



Отримано: 22 грудня 2025

Прорецензовано: 23 грудня 2025

Прийнято до друку: 26 грудня 2025

email: halyna.handzilevska@oa.edu.ua

olena.ratinska@oa.edu.ua

DOI: <http://doi.org/10.25264/2415-7384-2026-20-4-13>

Гандзілевська Г. Б., Ратинська О. М., Шкорвагова Е. Розвиток емоційно-вольових ресурсів психологічного імунітету до кібербулінгу молодших школярів засобами метафори. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія» : серія «Психологія»*. Острог : Вид-во НаУОА, січень 2026. № 20. С. 4–13.

УДК: 159.923.5:316.624

Гандзілевська Галина Борисівна,

докторка психологічних наук, професорка, професорка кафедри психології,

Національний університет «Острозька академія», Україна,

ORCID-ідентифікатор: <https://orcid.org/0000-0002-6137-8344>

Ратинська Олена Миколаївна,

аспірантка кафедри психології,

Національний університет «Острозька академія», Україна,

ORCID-ідентифікатор: <https://orcid.org/0000-0002-3005-3328>

Шкорвагова Ева,

докторка філософії у галузі психології, доцентка Інституту медіаматики та культурної спадщини,

Жилінський університет в Жиліні, Словаччина,

ORCID-ідентифікатор: <https://orcid.org/0000-0001-8626-7539>

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВИХ РЕСУРСІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ІМУНІТЕТУ ДО КІБЕРБУЛІНГУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБОМ МЕТАФОРИ

Стаття присвячена вивченню проблеми розвитку психологічного імунітету(ПІ) до кібербулінгу у молодших школярів. Особливу увагу приділено ролі метафоричних наративів у підкріпленні його емоційно-вольового компонента. Обґрунтовано та експериментально перевірено функціональні можливості українських народних і літературних казок та дитячих віршів у зв'язку з розвитком емоційного інтелекту та зниженням рівня тривожності учнів початкових класів. Запропоновано практичні рекомендації шкільним психологам щодо використання вербальної та невербальної (візуальної) метафори у психологічній підтримці дітей молодшого шкільного віку.

Ключові слова: психологічний імунітет до кібербулінгу, емоційний інтелект, емоційно-вольові ресурси, молодші школярі, метафоричні наративи, вчителі початкових класів, шкільні психологи.

Halyna Handzilevska,

Doctor of Psychology,

Professor, Professor of the Department of Psychology,

National University of «Ostroh Academy», Ukraine,

ORCID-ID: <https://orcid.org/0000-0002-6137-8344>

Olena Ratinska,

PhD Student of the Department of Psychology of Psychology, National University of «Ostroh Academy», Ukraine,

ORCID-ID: <https://orcid.org/0000-0002-3005-3328>

Eva Škorvagová,

PhD in Psychology, Assistant professor, Institute of Mediamatics and Cultural Heritage,

The University of Žilina, Žilina, Slovakia,

ORCID-ID: <https://orcid.org/0000-0001-8626-7539>

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL-VOLITIONAL RESOURCES OF PSYCHOLOGICAL IMMUNITY TO CYBERBULLYING IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN THROUGH THE USE OF METAPHOR

The article is devoted to the study of the development of psychological immunity to cyberbullying in primary school children. Particular attention is paid to the role of metaphorical narratives in reinforcing its emotional-volitional component. It was found that metaphor provides teachers and psychologists with meaningful tools for developing emotional-volitional resources. The criteria for the formation of emotional-volitional resources of psychological immunity (PI) to cyberbullying in primary school children – which is proposed to be understood as a reflexively based dynamic system of adaptive and protective resources aimed at resisting informational-psychological stimuli – include emotional self-control, the ability of younger students to regulate emotions and resist destructive environmental influences, the ability to overcome fears, and to make decisions regarding the choice of effective emotional regulation strategies. The main indicators of psychological immunity to cyberbullying in primary school children are defined as emotional intelligence and the level of school anxiety.

The functional potential of selected Ukrainian folk and literary tales and poems has been explored in the context of developing the emotional-volitional component of psychological immunity to cyberbullying, particularly in enhancing emotional intelligence and reducing anxiety in primary school students. It has been found that the selected metaphorical



narratives, owing to their positive role models and allegorical content, are beneficial for strengthening emotional self-control, facilitating psychological adaptation to new situations, developing the ability to build relationships. These narratives contribute to the development of key emotional-volitional skills in younger school-aged children, including the ability to face their fears and find ways to cope with them.

