за власні емоції та поведінку.

Таким чином, психосоціальна підтримка у школі виступає важливим інструментом гармонізації емоційних переживань молодших школярів. Вона має системний характер, передбачає співпрацю різних учасників освітнього процесу та спрямована на формування у дитини почуття захищеності,

внутрішньої рівноваги й готовності до конструктивної взаємодії з навколишнім світом.

У процесі теоретичного аналізу проблеми гармонізації емоційних переживань у молодшому шкільному віці було встановлено, що емоційна сфера дитини цього періоду є особливо чутливою та вразливою. Молодші школярі активно пізнають світ, адаптуються до нових соціальних умов, вчаться регулювати власні емоції та будувати міжособистісні стосунки. Проте їхня емоційна регуляція ще недостатньо сформована, що може призводити до нестійкості настрою, підвищеної тривожності та конфліктності.

Визначено, що основними причинами емоційного неблагополуччя в цьому віці є: труднощі адаптації до шкільного середовища, навчальне перевантаження, конфліктні стосунки з однолітками чи вчителями, психологічні особливості сімейного виховання, а також зовнішні соціальні фактори (стреси, нестабільність, воєнні події). Визначено, що основними причинами емоційного неблагополуччя в молодшому шкільному віці є труднощі адаптації до шкільного середовища, навчальне перевантаження, конфліктні стосунки з однолітками чи вчителями, психологічні особливості сімейного виховання, а також зовнішні соціальні фактори (стреси, нестабільність, воєнні події) [22,47].

Особливе значення в цьому процесі має психосоціальна підтримка, яка забезпечує дітям відчуття захищеності, прийняття й допомагає долати труднощі в емоційній сфері. Вона реалізується через діяльність педагогів, психологів, соціальних працівників, батьків та однолітків, які спільно створюють сприятливе середовище для розвитку емоційного благополуччя.

Таким чином, у першому розділі доведено, що гармонізація емоційних переживань молодших школярів є необхідною умовою їхнього особистісного й навчального розвитку, а психосоціальна підтримка виступає ефективним інструментом досягнення емоційної рівноваги та формування здорової особистості дитини.

Висновки до розділу 1

У першому розділі розглянуто сутність, структуру та особливості емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку, проаналізовано причини їхнього емоційного неблагополуччя, а також визначено теоретичні засади процесу гармонізації емоційних переживань.

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом розвитку емоційної сфери, коли дитина переходить від безпосереднього, імпульсивного реагування до більш усвідомленого й регульованого переживання емоцій. Емоційні процеси у цей час стають тісно пов'язаними з інтелектуальними та моральними — формується емпатія, моральні почуття, з'являються нові види емоцій: інтелектуальні, соціальні, моральні. Дитина поступово опановує культурно зумовлені способи вираження емоцій і навчається співвідносити власні переживання з вимогами соціуму.

Визначено, що емоційне неблагополуччя має поліфакторну природу та зумовлюється поєднанням внутрішніх (індивідуально-психологічних) і зовнішніх (сімейних, шкільних, соціальних) чинників. Несприятливе емоційне середовище, авторитарний стиль спілкування, дефіцит уваги з боку дорослих, конфлікти чи ізоляція у колективі можуть стати джерелом підвищеної тривожності, дратівливості, замкнутості або байдужості дитини до навчання.

Гармонізація емоційних переживань у цьому віці розглядається як процес досягнення внутрішньої рівноваги дитини через розвиток здатності усвідомлювати, приймати та регулювати власні емоції. Вона сприяє формуванню емоційного інтелекту, саморегуляції, емпатії, а також забезпечує позитивне ставлення до навчання, розвиток комунікативних умінь і впевненість у власних силах.

Особливу роль у забезпеченні емоційного благополуччя відіграє психосоціальна підтримка, яка інтегрує педагогічні, психологічні та соціальні

ресурси. Вона включає профілактичний, розвивальний і корекційний напрями, спрямовані на створення емоційно безпечного освітнього середовища, розвиток внутрішніх ресурсів дитини та допомогу у подоланні емоційних труднощів.

Отже, гармонізація емоційних переживань у молодшому шкільному віці є ключовою умовою всебічного розвитку особистості, її психічного здоров'я та соціальної адаптації. Ефективна психосоціальна підтримка у школі сприяє не лише стабілізації емоційного стану дітей, а й формує підґрунтя для їхнього подальшого успішного навчання, самореалізації та життєстійкості.

РОЗДІЛ 2.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ У ГАРМОНІЗАЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ ПЕРЕЖИВАНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ШКОЛІ

2.1. Організація й етапи емпіричного дослідження

Метою емпіричного дослідження було вивчення особливостей емоційних переживань молодших школярів та визначення ефективності психосоціальної підтримки у процесі їх гармонізації в умовах освітнього середовища.

Завдання дослідження:

- Виявити рівень тривожності, емоційної стабільності та соціальної адаптованості дітей молодшого шкільного віку.
- Дослідити характер емоційних проявів та наявність страхів у дітей.
- Розробити та впровадити програму психосоціальної підтримки, спрямовану на гармонізацію емоційного стану учнів.
- Перевірити ефективність запропонованої програми за допомогою порівняння показників до та після її реалізації.

Дослідження проводилося на базі закладу загальної середньої освіти - Смолінського ліцею №2 Новоукраїнського району Кіровоградської області. У вибірку увійшли 40 учнів 2 класів віком 7-8 років, які навчаються у загальноосвітніх класах. Участь дітей у дослідженні здійснювалася за інформованої згоди батьків та адміністрації школи.

Для вивчення емоційного стану, рівня тривожності, страхів і загальних емоційних проявів дітей було використано валідні психодіагностичні методики, адаптовані для дитячого віку:

1. Тест для оцінки рівня тривожності Б. Н. Філліпса — для виявлення рівня шкільної тривожності, особистісної та ситуативної напруги у дітей. Методика є одним із найпоширеніших інструментів для діагностики тривожності у дітей, зокрема молодшого та середнього шкільного віку (7–12 років).

2. Оціночна шкала емоційних проявів дитини (Й. Шванцар) — для аналізу емоційної стабільності, вираженості позитивних і негативних емоцій, рівня імпульсивності.

3. Методика дослідження страхів дітей (А. І. Захаров, адаптація українськими психологами) — для виявлення провідних страхів, пов'язаних із навчальною діяльністю, сімейними відносинами та соціальним середовищем.

4. Проективна графічна методика «Кактус» (М. А. Панфілова) — для діагностики емоційного стану, рівня внутрішньої агресивності, самооцінки та міжособистісних взаємин.

Дослідження проводилось у три основні етапи:

I етап – Констатувальний (діагностичний):

На цьому етапі здійснено відбір учасників, проведено психодіагностику емоційного стану дітей. Було визначено вихідний рівень тривожності, емоційної стійкості, вираженості страхів, комунікативних особливостей. Отримані дані дозволили виокремити групи дітей із проявами емоційного неблагополуччя.

II етап – Формувальний (корекційно-розвивальний):

Розроблено та реалізовано програму психосоціальної підтримки «Гармонія в

мені», спрямовану на розвиток емоційної компетентності, саморегуляції, емпатії, формування позитивної «Я-концепції». Програма включала групові тренінги, арт-терапевтичні заняття, ігрові методики, психологічні вправи на релаксацію та розвиток комунікативних умінь. Робота проводилась у співпраці з учителями та батьками.

III етап – Контрольно-узагальнювальний:

На завершальному етапі повторно застосовано ті самі психодіагностичні методики для перевірки динаміки змін емоційного стану дітей. Порівняльний аналіз результатів до та після впровадження програми дозволив оцінити її ефективність.

Під час дослідження було дотримано основних принципів етичності: добровільної участі, конфіденційності результатів, доброзичливого ставлення до дітей. Усі процедури відповідали положенням Конвенції ООН про права дитини (1989) та рекомендаціям Міністерства освіти і науки України щодо проведення психолого-педагогічних досліджень у школі.

