

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Чекстере Оксана Юріївна

ORCID ID: 0000-0003-2435-3831

канд. психол. наук, провідний наук. співробітник

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України,
Україна

Повномасштабне вторгнення РФ в Україну з лютого 2022 року утворило безпрецедентне за масштабом і тривалістю психотравмувальне середовище для мільйонів дітей. Молодші школярі — учні 1–4 класів — перебувають на критичному етапі особистісного становлення: формуються ідентичність, базові уявлення про себе та світ, навички соціальної взаємодії. Саме в цей час хронічний стрес воєнного часу — вимушене переселення, розлучення з близькими, постійна загроза безпеці, переривання освітнього процесу — здатен суттєво деформувати розвиток дитини.

Водночас практика та наукові спостереження свідчать: навіть за таких умов діти демонструють значний потенціал до відновлення. Це явище описується поняттям «життєстійкість» (resilience / hardiness) і є предметом активних наукових досліджень у галузі дитячої та кризової психології. Утім, в українській психологічній літературі досі бракує системних емпіричних даних щодо рівнів та вікової динаміки життєстійкості молодших школярів у контексті реального воєнного конфлікту, що й зумовлює актуальність цього дослідження.

Концепція hardiness. Поняття «life hardiness» («загартованість», «витривалість») запровадив американський психолог С. Мадді у 1987 р. [8]. Він розумів його як «патерн структури установок та навичок, що дозволяє не лише подолати труднощі, а й перетворити їх з потенційно травмуючого чинника на джерело особистісного зростання» [9]. Принципово важливим є те, що функція

життєстійкості полягає не у відсутності стресу, а у здатності будувати ефективну соціальну взаємодію та знаходити оптимальні шляхи саморозвитку в складних обставинах.

Теоретична модель дослідження ґрунтується на уявленні про трикомпонентну детермінацію життєстійкості: самооцінка × локус контролю × родинна підтримка [4, 5, 6, 10, 11]. Ці фактори перебувають у нелінійній взаємодії: позитивна самооцінка підсилює схильність до внутрішнього локусу, а обидва компоненти посилюються чи послаблюються під впливом родинного середовища [7].

З метою вивчення життєстійкості молодших школярів під час воєнних дій в Україні, нами були обстежені учні приватного ліцею в м. Києві. Вибірку дослідження склали 111 дітей. Вік досліджуваних – від 7 до 10 років; із них – 54 хлопчика і 57 дівчат. Дослідження проводилося в умовах воєнного стану (2024–2025 навчальний рік). Застосовано три взаємодоповнювальних психодіагностичних інструменти:

- методика «Сходінки» (В. Г. Щур) [1] — для вивчення самооцінки дитини та уявлень про оцінку оточення;

- авторська методика інтерв'ю за малюнками (Пророк Н. В., Чекстєре О. Ю.) [2] — для діагностики локусу контролю;

- «Кінетичний малюнок сім'ї» (R. Burns, S. Kaufman) [3] — для вивчення характеру сімейних взаємин і місця дитини в родині.

Сирі бали кожного показника конвертувалися у три рівні: високий (сформована здатність долати труднощі), середній (помірна стійкість, залежна від обставин), низький (підвищена вразливість, нестача ресурсів). Загальний рівень життєстійкості розраховувався як середнє арифметичне трьох окремих рівнів.

Розглянемо результати дослідження.

1-й клас.

Розподіл рівнів: 11% — високий, 83% — середній, 6% — низький. Попри три роки збройного конфлікту, лише 6% першокласників демонструють знижені

адаптивні ресурси. Це пояснюється кількома механізмами: (а) діти, які народилися або зростали в умовах війни, сприймають її як нормативну реальність і не мають «мирного» досвіду для порівняння; (б) у 6–7 років провідним каналом переробки стресу є ігрова діяльність, фантазія та малювання — природні регулятори афективного збудження; (в) емоційна прив'язаність до батьків і передбачуваний розпорядок дня є першорядними протективними чинниками в цьому віці.

2-й клас.