A training program based on the use of verbal and visual metaphors was developed and experimentally tested for its effectiveness. As a result of applying the Emotional Intelligence Questionnaire, the School Anxiety Diagnostic Method and conducting a Student's *t*-test, statistically significant positive changes were identified in the emotional-volitional resources of psychological immunity to cyberbullying among primary school children in the experimental group. No statistically significant changes were recorded in the control group.

Practical recommendations were proposed for school psychologists regarding the use of both verbal and non-verbal (visual) metaphors in supporting primary school children, emphasizing their value in the development of emotional-volitional resources of psychological immunity to cyberbullying, particularly within the school environment. It was emphasized that the development of specialized programs using the studied narratives and the implementation of the proposed guidelines for school psychologists may enhance emotional regulation and resilience in younger pupils in response to challenges in cyberspace.

Keywords: psychological immunity to cyberbullying, digital environment, emotional intelligence, emotional-volitional resources, primary school children, metaphorical narratives, primary school teachers, school psychologists.

Постановка проблеми. Сучасна російсько-українська війна, яка досі продовжується, диктує нові виклики, які потрібно враховувати для вчителів початкових класів та шкільних психологів в організації освітнього процесу. У той час, коли діти стикаються з раптовими змінами, розлукою з сім'єю, своєю домівкою, втратою безпеки, «перенесенням» більшості життєвих сфер в онлайн формат, актуальність дослідження інструментів психолого-педагогічної підтримки є очевидною. Кіберпростір поступово стає природним середовищем спілкування (Половенко, 2022) [19] сучасних школярів. Водночас слабка дитяча психологічна імунна система не завжди спроможна чинити опір деструктивному інформаційному впливу. Так, сучасні підлітки демонструють низький рівень розвитку емоційної саморегуляції, що ускладнює їхню здатність конструктивно діяти в умовах емоційної напруги (Шпак, 2024) [29]. А тому емоційно-вольові навички школярів важливо формувати ще в початкових класах. Зважаючи на те, що дітям молодшого шкільного віку не завжди просто зрозуміти свій внутрішній емоційний світ та потенційні можливості, особливу увагу у дослідженні приділяємо вербальній та невербальній метафорі, яка може бути корисною у випадках, коли прямі форми комунікації виявляються неефективними (Заїка, 2007) [12].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Переважна більшість досліджень ресурсів психологічного імунітету, в тому числі його функціональних можливостей у кіберпросторі, базуються на працях А. Олаш, присвячених вивченню ресурсів стійкості та адаптивних можливостей цього феномену (Олаш, 2006 [35]). Водночас особливостям та засобам розвитку психологічного імунітету у молодшому шкільному віці приділено недостатньо уваги. У цьому дослідженні концентруємо увагу на його емоційно-вольовому компоненті та ролі метафори у його розвитку в молодшому шкільному віці.

Вербальна та невербальна (графічна) метафора (від грецького *metaphora* – «переміщення», «обертання»), як специфічний засіб комунікації [12], при якому характеристики одного об'єкта переносяться на інший за принципом схожості [25], як засіб рефлексії [6], засіб вираження у різних сферах [10] тощо на сьогодні все більше привертає увагу науковців. У цьому контексті варто відзначити дослідження українських народних казок, як прикладу метафор, які за допомогою алегорії та символічних форм [2] дозволяють осмислити досвід багатьох поколінь. Оскільки метафора є втіленням прихованих сенсів, вона вводить в дію механізми несвідомого, використовуючи архетипічні елементи [18], а тому науковці досить часто відзначають роль метафори у різних психотерапевтичних напрямках. Метафоричні нарративні практики сприяють осмисленню та інтерпретації дійсності, саморозумінню та саморозвитку [22; 30].