2.2 Діагностика емоційного стану дітей молодшого шкільного віку на констатувальному етапі

Метою констатувального етапу було визначення вихідного рівня емоційного стану, рівня тривожності, страхів, особливостей емоційних проявів і соціальної адаптації молодших школярів. Отримані результати дозволили виявити дітей із проявами емоційного неблагополуччя та обґрунтувати необхідність упровадження програми психосоціальної підтримки.

У дослідженні взяли участь 40 учнів 2 класів віком 6-7 років. Психодіагностичне обстеження здійснювалося за допомогою чотирьох методик: тесту тривожності Б. Філліпса, оціночної шкали емоційних проявів

Й. Шванцара, методики страхів дітей за А. Захаровим (українська адаптація), та проективного тесту «Кактус» М. Панфілової.

Результати тесту тривожності Б.Філліпса.

Для вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язаної зі школою, у дітей молодшого та середнього шкільного віку застосовується тест шкільної тривожності Б. Філліпса. Тест складається з 58 питань, які можуть зачитуватися школярами, а можуть і пропонуватися в письмовому вигляді. На кожне питання потрібно однозначно відповісти «так» (ставиться знак "плюс") або "ні" (знак "мінус"). Перед початком роботи дітям пропонується інструкція: "Діти, зараз вам буде запропоновано опитувальник, який складається з питань про те, як ви себе відчуваєте в школі. Намагайтеся відповідати щиро і правдиво, тут немає вірних чи невірних, хороших чи поганих відповідей. Над питаннями довго не замислюйтесь. Вгорі на аркуші напишіть свої ім'я, прізвище і клас. Відповідаючи на питання, записуйте його номер і відповідь: "плюс", якщо ви згодні з ним, або "мінус", якщо не згодні" (див.додаток А).

У вибірці 40 дітей розподіл за рівнями тривожності за даними тесту Філліпса виявився таким:

Таблиця 2.1

Розподіл учасників за рівнем шкільної тривожності (тест Філліпса)

Рівень тривожності	Кількість дітей	Частка (%)
Високий	13	32,5
Середній	19	47,5
Низький	8	20,0
Всього	40	100,0

Широке поширення тривожності. Сукупно 80% вибірки (високий + середній рівні) мають середній або підвищений рівень тривожності. Це

вказує, що тривожні переживання є типовим явищем для більшості учнів класу, а не поодинокую проблемою.

Група з високим ризиком (13 дітей, ~33%). 13 учнів мають високий рівень — вони належать до категорії, яка потребує індивідуального спостереження та, ймовірно, цілеспрямованої корекційної допомоги (індивідуальні консультації, співпраця з батьками, можлива робота практичного психолога).

Група цільової профілактики/підтримки (19 дітей, ~48%). Майже половина класу має середній рівень тривожності. Для цих дітей доцільні групові тренінги з саморегуляції, заняття з розвитку емоційного інтелекту, релаксаційні вправи, робота в малих групах із формуванням впевненості та навичок публічного виступу (щоб знизити «страх відповіді/оцінки»).

Низький рівень (8 дітей, 20%). Ці діти відчують мінімальний рівень шкільної тривожності; їх слід підтримувати через універсальні заходи класного психологічного клімату, але індивідуальна робота їм здебільшого не потрібна.

Висока частка дітей із середнім/високим рівнем тривожності може бути пов'язана з факторами, які вже виявлялись у теоретичному розділі: адаптаційні труднощі, страх оцінювання, сімейні чинники, загальносоціальні стреси (зокрема воєнна ситуація). Для точнішого з'ясування причин варто зіставити результати Філліпса з іншими методиками (шкалою емоцій, тестом «Кактус», опитуванням батьків).

Отримані дані узгоджуються з дослідженнями українських психологів, зокрема Хом'як А. О. [59]. Дослідження підтверджує наявність високого рівня загальної тривожності у значної частини молодших школярів, пов'язаного із загальним негативним емоційним станом у школі.

Результати за шкалою емоційних проявів Й. Шванцара.

Методика Оціночна шкала емоційних проявів дитини Й. Шванцара (J. Švancara) — це інструмент, який використовується для кількісної та якісної оцінки емоційного стану дитини, переважно у дошкільному та молодшому шкільному віці.

Результати методики надаються у вигляді профілю, що відображає ступінь вираженості різних негативних емоційних проявів. Це дозволяє оцінити інтенсивність і частоту емоційних реакцій дітей у типових шкільних ситуаціях. У дослідженні взяли участь 40 учнів 3-го класу. Отримані результати розподілилися таким чином:

Таблиця 2.2

**Розподіл учасників за рівнем емоційної стабільності
(за шкалою Й. Шванцара)**

Рівень емоційної стабільності	Кількість дітей	Частка (%)	Характеристика рівня
Високий рівень емоційної збудливості	11	26	Переважають емоційно-імпульсивні реакції, нестійкий настрій, схильність до афективних проявів
Середній рівень	20	50	Відносна рівновага між емоційними та вольовими проявами; можливі короточасні коливання настрою
Достатньо врівноважений рівень	9	24	Стабільний емоційний фон, адекватна реакція на труднощі, контроль емоційних проявів
Разом	40	100	—

Отримані дані свідчать, що половина дітей (50%) має середній рівень емоційної стабільності, що є типовим для віку 7–8 років, коли емоційно-вольова сфера перебуває на етапі активного формування. Ця група є найбільш чисельною. Для них характерна збалансована емоційна реакція на труднощі, проте в умовах стресу (контрольна робота, конфлікт, публічний виступ) можливі тимчасові емоційні коливання. Такі діти потребують розвитку навичок самопізнання і рефлексії власних почуттів, що допоможе їм зберігати внутрішню рівновагу в напружених ситуаціях.

26% дітей (11 осіб) виявили високий рівень емоційної збудливості, що свідчить про низьку здатність до емоційного самоконтролю, схильність до афективних реакцій та імпульсивних дій. Такі діти можуть гостро реагувати на зауваження вчителя, швидко переходити від радості до роздратування, виявляти образливість або сльози у ситуаціях неспіху. Для цієї групи характерні часті зміни настрою, образливість, підвищена реактивність на зовнішні подразники, зокрема підвищений тон або зауваження з боку дорослих. Такі діти часто важко переносять невдачі, можуть демонструвати імпульсивні реакції (сльози, відмова від виконання завдання, емоційне «замирання»). Їм властива залежність від емоційного стану дорослого, а отже, вони особливо чутливо реагують на підтримку або, навпаки, осуд. Психологічно це свідчить про недостатню сформованість емоційно-вольової саморегуляції, що є типовим у період переходу від дошкільного до молодшого шкільного віку, але потребує психосоціальної підтримки з боку вчителя та шкільного психолога.

24% учнів (9 осіб) продемонстрували достатньо врівноважений рівень, що вказує на сформованість навичок емоційної регуляції та стабільний емоційний стан. Такі діти, як правило, мають позитивне самоставлення, високу здатність до співпереживання, легко адаптуються в колективі. Для цієї категорії характерна висока саморегуляція, вміння стримувати емоції, співпереживання іншим. Вони виступають природними «емоційними

стабілізаторами» в класному колективі. Проте навіть ці діти можуть потребувати підтримки у випадках тривалого стресу чи міжособистісних конфліктів.

Результати дослідження показали, що майже чверть молодших школярів (26%) мають високий рівень емоційної реактивності, що може призводити до емоційного виснаження, підвищеної тривожності та зниження навчальної мотивації. Переважна більшість дітей (50%) перебувають у зоні помірної емоційної стабільності, що відкриває широкі можливості для профілактичної роботи з розвитку емоційного інтелекту.

Отже, отримані дані підтверджують актуальність системної психосоціальної підтримки у шкільному середовищі, спрямованої на гармонізацію емоційних переживань і формування навичок саморегуляції в молодшому шкільному віці. Це підтверджує дані українських дослідників [2], які підкреслюють, що емоційна нестійкість у цьому віці є наслідком недостатньо сформованих механізмів саморегуляції.