Розподіл рівнів: 6% — високий, 88% — середній, 6% — низький. Порівняно з першокласниками спостерігається помітне скорочення частки дітей із високим рівнем (з 11% до 6%) при одночасному розширенні середнього (з 83% до 88%). Цей феномен можна кваліфікувати як «переломний момент»: у другому році навчання зростають академічні та соціальні вимоги, накопичується втома від хронічного стресу, а здатність усвідомлювати реальність загрози розвивається вже достатньою мірою, щоб збільшувати тривожне навантаження. Разом із тим рівень низької стійкості залишається стабільним (6%), що може свідчити про стійку, проте невелику групу дітей із хронічно обмеженими адаптивними ресурсами.

3–4-й класи.

Розподіл рівнів: 10% — високий, 90% — середній, 0% — низький. Повна відсутність низького рівня є найбільш значущим результатом усього дослідження. До 9–10 років усі діти, які раніше демонстрували знижену адаптивність, розвинули базові механізми подолання. Цьому сприяє: накопичений досвід успішного проходження стресових ситуацій (what Masten [10] називає «ordinary magic»); зміцнення навичок саморегуляції та усвідомлення власних емоцій; прийняття «дорослої» ролі (відповідальність, допомога молодшим), що підвищує самоефективність; краща індивідуалізованість педагогічного супроводу на боці вчителів та батьків.

Узагальнена вікова тенденція має U-подібний характер: відносно висока стійкість у першокласників → короткочасний спад у другому класі →

стабілізація та зростання у 3–4 класах. Це свідчить про поступове, хоча й нерівномірне, зміцнення адаптаційного потенціалу молодших школярів навіть в умовах триваючого збройного конфлікту.

Висновки

Проведене дослідження дозволяє сформулювати такі висновки:

1. Життестійкість молодших школярів детермінується взаємодією трьох чинників: рівня самооцінки, типу локусу контролю та якості родинних відносин. Їхній синергетичний вплив перевищує сумарний ефект кожного окремо.

2. Незважаючи на три роки війни, переважна більшість дітей (понад 88% у кожній віковій групі) зберігає середній або високий рівень адаптивних ресурсів, що свідчить про значний резерв психологічної стійкості українських дітей.

3. Критичним є другий рік навчання: саме тоді спостерігається найбільше виснаження адаптаційних механізмів, що вимагає посиленого психологічного супроводу.

4. У 3–4 класах зафіксовано повне зникнення низького рівня стійкості, що підтверджує здатність дітей до поступового зміцнення адаптаційного потенціалу за умови системної підтримки.

Список використаних джерел:

1. Євченко, І. М. (2017). *Проективні методики: з ким? навіщо? як?* (2-е вид., стереотип.). Кам'янець-Подільський: Друкарня "Рута". С141-145.
2. Чекстере О.Ю., Пророк Н.В., Гнатюк О.В. Вплив дитячо-батьківських відносин на життестійкість молодших школярів в умовах воєнного стану. Науковий журнал «Габітус». 2025. №70 (1). С. 102-105 <http://habitus.od.ua/journals/2025/70-2025/19.pdf>
3. Burns, R., & Kaufman, S. (2013). *Actions, styles and symbols in kinetic family drawing (K-F-D): An interpretive manual*. New York: Brunner/Mazel.
4. Cambridge University Press. (n.d.). *Cambridge academic content dictionary*. Cambridge Dictionary. Retrieved March 14, 2025, from <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/viability>

5. Korman, A. K. (1974). Self-esteem and work: The importance of the self-concept in organizational behavior. *Psychological Bulletin*, 81(4), 151-165. <https://doi.org/10.1037/h0036007>
6. Lepper, M. R., & Henderlong, J. (2000). The effects of praise on children's intrinsic motivation: A review and synthesis. *Psychological Bulletin*, 128(3), 491-515. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.128.3.491>
7. Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00164>
8. Maddi, S. R. (1987). Hardiness training at Illinois Bell Telephone. *Health Promotion Evaluation*, 101-115.
9. Maddi, S. R., & Khoshaba, D. M. (1994). Hardiness and mental health. *Journal of Personality Assessment*, 63(2), 265-274.
10. Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227>
11. Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), 1-28. <https://doi.org/10.1037/h0092976>