На сьогодні досить популярними є дослідження, в яких казки вивчаються у контексті сакральних знань, що передаються із покоління в покоління (Чумарна, 2007 [28]), життєвих сценаріїв (Мазяр, Юрчак, 2011 [16]) та метафоричних сценаріїв вікових ініціацій (Тихонська, 2011) [26], терапевтичного (Jones & Pimenta, 2020) [34] та дидактичного (Каранда, 2012; Максимова, 2014) [14;17] потенціалу, їхньому впливу на формування нарративної ідентичності (Саврасова-В'юн, 2024) [24], ментального здоров'я дітей та молоді (Walker, 2010) [36], в роботі з різними віковими категоріями (Василевська, Дворніченко, 2020) [4], зокрема в умовах війни (Амурова, 2023; Калмикова, Харченко, Мисан, 2024) [1; 13] тощо. Наше дослідження сфокусовує свою увагу на ролі використання метафоричних нарративів (казок та віршів) для розвитку емоційно-вольових ресурсів психологічного імунітету до кібербулінгу дітей молодшого шкільного віку в умовах війни.

Результати наших попередніх наукових розвідок підтверджують, що українські народні казки містять цінний метакогнітивний та саногенний потенціал і можуть слугувати практичним інструментом для вчителів та психологів, які прагнуть розвивати метакогнітивні навички та саногенне мислення у дітей (Гандзілевська, Ратінська & Škorvagová, 2025; Handzilevska, Korol & Škorvagová, 2025) [8; 33].



Мета цього дослідження: презентувати метафору як засіб розвитку емоційно-вольових ресурсів психологічного імунітету (ПІ) до кібербулінгу дітей молодшого шкільного віку, а також можливості її використання шкільними психологами у підкріпленні навичок емоційної саморегуляції учнів початкових класів.

У зв'язку з цим **завдання дослідження** передбачають: обґрунтувати можливості конкретних-метафоричних наративів (казок та дитячих віршів) у підкріпленні емоційно-вольових ресурсів ПІ до кібербулінгу молодших школярів; експериментально перевірити дієвість тренінгової програми, що базується на роботі з метафорою; запропонувати практичні рекомендації для шкільних психологів щодо використання вербальної та невербальної метафори для покращення емоційного благополуччя дітей.

Виклад основного матеріалу. Різноманітність та багатофункціональність казок [9; 4], відкриває для вчителів та психологів широкі можливості їхнього використання від психоедукації до цілеспрямованого підкріплення емоційно-вольових ресурсів дитини у різних видах своєї діяльності із застосуванням, як традиційних (наприклад, читання чи розповідь), так й нетрадиційних технологій (наприклад, складання авторської казки) [4; 9]. У нашому дослідженні ми пропонуємо звернути увагу на можливості конкретних народних та літературних казок й дитячих віршів, які на нашу думку, пропонують моделі подолання труднощів і пошукам підтримки, що особливо важливо для дітей, які постраждали від війни, аби знаходити в собі сили та внутрішні ресурси, щоб впоратися зі стресом і відновити емоційну рівновагу.

Психологічний імунітет (ПІ) до кібербулінгу молодших школярів розуміємо, як засновану на рефлексії динамічну систему захисно-приспосувальних ресурсів, направлених чинити опір інформаційно-психологічному подразнику. Емоційні ресурси, як складова життєстійкості, зосереджені на здатності індивіда управляти своїми емоціями, зберігати рівновагу і не піддаватись негативним емоційним впливам (Рудницька, 2024)[23], забезпечуючи тим самим емоційну стабільність у ефективному подоланні стресу. Очевидно, що в кіберпросторі, переповненого інформаційними загрозами, ці ресурси мають неабияке значення у формуванні психологічної безпеки. А тому *критеріями сформованості емоційно-вольового компонента* психологічного імунітету до кібербулінгу будемо вважати здатність молодших школярів до регуляції емоцій, здатність чинити опір деструктивному впливу оточенню та емоційний самоконтроль. Водночас важливим у цьому контексті видається й здатність молодших школярів до подолання страхів та прийняття рішення щодо вибору ефективних стратегій регуляції емоцій. Тому, емоційний інтелект, розвинені здібності якого обумовлюють стійкість дітей до впливу травматичних подій війни (Дерев'яно, 2022) [11], виділяємо ключовим показником емоційно-вольових ресурсів психологічного імунітету до кібербулінгу молодших школярів. Для їхнього розвитку пропонуємо розглянути можливості метафоричних наративів.