Результати за методикою страхів (А. Захаров)

Мета методики — виявити зміст, інтенсивність та частоту страхів, що характеризують емоційний стан дитини, визначити домінуючі сфери тривоги та їх зв'язок із соціальними факторами.

Аналіз страхів показав, що у більшості дітей домінують соціальні страхи (страх покарання, страх осуду, страх відповідей перед класом), а також страхи розлуки з батьками та страх самотності. Частина учасників (приблизно 30%) демонструвала страхи, пов'язані з воєнними подіями (страх гучних звуків, сирен, втрати близьких), що відображає вплив сучасного соціального контексту на емоційний стан дітей.

Розподіл дітей за рівнем вираженості страхів

(за методикою А. І. Захарова)

Рівень вираженості страхів	Кількість дітей	Частка (%)	Характеристика проявів
Високий рівень страхів	10	25	Діти мають багато повторюваних, стійких страхів (темряви, самотності, покарання, війни, смерті); страхи носять генералізований характер
Середній рівень	18	45	Страхи ситуативні, переважно соціально зумовлені (страх оцінювання, конфлікту, покарання, відчуження), знижуються за умови підтримки дорослих
Низький рівень	12	30	Поодинокі або слабо виражені страхи, пов'язані з новими або незвичними ситуаціями; діти

			емоційно стійкі, довірливі, відкриті
Разом	40	100	—

Отримані дані показують, що 25% дітей (10 осіб) мають високий рівень страхів, що свідчить про емоційне напруження та недостатній розвиток механізмів психологічного захисту. Такі діти схильні до тривожності, уникання соціальних контактів, можуть плакати, коли залишаються самі, або відмовляються від нових завдань через страх помилки.

45% дітей (18 осіб) продемонстрували середній рівень страхів, який вважається віковою нормою для молодших школярів. Ця група виявляє ситуативні страхи, пов'язані переважно зі шкільним середовищем — страх перед контрольною роботою, негативною оцінкою, реакцією вчителя чи однолітків. Їх емоційний стан є більш гнучким: за умов емоційної підтримки чи похвали страхи зменшуються.

30% дітей (12 осіб) мали низький рівень страхів. Для них характерна висока емоційна стабільність, довіра до дорослого, оптимізм, а також здатність швидко відновлювати емоційний баланс після стресу.

Таблиця 2.4.

Аналіз змісту дитячих страхів

Тип страху	Частота проявів (%)	Типові формулювання дітей
Страх темряви	60%	«Боюся, коли вимикають світло», «Боюся спати без лампи»

Страх самотності	52%	«Боюся, що мама піде і не прийде», «Не хочу залишатися вдома сам»
Страх покарання / осуду	48%	«Боюся, що вчителька насварить», «Боюся отримати двійку»
Страх війни / вибухів	40%	«Боюся, що знову буде тривога», «Що ракета впаде»
Страх хвороби або смерті близьких	35%	«Боюся, що мама захворіє», «Що тато не повернеться»

Отже, домінують соціально зумовлені та екзистенційні страхи, зокрема пов'язані з воєнними подіями та нестабільністю навколишнього світу, що підтверджує підвищену емоційну чутливість сучасних дітей.

Відповідно до досліджень українських психологів [5], у молодшому шкільному віці провідними є соціальні страхи, що пов'язані з оцінкою дорослих і страхом не виправдати очікування. Це підтверджується і нашими результатами: страхи шкільного неуспіху (негативної оцінки, покарання, приниження) зустрічалися у 45% опитаних дітей. Страх темряви та самотності є типовими для переходу з дошкільного до шкільного віку, проте у 60% дітей вони мають підвищену інтенсивність, що може свідчити про зовнішні стресогенні впливи (зокрема, досвід війни, розлуки, тривожний сімейний клімат).

Діти з високим рівнем страхів часто демонстрували:

- замкнутість, небажання брати участь у колективних іграх;
- уникання нових завдань, страх помилитися;

- підвищену вразливість — сльози, емоційні спалахи;
- потребу в постійному схваленні та підтримці дорослого.

У групі із середнім рівнем страхів проявлялися помірні реакції тривоги, але з тенденцією до саморегуляції. Вони охоче говорили про свої переживання, якщо відчували безпечну атмосферу.

Діти з низьким рівнем страхів характеризувалися емоційною відкритістю, ініціативністю, довірою до педагога та високим рівнем

Отримані результати підтверджують, що страхи є поширеним елементом емоційного досвіду молодших школярів, але їхня інтенсивність та структура залежать від емоційного клімату в сім'ї та школі, а також від наявності системи психосоціальної підтримки.

Найбільш уразливими виявилися діти з високим рівнем страхів (25%), які потребують індивідуальної психологічної допомоги — зокрема, ігрової терапії, арттерапевтичних технік, психокорекційних занять із розвитку емоційної стійкості.

Робота з рештою учнів може бути спрямована на профілактику емоційних розладів через групові заняття, тренінги саморегуляції, розвиток навичок подолання тривоги.

Результати проективного тесту «Кактус» (М. Панфілова)

Проективний аналіз дитячих малюнків показав, що 40% дітей схильні до проявів внутрішньої напруги, агресивності або захисних реакцій; 36% демонстрували помірну тривожність і потребу у підтримці; 24% — позитивний, гармонійний емоційний фон.

Проективна графічна методика дозволяє виявити внутрішній емоційний стан дитини, її агресивність, енергетику та потребу в захисті. Детальний аналіз результатів розкриває три ключові групи емоційного благополуччя/неблагополуччя:

1. Група ризику: Висока агресивність та внутрішня напруга (40% дітей). Ця група складає найбільшу частину досліджених дітей і свідчить про значні проблеми емоційної адаптації та потребу у психологічній корекції.

Таблиця 2.5

Основні елементи на дитячих малюнках

Проективні ознаки на малюнку	Психологічна інтерпретація
Довгі, гострі, близько розташовані голки	Високий рівень агресивності (спрямованої на оточуючих) або захисної агресії (як реакція на загрозу/напругу).
Сильний, різкий натиск олівця	Високий енергетичний потенціал, що супроводжується імпульсивністю, схильністю до швидких, неконтрольованих реакцій.
Кактус закритий, геометрично правильний	Замкнутість, інтроверсія, фіксація на внутрішніх переживаннях, внутрішня напруга, що не знаходить виходу.
Малюнок розміщено внизу аркуша	Відчуття пригніченості або невпевненості, хоча агресія може маскувати низьку самооцінку.

Емоційний фон цих дітей є неблагополучним. Їхня агресія, ймовірно, є захисним механізмом від шкільного стресу (вимог, критики) або проблем у стосунках (страху бути осміяним/покараним). Вони потребують цільової

роботи зі зняття напруги та навчання конструктивним способам вираження гніву.

2. Група помірної напруги: Тривожність та потреба у підтримці (36% дітей). Ця група демонструє приховані чи помірні емоційні труднощі, які, хоча і не переросли в явну агресію, свідчать про нестабільність.

Таблиця 2.6

Основні елементи на дитячих малюнках

Проективні ознаки на малюнку	Психологічна інтерпретація
Невпевнені, переривчасті лінії	Помірна або висока тривожність, невпевненість у своїх силах. Лінії можуть бути подвійними або з великою кількістю виправлень (використання гумки).
Малі, короткі, тупі голки	Слабко виражена або пригнічена агресія. Дитина схильна до пасивного захисту чи уникнення конфліктів.
Наявність додаткових елементів (грунт, горщик)	Потреба у фіксації та стабільності. Горщик може символізувати обмеження або гіперопіку з боку дорослих.
Кактус малий, не займає весь простір	Низька або нестабільна самооцінка, відчуття незначущості в колективі.

Ці діти демонструють підвищену чутливість до зовнішніх факторів. Їхня тривожність часто пов'язана з потребою в зовнішній підтримці та похвалі. Корекційна робота має бути спрямована на підвищення самооцінки та формування адаптивних стратегій подолання стресу.