Так, психологічний аналіз окремих українських народних й літературних казок та віршів, а також практичний досвід авторів дозволяє підсумувати переваги використання метафоричних наративів задля розвитку емоційно-вольових ресурсів ПІ молодших школярів, зокрема в умовах війни.

Так, використання психологами у своїй практиці *українських народних казок*, завдяки зображених у них ефективних культурних ролевих моделей, допомагає у:

зміцненні емоційного самоконтролю дітей: керуванні страхом, гнівом або відчаєм при вирішенні емоційних викликів у боротьбі за виживання (наприклад, казка «Цап та баран»), за справедливість і право захищати себе і свою власність (наприклад, казка «Тхір»);

психологічній адаптації до нових ситуацій: керуванні інтелектуальними емоціями, розвитку толерантності до почуттів і потреб інших (наприклад, казка «Кривенька качечка»);

розвитку вміння будувати стосунки: розпізнаванні деструктивних стосунків (наприклад, «Лисичка сестричка та вовчик-братик»), пошуку емоційної підтримки в громаді (наприклад, казка «Рукавичка»);

збереженні психологічної цілісності: прийняття своїх емоційних станів (наприклад, казка «Лисичка-сестричка»);

активізації емоційної рефлексії: аналізі та розумінні причин емоційних реакцій (наприклад, казка «Як соловей чоловіка розуму навчив») (Гандзілевська, Ратінська & Škorvagová, 2025) [8].

Практичним інструментом для психологів задля розвитку емоційної саморегуляції дітей можуть слугувати й *казки* легендарної української письменниці *Лесі Українки*, наприклад «Біда навчить» і «Три метелики», зокрема у:

формуванні емпатії, як важливої складової емоційного інтелекту (так, під час обговорення казки «Біда навчить» діти можуть усвідомити цінність емоційної підтримки);

формуванні стійкості до стресу (взаємна підтримка героїв казка «Три метелики» може стати моделлю колективної стійкості до стресу) (Ратінська, 2021) [21].

Вірші сучасної української поетеси *Світлани Луцькової* містять метафоричні образи та ситуації, які дозволяють дітям розвивати важливі емоційні навички, в тому числі:

інтенції до радості пізнання. (наприклад, один із персонажів віршів –Допитливий Вовчик, має роздуми про інші світи в небі («Позирав на місяць, рахував зірки... А чи там, у небі, є також вовки?»));



зустрічатись із своїми страхами та знаходити спосіб їх подолання, тим самим сприяючи емоційній стабільності (наприклад, у вірші «Скільки буде ква і ква», можна простежити, як саме авторка учить дівчинку не боятись жабенят через пізнання предмету страху; негативні персонажі віршів, такі як Удав чи «вреднюча Жабка», виглядають досить привабливими та не агресивними);

підкріплювати довіру до світу: розвивати уміння концентруватися на почутті щастя, ніжності, безтурботності (так, одна із героїнь дитячих віршів Липка дуже хоче меду, і бджілка, як образ підтримуючої, турботливої мами дає мед, задовільняючи її потреби (Гандзілевська, Ратінська, Тимошук, 2021) [7].

У контексті ролі емоційно-вольових ресурсів у кібер просторі помічною є й казка Г.Андерсена «Гидке каченя». Казка допомагає психологам у *формуванні стійкості та подоланні відчуття меншовартості дитини*: самоідентифікації через прийняття, усвідомлення власної цінності і приналежності до спільноти (Ратінська, 2019) [20].

Тому, використання метафоричних наративів у роботі з молодшими школярами може сприяти розвитку їхньої емоційної обізнаності та регуляції, емпатії, стійкості та соціальної згуртованості, особливо у дітей, які постраждали від війни, а також формуванню їхніх навичок справлятися з труднощами, тим самим сприяючи емоційній та соціальній стабільності. Окрім того, казки ілюструють різні способи психологічної адаптації, а тому можуть стати мостом до розуміння, прийняття та подолання змін у житті дітей, які були переміщені або втратили близьких. Ідентифікація дитини з головним персонажем допомагає їй «приміряти» ефективні стратегії поведінки героя, опановувати нові способи подолання страхів та труднощів (Brett, 1988) [31].

Емоційна залученість і співпереживання герою стають для дитини каналом засвоєння ресурсних моделей емоційної стійкості, створюючи водночас у неї відчуття «спорідненості» в тому, що вона не самотня в своїх страхах і переживаннях (Гридковець, Сиротич, 2018) [9]. Водночас зміст казок слід акуратно інтерпретувати у світлі поточних викликів і потреб дітей [8]. Окрім того, психологічні техніки казкотерапії, зокрема такі як «позитивна переоцінка ситуації» та «перетворення руйнівної енергії стресу на відновлювальну», пов'язані з меседжами казок. А тому дуже важливо як для вчителів, так й психологів бути чутливими до підбору чи аналізу казки. Враховуючи вище сказане, задля розвитку *емоційно-вольових ресурсів III до кібербулінгу молодших школярів, які розуміємо у вимірі умінь розпізнавати, приймати та управляти своїми емоціями та відчуттями, а також толерантно ставитись до почуттів інших*, нами була організована тренінгова програма, що базувалась на використанні вербальної та невербальної метафори.

Для виявлення емоційно-вольових ресурсів III до кібербулінгу молодших школярів та перевірки ефективності запропонованої для них програми з використанням метафори нами було застосовано опитувальник діагностики емоційного інтелекту ЕМІН в українській адаптації О. Верітової [5]), відповідно до якого структура емоційного інтелекту (EI) включає міжособистісні EI (MEI) – «Розуміння чужих емоцій» (MP), «Управління чужими емоціями» (МУ), та внутрішньоособистісний субшкали EI (BEI) – «Розуміння своїх емоцій» (BP), «Управління своїми емоціями» (БУ), «Контроль експресії» (BE) компоненти, та тест шкільної тривожності Філіпса [15], який вимірює рівень та характер тривожності у різних сферах шкільного життя дітей. Для математико-статистичної обробки емпіричних даних було використано: t-критерій Стьюдента.

До вибіркової сукупності дослідження було відібрано учнів початкових класів загальноосвітньої школи м. Києва №16 (n= 64) – учнів третього (n=29) та четвертого (n=35) класів, середній вік – M = 8,8 (37 дівчинки та 27 хлопців). З них було сформовано експериментальну групу молодших школярів (ЕГ) (n = 33, 19 дівчинки та 14 хлопців), які виявили бажання додатково займатись за спеціальною організованою тренінговою програмою, та одну контрольну групу (КГ) дітей (n=31, 18 дівчинки та 13 хлопців), що навчалися за загальноосвітньою програмою. Кожна з груп включила в себе учнів третього (n=15 та 14 відповідно) та четвертого (n=18 та 17 відповідно) класів.

Так, за результатами дослідження емоційного інтелекту до і після експерименту спостерігаються позитивні статистично значимі зміни у його показниках в учасників ЕГ за всіма шкалами, окрім шкали «Управління чужими емоціями» (Таблиця 1).

Таблиця 1

Результати порівняльного аналізу показників емоційного інтелекту до і після впровадження тренінгової програми в учасників ЕГ

Шкали EI	Мег 1	Мег 2	Мег dif	p=
MP	24,67	25,42	+0,75	0,010
МУ	17,55	17,64	+0,9	0,585
BP	18,06	19,18	+1,12	0,000
БУ	13,97	15,06	+1,09	0,000
BE	10,36	10,70	+0,34	0,046

Примітки. Мег 1 – перший діагностичний зріз; Мег 2 – другий діагностичний зріз; Емоційний інтелект (EI), субшкали «Розуміння чужих емоцій» (MP), «Управління чужими емоціями» (МУ), «Розуміння своїх емоцій» (BP) «Управління своїми емоціями» (БУ), «Контроль експресії» (BE)



Щодо учасників КГ, то статистично значущої різниці в показниках їхнього емоційного інтелекту не було виявлено (Таблиця 2)

Таблиця 2

Результати порівняльного аналізу показників емоційного інтелекту до і після впровадження тренінгової програми в учасників КГ

Шкали EI		M=	N	SD	p=
MP	Мк 1	24,84	31	4,36	0,913
	Мк 2	24,87	31	4,29	
MU	Мк 1	17,77	31	3,50	0,484
	Мк 2	17,94	31	3,64	
BP	Мк 1	18,13	31	4,22	0,769
	Мк 2	18,32	31	5,38	
BU	Мк 1	13,84	31	2,40	0,879
	Мк 2	13,81	31	2,48	
BE	Мк 1	10,71	31	3,07	0,745
	Мк 2	10,77	31	2,78	