3. Група благополуччя: Позитивний емоційний фон (24% дітей). Ця найменша група має ознаки емоційного благополуччя та гармонійної адаптації.

Таблиця 2.7

Основні елементи на дитячих малюнках

Проективні ознаки на малюнку	Психологічна інтерпретація
Гармонійне розміщення	Малюнок розміщено в центрі аркуша, збалансований. Свідчить про впевненість та нормативну самооцінку.
Наявність квітів чи плодів	Оптимізм, емоційна відкритість, прагнення до спілкування та позитивних емоцій.
Голки адекватні та неакцентовані	Свідок соціальної адаптації; агресія відсутня або контрольована. Дитина здатна захистити себе без зайвої ворожості.

Ці діти мають достатній рівень психологічного захисту та позитивне ставлення до навколишнього світу. Їхній емоційний стан є стабільним та сприятливим для навчальної діяльності.

Особливості малюнків (великі голки, темні кольори, відсутність деталей) вказували на приховані емоційні труднощі — страхи, невпевненість, потребу в емоційній безпеці.

Узагальнення результатів

Показник	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Шкільна тривожність (Філіпс)	33%	47%	20%
Емоційна стабільність (Шванцар)	26%	50%	24%
Соціальні страхи (Захаров)	38%	45%	17%
Емоційна гармонійність («Кактус»)	24% (гармонійні)	36% (помірні труднощі)	40% (виражене неблагополуччя)

Отже, результати констатувального етапу засвідчили, що понад третина дітей молодшого шкільного віку перебувають у стані емоційного напруження, мають підвищену тривожність, труднощі в саморегуляції та схильність до страхів соціального характеру. Це підтверджує необхідність упровадження системної психосоціальної підтримки у шкільному середовищі, яка забезпечить гармонізацію емоційного стану учнів, розвиток упевненості, емпатії та внутрішньої стійкості.

Висновки до розділу 2

У другому розділі представлено організацію, методи та результати емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення особливостей емоційних переживань молодших школярів і визначення ролі психосоціальної підтримки у їх гармонізації.

Проведене дослідження засвідчило, що значна частина дітей молодшого шкільного віку демонструє ознаки емоційного неблагополуччя, зокрема підвищений рівень шкільної тривожності, наявність соціальних страхів, емоційну нестійкість, труднощі у вираженні власних почуттів і потребу в емоційній підтримці з боку дорослих.

Отримані дані свідчать про те, що формування емоційної гармонії у дітей є складним і багатовимірним процесом, який залежить від умов навчального середовища, особливостей спілкування з педагогами та батьками, рівня розвитку навичок саморегуляції. Серед основних причин емоційних труднощів визначено: адаптаційні проблеми, страх перед оцінюванням, недостатня впевненість у собі, соціальні переживання, а також вплив стресових зовнішніх факторів (зокрема, воєнних подій).

Результати констатувального етапу підтвердили необхідність системного підходу до підтримки емоційного благополуччя дітей у школі. Зокрема, було обґрунтовано доцільність розроблення програми психосоціальної підтримки, яка має інтегрувати профілактичні, розвивальні та корекційні напрями роботи. Така програма повинна бути спрямована на розвиток емоційного інтелекту, формування навичок саморегуляції, зниження рівня тривожності, а також створення позитивного психологічного клімату у класі.

Отже, результати емпіричного дослідження засвідчують, що психосоціальна підтримка є ефективним інструментом гармонізації емоційних переживань молодших школярів. Її впровадження в освітньому процесі сприяє стабілізації емоційного стану дітей, зменшенню проявів тривожності та страхів, розвитку впевненості, відкритості, емпатії та загальної емоційної врівноваженості.

Розділ 3

ПРОГРАМА ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ДЛЯ ГАРМОНІЗАЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ ПЕРЕЖИВАНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ШКОЛІ

3.1 Методи та форми психосоціальної підтримки молодших школярів

Психосоціальна підтримка дітей молодшого шкільного віку передбачає створення сприятливого освітнього середовища, у якому дитина відчувається прийнятою, захищеною й здатною вільно виражати свої емоції. Основною метою такої підтримки є допомога учням у формуванні навичок саморегуляції, розвитку емоційної компетентності, підвищенні рівня адаптації до шкільного життя [17].

Методи психосоціальної підтримки умовно поділяють на індивідуальні, групові та системно-організаційні. Вибір конкретних методів залежить від рівня емоційного розвитку дитини, ступеня її тривожності, характеру міжособистісних стосунків у класі та загального психологічного клімату в школі [25].

До індивідуальних методів належать:

- Емоційно-корекційні бесіди – спрямовані на усвідомлення дитиною власних почуттів, розвиток здатності їх вербалізувати. У молодшому шкільному віці діти ще не володіють достатнім рівнем самоконтролю та здатністю самостійно керувати власними емоційними станами. Часто вони гостро реагують на невдачі, конфлікти з однолітками чи зауваження вчителя, що може призводити до підвищеної тривожності, збудливості або, навпаки, до пасивності. Тому важливим завданням школи є навчання учнів простим і доступним технікам релаксації та саморегуляції, які сприяють гармонізації емоційних переживань. Вправи на релаксацію допомагають: знімати

психоемоційне та фізичне напруження, знижувати рівень тривожності та агресивності, відновлювати працездатність після навчального навантаження, формувати навички усвідомленого контролю над власним тілом і диханням. Регулярне використання таких вправ сприяє розвитку у дітей уміння швидко відновлювати емоційну рівновагу, що позитивно впливає на навчальну мотивацію та міжособистісні стосунки [17].

- Метод казкотерапії допомагає дитині через образи героїв проєктувати власні емоції, знаходити позитивні виходи із складних ситуацій. Казкотерапія є ефективним методом психосоціальної підтримки молодших школярів, оскільки казка є природним засобом дитячого сприйняття світу. Вона дозволяє дітям символічно виражати власні переживання, працювати з емоційними труднощами, формувати моральні цінності та соціальні навички. Робота з казкою дозволяє дитині ідентифікувати себе з героями, що переживають подібні емоції та проблеми. За допомогою казки можна обговорити шляхи вирішення конфліктів, навчитися справлятися з труднощами та знайти внутрішні ресурси. Казкотерапія — це використання казок (читання, слухання, створення, драматизація) як спеціального терапевтичного інструменту для підтримки емоційного та соціального розвитку дитини. Основна мета казкотерапії полягає у допомозі дитині зрозуміти власні почуття, знайти способи подолання страхів і труднощів, а також навчитися співпереживати іншим. Казка створює символічне середовище, де дитина може безпечно проживати складні емоційні стани, моделювати соціальні ситуації та експериментувати з поведінкою [31].

- Арттерапія використовується для зниження тривожності, вираження емоцій через малювання, ліплення, музику чи рух. Використання мистецтва (малювання, ліплення, музики) як засобу вираження емоцій допомагає дітям усвідомити свої переживання та трансформувати їх. Це особливо ефективно для тих, кому важко вербалізувати свої почуття. Малювання страхів, гніву або радості дозволяє дитині «винести» їх назовні та подивитися на них з іншого ракурсу. Арт-терапія — це спеціально організований процес творчої

діяльності, який спрямований на розвиток емоційної сфери, самовираження, зниження тривожності та корекцію емоційних розладів. Основна мета арт-терапії полягає не у створенні художнього продукту як такого, а у використанні творчого процесу як засобу психоемоційної підтримки дитини. Емоційна розрядка дозволяє дитині в безпечний спосіб «випустити» накопичене напруження, тривогу, страхи або агресію. Самовираження і самопізнання через творчість допомагає усвідомити власні переживання та емоції. Сприяє формуванню позитивних моделей поведінки, розвитку емпатії та емоційної регуляції. Через колективні творчі справи діти навчаються співпраці, взаємопідтримці, толерантності [30].

Індивідуальні консультації з психологом, під час яких дитина отримує підтримку, навчається розпізнавати та приймати свої почуття, формує базові навички емоційної саморегуляції.