Примітки: Мк 1 - перший діагностичний зріз, контрольна група; Мк 2 – другий діагностичний зріз, контрольна група; Емоційний інтелект (EI), субшкали «Розуміння чужих емоцій» (MP), «Управління чужими емоціями» (MU), «Розуміння своїх емоцій» (BP) «Управління своїми емоціями» (BU), «Контроль експресії» (BE)

Покращення показників емоційного інтелекту в учасників ЕГ, які спостерігаються у показниках шкали «Розуміння чужих емоцій», можуть свідчити про зростання їхньої емпатійності та здатності розпізнавати емоційні стани інших у процесі спілкування; а у показниках шкали «Розуміння своїх емоцій» – розвиток навичок усвідомлювати власні почуття, причини їх виникнення та вплив на поведінку. Відмінності показників в учасників EI шкали «Управління своїми емоціями» та шкали «Контроль експресії» демонструють зростання здатності молодших школярів керувати своїми емоційними реакціями у напружених ситуаціях. Водночас не було виявлено статистично значущих змін у показниках молодших школярів ЕГ «Управління чужими емоціями» ($p = 0,585$), що, ймовірно, може бути зумовлено віковими особливостями розвитку цієї складної соціально-емоційної навички, яка інтенсивніше формується у підлітковому віці.

У розробці тренінгової програми ми керувались тим, що казка допомагає створити зону безпеки для дитини, адже дитина має можливість не лише ототожнюватись з головним героєм, але й стати на позицію спостерігача. Своєю чергою, це допомагає їй врегулювати свої емоції і не дозволити для них «взяти вгору над розумом» (Гридковець, Сиротич, 2018) [9]. Підтверджують цю тезу результати нашого дослідження рівня шкільної тривожності молодших школярів. Порівняльний аналіз показників до та після реалізації тренінгової програми в учасників експериментальної групи дає підстави зафіксувати статистично значущі позитивні зміни за шкалами стресостійкості та здатності справлятися з емоційними викликами (Таблиця 3).

Таблиця 3

Результати порівняльного аналізу показників шкільної тривожності до і після впровадження тренінгової програми в учасників ЕГ

	Mer 1	Mer 2	Mer dif	p=
Загальний рівень тривожності	15,15	14,18	-0,97	0,005
Переживання соціального стресу	6,88	6,61	-0,27	0,027
Страх самовираження	4,52	4,00	-0,52	0,000
Страх перевірки знань.	4,61	4,52	-0,09	0,475
Страх не відповідати очікуванням оточуючих	3,76	3,27	- 0,49	0,000
Фізіологічна опірність стресу	3,45	2,94	- 0,51	0,001
Страх у взаємодії з учителем	5,21	5,12	-0,09	0,447

Примітки: Мер 1 – перший діагностичний зріз до впливу, Мер 2 – другий діагностичний зріз після впливу

Отримані результати свідчать про загальне покращення емоційного фону в дітей ЕГ. На відміну від учасників контрольної групи, де статистично значущої різниці між показниками шкільної тривожності не було виявлено (Таблиця 4), в учасників експериментальної групи спостерігається статистично значуще зниження рівня показників переживання соціального стресу, що може бути наслідком посилення соціальної впевненості та навичок взаємодії. Позитивна динаміка спостерігається й за шкалами,



пов'язаними з проявом впевненості та самопрезентації. Показники шкільної тривожності демонструють зниження рівня страху самовираження та страху не відповідати очікуванням оточуючих, що підтверджує розвиток впевненості в своїх силах в комунікативних ситуаціях учасників тренінгової програми. Значущі зрушення в бік зростання внутрішньої стабільності молодших школярів демонструє й шкала фізіологічної опірності стресу, яка вказує на зниження тілесного рівня напруги у відповідь на емоційні подразники учасників експериментальної групи.