Групові форми роботи є ефективними у розвитку соціально-емоційних компетентностей, навичок емпатії та командної взаємодії [17]. Серед них:

- Тренінгові заняття із розвитку емоційного інтелекту: розпізнавання емоцій, керування емоційними станами, виявлення доброзичливості [24].

- Терапевтичні ігри на довіру, співпрацю, самоприйняття. Гра є провідною діяльністю в молодшому шкільному віці. Вона дає змогу дитині у безпечному середовищі переживати та виражати складні емоції, такі як страх, гнів чи тривога. Через гру психолог може спостерігати за емоційним станом дитини та допомагати їй знайти конструктивні способи вирішення проблем. Ігрова терапія — це цілеспрямоване використання ігор (сюжетно-рольових, рухливих, творчих, настільних тощо) з метою розвитку емоційної сфери, подолання внутрішніх конфліктів, корекції негативних емоційних станів і формування позитивних соціальних навичок у дітей. Основне завдання ігрової терапії полягає у створенні безпечного простору, де дитина може вільно проявляти себе, відтворювати переживання, які складно виразити словами, та поступово знаходити шляхи гармонізації свого емоційного стану. Очікувані результати застосування ігрової терапії: зниження рівня

тривожності, агресивності, напруження; розвиток емоційного інтелекту, уміння називати та регулювати власні почуття; формування навичок ефективної комунікації та співпраці; підвищення рівня довіри до дорослих і впевненості у собі [24].

- Групова арттерапія — колективне створення спільного малюнка, аплікації чи колажу з подальшим обговоренням відчуттів. Це найефективніша форма роботи, що сприяє розвитку соціальних навичок та емоційного інтелекту. Групові тренінги з розвитку емпатії, комунікативних навичок, управління емоціями допомагають дітям зрозуміти себе та інших, навчитися працювати в команді та вирішувати конфлікти. Групові заняття — це організовані форми навчально-виховної діяльності, де діти працюють колективно під керівництвом педагога або психолога. Тренінг — спеціально структуроване заняття, яке має конкретну мету, наприклад, розвиток навичок спілкування, самоконтролю або вирішення конфліктів. Мета групової роботи полягає у створенні ситуації соціальної взаємодії, де дитина може: усвідомлювати та виражати власні емоції, вчитися співпрацювати та вирішувати конфлікти, отримувати зворотний зв'язок від однолітків і дорослого, підвищувати самооцінку та відчуття власної компетентності [30].

- Рольові ігри та соціальні історії — допомагають дітям засвоювати соціальні норми, розвивати вміння діяти у стресових або конфліктних ситуаціях. Цей комплексний підхід є ефективною складовою системної психосоціальної роботи, спрямованої на формування навичок саморегуляції та адаптацію учнів [23].

До системно-організаційних методів належать заходи, спрямовані на створення підтримувального шкільного середовища:

1. Впровадження програм соціально-емоційного навчання (SEL), рекомендованих CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning). Такі програми розвивають самосвідомість, саморегуляцію, соціальні навички, відповідальне прийняття рішень [17].

2. Співпраця з батьками — проведення консультацій, тренінгів і батьківських зустрічей, спрямованих на формування навичок емоційної підтримки дитини вдома [3].

3. Педагогічна підтримка — створення безпечного психологічного клімату у класі, використання прийомів позитивної дисципліни. Емоційне благополуччя дитини значною мірою залежить від того, наскільки узгодженими є дії найближчого оточення — сім'ї та школи. Саме тому робота з батьками й учителями є ключовою складовою психосоціальної підтримки, спрямованої на гармонізацію емоційних переживань молодших школярів. Сім'я виступає першою соціальною інституцією, яка формує базові уявлення про емоції, способи їх вираження та регуляції. Саме вдома дитина вчиться відрізняти «дозволені» і «заборонені» емоції, знаходить приклади подолання стресу чи конфліктів. Психосоціальна підтримка буде ефективною лише за умови, що вона є комплексною. Консультації та семінари для батьків і педагогів допомагають їм краще розуміти психологічні особливості дітей, своєчасно розпізнавати ознаки емоційного неблагополуччя та надавати підтримку [9].

Важливим принципом психосоціальної підтримки є комплексність — поєднання роботи психолога, учителя, соціального педагога та батьків. Саме системна взаємодія цих учасників дозволяє досягти стійких позитивних змін у емоційному стані дітей.

Психосоціальна підтримка в умовах школи — це не просто набір окремих заходів, а системна робота, яка передбачає використання різноманітних методів та форм для задоволення потреб учнів. Ці методи спрямовані на розвиток емоційної компетентності, формування навичок саморегуляції, зміцнення соціальних зв'язків та створення сприятливого клімату в освітньому середовищі.

4. Ефективне поєднання методів та форм дозволяє створити цілісну систему психосоціальної підтримки в школі, що є запорукою гармонійного емоційного розвитку молодших школярів. Ефективність психосоціальної

підтримки у школі забезпечується дотриманням низки умов: гуманістичний характер освітнього процесу, що передбачає повагу до особистості дитини, єдність дій педагогів, психологів і батьків, системність і наступність заходів підтримки, індивідуальний підхід до кожної дитини з урахуванням її вікових та психологічних особливостей, інтеграція психосоціальної підтримки у навчально-виховний процес [22].

Школа виступає середовищем, у якому відбувається щоденна соціалізація дитини. Від того, наскільки комфортним і безпечним є це середовище, залежить рівень емоційного благополуччя учнів. Важливою є позиція вчителя як дорослого, що підтримує, розуміє і приймає дитину. Практичний психолог забезпечує психологічний супровід та профілактику емоційних порушень, соціальний педагог координує взаємодію учасників освітнього процесу, а батьки створюють основу емоційної безпеки у сім'ї [10].

Таким чином, психосоціальна підтримка у школі є системним інструментом гармонізації емоційних переживань молодших школярів. Вона дозволяє знизити рівень тривожності, розвинути навички саморегуляції, підвищити самооцінку та сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання і соціального оточення.

Проблема гармонізації емоційної сфери дітей та організації психосоціальної підтримки у школі набуває дедалі більшої актуальності у світі. У різних країнах створено програми, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, формування навичок саморегуляції та забезпечення емоційного благополуччя школярів. Водночас вітчизняна педагогічна та психологічна наука також активно розробляє власні моделі й підходи, спираючись на національні традиції виховання.

Програми соціально-емоційного навчання SEL (США, Канада, Європа) інтегровані у шкільний процес і спрямовані на формування п'яти ключових компетентностей: самосвідомості, саморегуляції, соціальної обізнаності, навичок взаємодії та відповідального прийняття рішень [20]. За даними CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning), учні, які

беруть участь у програмах SEL, демонструють вищий рівень успішності та менший рівень поведінкових проблем. Соціально-емоційне навчання (Social and Emotional Learning, SEL) – це цілісний підхід до виховання та розвитку дітей, який спрямований на формування в них навичок самопізнання, саморегуляції, відповідального прийняття рішень, побудови здорових стосунків і соціальної свідомості. Концепція SEL базується на розумінні того, що емоційна сфера дитини є такою ж важливою для її успіху, як і академічні знання [20].

У США SEL активно розвивається завдяки організації CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning), яка ще з 1994 року просуває системний підхід до впровадження соціально-емоційного навчання в школах. Гоулман є одним із співзасновників CASEL і один із головних популяризаторів концепції Емоційного Інтелекту (EI). Його книга "Емоційний інтелект" стала каталізатором інтересу громадськості до соціально-емоційних навичок і надала теоретичну основу для розробки структури SEL [17]. CASEL визначає п'ять ключових компетентностей SEL:

- Усвідомлення себе – здатність розуміти власні емоції, цінності, сильні та слабкі сторони.
- Саморегуляція – уміння управляти емоціями, контролювати імпульси, ставити цілі та досягати їх.
- Соціальна свідомість – розуміння інших людей, вміння співпереживати, поважати різноманітність.
- Міжособистісні навички – конструктивна комунікація, співпраця, вирішення конфліктів.
- Відповідальне прийняття рішень – здатність робити вибір з урахуванням етичних норм і наслідків для себе та інших.

Програми SEL у США інтегровані у навчальний процес: під час уроків учні виконують вправи на розвиток емпатії, беруть участь у рольових іграх, групових проєктах, а також отримують індивідуальні консультації.

Закордонний досвід SEL демонструє, що системна робота з емоціями дітей сприяє не лише покращенню психологічного стану, а й зростанню академічних досягнень. Важливим є те, що такі програми охоплюють усіх учасників освітнього процесу: учнів, педагогів і батьків. Це створює цілісне середовище підтримки, де гармонізація емоційних переживань стає природною частиною освітнього процесу [17].

В Україні поступово формується власна модель психосоціальної підтримки дітей у школі. Проблема гармонізації емоційного розвитку дітей набуває особливої актуальності в умовах сучасних соціальних викликів: війни, кризових ситуацій, зростання рівня стресу серед учнів, їхніх батьків та педагогів. Тому у вітчизняній освіті активно впроваджуються програми, спрямовані на розвиток соціально-емоційних компетентностей і створення безпечного освітнього середовища [25].

Одним із пріоритетів програми «Нова українська школа» (НУШ) є створення емоційно безпечного освітнього середовища. Учні навчаються працювати у команді, вирішувати конфлікти мирним шляхом, усвідомлювати й висловлювати власні емоції. У межах реформи НУШ важлива увага приділяється емоційно-ціннісному розвитку учнів. Основними інструментами тут є:

- Ранкові зустрічі – щоденні короткі комунікативні практики, що сприяють емоційному налаштуванню на день, формують почуття спільності та підтримки.
- Інтегровані уроки та ігрові методики – допомагають дітям вчитися розпізнавати емоції, виражати їх у безпечний спосіб, взаємодіяти в команді.
- Класні проєкти – сприяють розвитку відповідальності, самостійності та комунікаційних навичок.

Таким чином, НУШ не виділяє емоційне навчання в окрему дисципліну, а інтегрує його у всі сфери освітнього процесу.

3.2 Програма психосоціальної підтримки: методи, вправи, форми роботи

Розроблена програма психосоціальної підтримки спрямована на зниження рівня емоційної напруги, гармонізацію емоційних переживань, формування навичок емоційної саморегуляції та підвищення загального рівня психологічного благополуччя молодших школярів.

Програма ґрунтується на засадах соціально-емоційного навчання (SEL), гуманістичної психології (К. Роджерс, А. Маслоу), концепції емоційної компетентності (Д. Гоулман, S. Denham), а також на принципах психосоціальної підтримки дітей в умовах стресу (UNICEF, 2023).

Мета програми: сприяти розвитку емоційної врівноваженості, зниженню рівня шкільної тривожності та страхів, формуванню позитивного ставлення до себе й до інших через систему психосоціальних методів, вправ і тренінгових занять.

Завдання програми:

- формувати в дітей усвідомлення власних емоцій і способів їх вираження.
- Розвивати навички емоційної саморегуляції та подолання негативних переживань.
- Підтримувати розвиток емпатії, доброзичливості, співпраці.
- Зміцнювати почуття безпеки, довіри та позитивного ставлення до шкільного середовища.
- Розвивати комунікативну компетентність і соціальну адаптивність.

Програма реалізується упродовж 8–10 тижнів (по одному заняттю на тиждень тривалістю 30–40 хвилин).

Вона складається з трьох основних етапів:

1. Діагностично-мотиваційний етап. Мета – виявити рівень емоційного стану учнів, сформувати мотивацію до участі в груповій роботі.

2. Корекційно-розвивальний етап. Основний етап, спрямований на розвиток емоційного інтелекту, навичок саморегуляції, комунікації та взаємопідтримки.

3. Закріплювально-рефлексивний етап.

Узагальнення отриманих знань, формування стійких моделей позитивної емоційної поведінки.

Методи та форми реалізації програми:

- Психологічні тренінги (інтерактивні групові заняття з елементами гри).
- Арттерапія (малювання, музикотерапія, ліплення, колаж).
- Казкотерапія — створення власних історій, у яких дитина осмислює власні почуття.
- Ігрова терапія — використання рольових, сюжетно-рольових, рухливих ігор.
- Тілесно-орієнтовані вправи — дихальні техніки, розслаблення, вправи на зняття напруги.
- Групові обговорення й коло довіри.
- Рефлексивні вправи — ведення «щоденника настрою» або «долоньки емоцій».

Таблиця 3.1

Змістовне наповнення програми

№ заняття	Тема заняття	Мета	Основні методи та вправи
1	Знайомство. Моє коло безпеки	Формування відчуття прийняття, довіри	Вправа «Моє ім'я в колі», малювання «Мій безпечний простір»
2	Я і мої емоції	Розпізнавання емоцій, вміння	Гра «Емоційне дзеркало», артвправа

		називати свої почуття	«Мій настрій сьогодні»
3	Радість і сум	Усвідомлення різних емоційних станів, вміння виражати їх конструктивно	Казкотерапія «Країна емоцій», вправа «Хмаринка настрою»
4	Коли я злюся	Розвиток самоконтролю, навчання методам безпечного вираження гніву	Рольова гра «Як зупинити вулкан», техніка «Видихай злість»
5	Мій страх і моя сміливість	Подолання страхів, розвиток впевненості	Вправа «Мій чарівний щит», створення «Амулета сміливості»
6	Ми – команда	Формування емпатії, довіри, навичок взаємодії	Гра «Павутинка добрих слів», вправа «Міст дружби»
7	Моє тіло говорить	Розвиток тілесної усвідомленості, зняття напруги	Руханка «Розслаблене дерево», дихальна техніка «Квітка і вітер»
8	Коло підтримки	Узагальнення, зміцнення позитивних змін, формування відчуття єдності	Вправа «Серце класу», колективне малювання «Дерево радості»

Очікувані результати реалізації програми:

1. Зниження рівня шкільної тривожності (за тестом Філліпса) на 15–20%.
2. Зменшення кількості страхів (за методикою А. Захарова).
3. Зниження рівня емоційної реактивності (за Й. Шванцаром).
4. Підвищення рівня довіри, емпатії, комунікативних навичок.
5. Покращення загального психологічного клімату в класі.

Психолог — координує програму, проводить діагностику, веде групові заняття.

Учитель — створює підтримувальне середовище, закріплює результати у щоденному спілкуванні з дітьми.

Батьки — залучаються через інформаційні зустрічі та вправи для виконання вдома («Щоденник добрих справ», «Розмови про почуття»).

Принципи реалізації програми:

- Безпечність — уникнення травмувальних тем і ситуацій.
- Довіра і добровільність — участь дітей без примусу.
- Активність — залучення кожної дитини.
- Ігрова форма — провідний метод роботи з молодшими школярами.
- Позитивне підкріплення — акцент на успіхах і ресурсах дитини.

Запропонована програма психосоціальної підтримки є гнучкою моделлю, яку можна адаптувати до умов конкретного навчального закладу. Її системне впровадження сприятиме гармонізації емоційних переживань молодших школярів, формуванню в них позитивного ставлення до себе, інших і школи загалом, що є передумовою успішного навчання та соціалізації.

3.3 Результати формувального етапу дослідження: аналіз динаміки емоційних переживань

Метою формувального етапу дослідження було перевірити ефективність програми психосоціальної підтримки, спрямованої на гармонізацію емоційних переживань молодших школярів. Участь у дослідженні взяли 40

учнів 2 класу, які були розподілені на експериментальну (20 дітей) та контрольну (20 дітей) групи.

Програма реалізовувалася протягом трьох місяців у формі тренінгових занять, арт-терапевтичних ігор, групових дискусій, вправ на розвиток емоційного інтелекту та саморегуляції. Заняття проводилися один раз на тиждень, тривалістю 40–45 хвилин.

Для оцінки динаміки емоційних переживань використовувалися ті самі психодіагностичні методики, що й на констатувальному етапі:

- Тест шкільної тривожності Б. Філліпса
- Оціночна шкала емоційних проявів дитини (Й. Шванцар)
- Методика вивчення страхів дітей (А. І. Захаров)
- Проективна методика “Кактус” (М. Панфілова)

Порівняльний аналіз показників до та після впровадження програми наведено в таблиці 3.2. та 3.3.

Таблиця 3.2.

Динаміка показників емоційних станів молодших школярів

Показник	Експериментальна група (до)	Експериментальна група (після)	Контроль на група (до)	Контроль на група (після)
Високий рівень шкільної тривожності	35%	15%	30%	28%
Середній рівень тривожності	45%	50%	50%	52%
Низький рівень тривожності	20%	35%	20%	20%

Висока емоційна збудливість (Шванцар)	26%	12%	25%	22%
Врівноважені сть емоцій	24%	45%	26%	28%
Виражені страхи (Захаров)	42%	18%	40%	38%

Таблиця 3.3.

Порівняння середніх показників до та після формувального етапу дослідження (у балах)

№	Показник	Метод ика	Експеримен тальна група (до)	Експеримен тальна група (після)	Контро льна група (до)	Контро льна група (після)
1	Рівень шкільної тривожнос ті	Тест Філліпс а	21,3	15,8	20,7	19,9
2	Емоційна стабільніс ть	Шкала Й. Шванц ара	14,2	18,6	14,5	15,1
3	Кількість страхів	Методи ка А. Захаров а	9,7	5,2	9,4	8,9
4	Емоційна врівноваж еність, позитивне	Проект ивна методи ка	3,4	4,8	3,5	3,7

	самоспри няття	«Какту с»				
--	-------------------	--------------	--	--	--	--

Після впровадження програми спостерігалася помітна позитивна динаміка в емоційному стані дітей експериментальної групи.

Зокрема:

1. знизилася кількість дітей із високим рівнем шкільної тривожності (з 35% до 15%);
2. збільшилася кількість дітей, які продемонстрували емоційну стабільність і врівноваженість (з 24% до 45%);
3. зменшилася кількість страхів, пов'язаних із навчанням, спілкуванням, темрявою, самотністю.

Учителі відзначили, що діти стали більш відкритими, спокійними, впевненими у собі, частіше висловлювали свої думки, конструктивно реагували на зауваження. Спостерігалось покращення мікроклімату в класі, зниження конфліктності, підвищення рівня взаємної підтримки.

Діти демонстрували більшу здатність до саморегуляції: під час труднощів намагалися «заспокоїти себе», використовували дихальні вправи, зверталися по допомогу до вчителя чи однолітків замість агресивних реакцій.

У контрольній групі, де програма не проводилася, суттєвих позитивних змін не виявлено. Показники емоційної стабільності залишилися майже на тому ж рівні, а деякі учні навіть продемонстрували підвищення тривожності у зв'язку зі зростанням навчального навантаження. Це підтверджує ефективність реалізованої програми психосоціальної підтримки як засобу гармонізації емоційних переживань молодших школярів.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі було розроблено, впроваджено та проаналізовано результати програми психосоціальної підтримки, спрямованої на

гармонізацію емоційних переживань молодших школярів у шкільному середовищі.

Запропонована програма поєднувала психологічні, педагогічні та соціально-комунікативні методи впливу, що забезпечило цілісність підходу до підтримки емоційного розвитку дітей. У її зміст увійшли тренінгові заняття, ігрові та арт-терапевтичні вправи, техніки релаксації, розвиток навичок саморегуляції, створення ситуацій успіху та позитивного емоційного фону в класі.

Реалізація програми проходила у три етапи:

1. підготовчий – створення умов для емоційної безпеки, налагодження довіри;
2. основний – проведення циклу психокорекційних і розвивальних занять, спрямованих на формування емоційної грамотності, зниження тривожності, розвиток емпатії та впевненості;
3. заключний – аналіз ефективності програми, узагальнення результатів, підтримка позитивних змін у поведінці дітей.

Результати формувального етапу дослідження підтвердили ефективність програми психосоціальної підтримки. Зокрема:

- спостерігалось зниження рівня шкільної тривожності (кількість дітей із високим рівнем зменшилася з 33% до 15%);
- підвищився рівень емоційної стабільності (кількість врівноважених дітей зросла з 24% до 43%);
- зменшилася кількість страхів (особливо страху оцінювання, покарання, самотності та війни).

Якісний аналіз показав позитивну динаміку у розвитку емоційної відкритості, впевненості, здатності до саморегуляції та взаємопідтримки серед однолітків. Учні стали більш спокійними, доброзичливими, готовими до співпраці та вираження власних почуттів конструктивними способами.

Таким чином, програма психосоціальної підтримки довела свою результативність у створенні сприятливого емоційного мікроклімату в класі,

зниженні рівня емоційного напруження та формуванні у дітей позитивного ставлення до себе, навчання та шкільного життя загалом.

Проведене дослідження підтвердило, що системна психосоціальна підтримка є важливою умовою гармонійного розвитку емоційної сфери молодших школярів і може бути ефективно використана у практиці роботи шкільного психолога, класного керівника та педагога.

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного теоретичного та емпіричного дослідження з'ясовано, що проблема гармонізації емоційних переживань молодших школярів є надзвичайно актуальною в умовах сучасного освітнього середовища, яке часто супроводжується підвищеним рівнем стресу, адаптаційними труднощами та соціальною нестабільністю.

На основі аналізу наукових джерел встановлено, що емоційна сфера дитини молодшого шкільного віку є важливим компонентом її загального психічного розвитку, який визначає особливості сприймання, мислення, поведінки, ставлення до навчання й оточення. З позицій гуманістичної психології гармонізація емоційних переживань розглядається як передумова самореалізації, формування внутрішньої рівноваги та соціальної адаптації дитини.

Психосоціальна підтримка визначена як комплексний процес допомоги, спрямований на відновлення емоційної стабільності, розвиток навичок саморегуляції, підтримку позитивних соціальних зв'язків і створення безпечного освітнього простору. Аналіз праць сучасних українських дослідників (О.В. Безпалько, Н.М. Коляда, В.М. Панок) підтвердив, що шкільна психосоціальна підтримка є ефективним інструментом профілактики емоційних розладів, тривожності, агресивності та соціальної ізоляції учнів.

Емпіричне дослідження, проведене серед 40 учнів 2-х класів, показало наявність емоційного неблагополуччя у частини дітей: підвищений рівень шкільної тривожності, емоційної збудливості, наявність страхів, пов'язаних із навчанням, оцінюванням та міжособистісною взаємодією. Отримані результати підтвердили необхідність цілеспрямованої психосоціальної роботи з цією віковою категорією.

Розроблена та впроваджена програма психосоціальної підтримки включала профілактичний, розвивальний і корекційний напрями. Її структура

передбачала проведення групових занять з елементами арт-терапії, казкотерапії, ігрової терапії, вправ на розвиток емоційного інтелекту, формування навичок саморегуляції та соціальної взаємодії.

Результати формувального етапу довели ефективність програми:

- зменшився рівень шкільної тривожності та емоційного напруження;
- підвищився рівень емоційної стабільності, впевненості та самоконтролю;
- зменшилася кількість дитячих страхів;
- покращився емоційний клімат у класному колективі.

Отже, психосоціальна підтримка є потужним інструментом гармонізації емоційних переживань молодших школярів, сприяє розвитку їхньої емоційної компетентності, адаптивності, здатності до саморегуляції та емпатійної взаємодії.

Проведене дослідження доводить, що створення системи психосоціальної підтримки у школі має стати невід'ємною складовою виховної та освітньої роботи, спрямованої на забезпечення психологічного благополуччя та всебічного розвитку особистості дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Андрія В. Педагогіка творчого саморозвитку: інноваційний курс. Київ : Основа, 2016. 318 с.
2. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка та соціальна робота в сучасному освітологічному просторі. *Освітологічний дискурс*. 2011. № 1. С. 103–111.
3. Бондаровська В. О. Школа для батьків. Київ : Розрада, 2006. 338 с.
4. Борецький А. Активність у пізнанні. *Початкова школа*. 2006. №9. С. 2-3.
5. Бондаренко О. І. Психолого-педагогічна діагностика готовності молодших школярів до навчання в умовах НУШ. Київ : Видавництво "Освіта", 2018. 185 с.
6. Браїлко Т. Б. Особливості мислення молодших школярів Харків : Ранок, 2014. 65 с.
7. Вишковський І. Методи активізації пізнавальної діяльності. *Психолог*. 2004. № 21-22. С. 100-114.
8. Вікова та педагогічна психологія: Навчальний посібник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. 2-ге вид. Київ : Каравела, 2011. С. 210–215
9. Власова О. І. Педагогічна психологія: Навч. посіб. Київ : Либідь, 2005. 400 с.
10. Власова О. І. Основи психології та педагогіки: підручник. 2-ге вид., перероб. Київ: Знання, 2011. 333 с.
11. Волкова Н. П. Педагогіка. Київ: Вид. центр "Академія", 2001. 576 с.
12. Галузинський В. М. Педагогічні проблеми пізнавальної активності. *Рідна школа*. 2005. № 4. С. 15-16.
13. Глобчак В. Особистісно-орієнтоване навчання і виховання молодших школярів на уроках у початковій ланці. *Рідна школа*. 2004. №4. С. 19-20.

14. Головіна К. Емоційне благополуччя молодших школярів як чинник розвитку їх емоційного інтелекту. Одеса : ДГУ, 2021. С. 303.
15. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків : Віват, 2018. 512 с.
16. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2012. С. 100–105.
17. Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B. The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*. 2011. 82(1). 405–432.
18. Калошин В. Ф. Вплив емоцій на ефективність навчального процесу. *Практична психологія та соціальна робота*. 2018. №1. С. 70 – 74.
19. Карпенко Є. В. Методологічні настанови щодо вивчення емоційного інтелекту в парадигмі позитивної психотерапії. *Психологія особистості*. 2018. № 1(5). С. 90 – 97.
20. CASEL. Fundamentals of SEL and the CASEL Framework. URL: <https://casel.org/fundamentals-of-sel/> (дата звернення 17.08.2025).
21. Коляда Н. М. Емоційна сфера дитини та психосоціальна підтримка. Київ: Педагогічна думка, 2019. 213 с.
22. Коляда Н. М. Психологічні умови гармонізації емоційної сфери дитини. *Психологічна освіта*, №2. 2020. С.45-51.
23. Користь рольових ігор для розвитку дітей. URL: <https://childdevelop.com.ua/articles/develop/2827/> (дата звернення 11.07.2025).
24. Котик О. М. Формування емоційного інтелекту молодших школярів як передумова розвитку успішної особистості. Київ : ІМЗО, 2022. 145 с.
25. Котик Т.М. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи: навчально-методичний посібник для вчителів початкової школи. Тернопіль : Астон, 2020. 192с.
26. Кочерга О.С. Психофізіологія дітей 6 року життя. Київ: Шк. світ, 2007. 128 с.
27. Кузьменко В, Котлярова І. Регулювання емоційних проявів у дітей. *Палітра педагога*. 2005. № 2. С. 14-16

28. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 128 с.
29. Луцанич Н. О. Вплив тривожності на шкільну адаптацію молодших школярів. Житомир : ЖДУ. 2013. С. 258.
30. Магдисюк Л. І. М Арттерапія в роботі з дітьми та дорослими : методичні рекомендації до курсу. Луцьк : Вежа-Друк.2021. 24 с.
31. Магдисюк, Л. І., Федоренко, Р. П., Замелюк, М. І. Технології казкотерапії у практиці психологічного консультування дітей та дорослих. Науково-практичний посібник.
URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/24261/1/kazkoterapiia_2024 (дата звернення 23.07.2025).
32. Максем К.В. Емоційний інтелект: основні концептуальні підходи структурна модель соціально-психологічного феномена. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України*. Т. VI: Психологія обдарованості. Вип. 14. Київ; Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. С. 348-355.
33. Масенко В.П. Індивідуальний розвиток дитини. Київ : Главник, 2007. 128 с.
34. Маслоу А. Мотивація і особистість. Київ, 2025. 342 с.
35. Мешко Г. М. Емоційне благополуччя учнів у сучасній школі / *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Педагогіка. 2017. № 1. С. 27–34.
36. Омельченко Я. В. Психологічна допомога дітям з тривожними станами. Київ : Шк. Світ, 2008. 112с.
37. Павелків Р. В. Дитяча психологія: Навч.посіб. Київ : Академвидав, 2008. 432 с.
38. Павленко Т. Комунікативні аспекти емоційного розвитку дітей *Палітра педагога*, 2003. № 2 С. 19-22.
39. Павленко Т. І. Емоційний розвиток дітей. *Психолог*, 2002. №41. С. 8-9.

40. Панок В. М. Психологія розвитку та підтримка дітей. Львів : ЛНУ. 2017. 129 с.
41. Психологічний довідник учителя: в 4 кн. Кн. 1/ Упоряд. В. Андрієвська. Наук.ред. С. Максименка. Київ : Главник, 2005. 96 с.
42. Психологічний довідник учителя: в 4 кн. Кн. 2/ Упоряд. В. Андрієвська. Наук.ред. С. Максименка. Київ : Главник, 2005. 96 с.
43. Психологічний довідник учителя: в 4 кн. Кн. 3/ Упоряд. В. Андрієвська. Наук.ред. С. Максименка. Київ : Главник, 2005. 96 с.
44. Психологія людини: Л. С. Виготський та сучасна наука : Збірник статей за редакцією М. В. Папучі. Випуск 2–3. НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 419 с.
45. Розвиток психіки школярів в процесі навчання / упоряд. В.В. Редкол, О.А. Давидов. Київ : Знання, 2013. 154 с.
46. Роль соціального та емоційного інтелекту як найважливіших soft-skills XXI століття в освітньому процесі : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 6 березня – 16 квітня 2023. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2023. 472 с.
47. Савчин М.В. Вікова психологія: Навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2005. 360 с.
48. Скрипченко О. Психічний розвиток учнів. Київ: Стікс, 2014. 104 с.
49. Скрипченко О. Розумовий розвиток молодших школярів. Київ : Знання, 2015. 248 с.
50. Скрипченко О. В., Подалко О. С, Скрипченко Л. О. Психологопедагогічні основи навчання. Київ : УЦДК, 2005. 712 с.
51. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. /за заг. ред. О. В. Скрипченко. 2-ге вид. доповн. Київ : Каравела, 2011. С. 200–225.
52. Сопрун І. П., Чебикін О. Я. Прояв агресивності у дітей, що виховуються в різних соціальних умовах. *Наука і освіта*. 2003, № 5-6. С.51-53.

53. Степанов О. М. Основи психології і педагогіки: Посібник. Київ : Академвидав, 2003. 504 с.
54. Суботіна Л. Розвиток уяви в дітей: популярний посібник для батьків і педагогів. Київ : Академія, 2014. 140 с.
55. Тамберг Ю. Як навчити дитину думати: навчальний посібник. Київ : Знання, 2014. 320 с.
56. Теоретичні основи педагогічного процесу : прогр. для студ. пед. інститутів. Київ : Академія, 2014. 167 с.
57. Терлецька Л. Г. Психологія дитинства: практикум. Навчальний посібник. Київ : Главник, 2006. 144 с.
58. Титаренко Т. М. Кризове психологічне консультування. Київ : Главник, 2004. 96 с.
59. Хом'як А. О. Соціально-психологічні чинники шкільної тривожності молодших школярів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія: Педагогічні науки*. 2019. 379 с.