Таблиця 4

Результати порівняльного аналізу показників шкільної тривожності до і після впровадження тренінгової програми в учасників КГ

Шкали шкільної тривожності		M=	N	SD	p=
Загальний рівень тривожності	Мк 1	14,23	31	4,49	0,514
	Мк 2	14,35	31	4,29	
Переживання соціального стресу	Мк 1	6,58	31	2,16	0,702
	Мк 2	6,65	31	1,78	
Страх самовираження	Мк 1	4,35	31	1,40	0,184
	Мк 2	4,55	31	1,09	
Страх перевірки знань.	Мк 1	4,65	31	1,31	0,831
	Мк 2	4,61	31	1,17	
Страх не відповідати очікуванням оточуючих	Мк 1	3,68	31	1,17	0,380
	Мк 2	3,81	31	0,87	
Фізіологічна опірність стресу	Мк 1	3,42	31	1,31	0,147
	Мк 2	3,65	31	1,08	
Страх у взаємодії з учителем	Мк 1	5,03	31	1,52	0,540
	Мк 2	5,13	31	1,54	

Примітки: Мек 1 – перший діагностичний зріз до впливу, Мек 2 – другий діагностичний зріз після впливу

Тому, статистично значущі позитивні зміни базових показників емоційно-вольових ресурсів ПІ до кібербулінгу учасників тренінгової програми, свідчать про можливість використання тренінгової програми психологами у своїй практиці. Водночас досвід її апробації засвідчив необхідність розробки практичних порад для шкільних психологів щодо роботи з метафорою задля подальшої її використання.

Так, шкільні психологи можуть опиратись на метафори, які містяться в казках та дитячих віршах, задля полегшення процесу *ідентифікації молодших школярів власних емоційних переживань і проблем*: метафоричний зв'язок між сюжетними ситуаціями та власним досвідом пропонує дітям безпечний простір для дослідження своїх емоційних ресурсів; виявлення емоційних паралелей допомагає дітям не лише розпізнавати, а й обробляти свої емоції, а отже, розвивати навички регуляції; рефлексія через метафоричні ситуації поглиблює усвідомлення дітей власних емоцій, цінностей та способів мислення.

У роботі з метафоричними наративами слід обирати *конкретні ситуації в них*, які резонують з поточними емоціями та проблемами дітей (наприклад, коли головний герой відчуває себе відкинутим та розгубленим або ж навпаки радісним та щасливим). Задля заохочення виявлення *паралелей між сюжетними ситуаціями та власним досвідом* дітей помічними можуть стати уточнюючі запитання психолога, зокрема «Ти коли-небудь відчував щось подібне?» або «Як би ти почувався на місці цього персонажа?». У обговоренні з *молодшими школярами* стратегій подолання, які використовував персонаж, щоб вправитися зі своєю ситуацією, важливо проаналізувати, чи були ці стратегії ефективними, і як вони можуть бути впроваджені у їхнє життя.

Метафоричні наративи надають унікальний простір для застосування різноманітних супровідних технік у психологічній підтримці дітей, наприклад *створення альтернативних сценаріїв* («Що було б, якби персонаж вчинив по-іншому?») та *візуальної рефлексії* (створення малюнків, використання метафоричних асоціативних карток), які дозволяють дітям екстерналізувати та візуалізувати внутрішній емоційний досвід персонажів, що своєю чергою зміцнює їхні навички самоаналізу та розвиває емоційний інтелект. Обговорення альтернативних реакцій на основі візуалізації емоційних станів сприяє розвитку емоційної гнучкості та перспективного мислення дітей. Робота з візуальними елементами також допомагає побудувати міст між когнітивною обробкою та емоційним усвідомленням, відкриваючи простір для глибшого обговорення власного досвіду та ефективних стратегій подолання складних ситуацій. У такому вимірі корисними можуть стати метафоричні асоціативні карти. Відзначимо, що у цьому контексті картки, розроблені художницею-ілюстраторкою В. Цуркан у межах своєї магістерської праці під



керівництвом Г. Гандзілевської [27; 3]. Візуальні образи, що відображають емоційні стани персонажів семи українських народних казок («Як соловейко чоловіка розум навчив», «Рукавичка», «Кривенька качечка», «Лисичка-сестричка», «Цап та Баран», «Тхір», «Лисичка-сестричка і вовк-панібрат»), створені відповідно до Шкала емоційного звичного суб'єктивного благополуччя (Djuka & Dalbert, 2002) [32], яка слугує основою для визначення емоцій, представлених дескрипторами: гнів, провина, сором, страх, радість, смуток, щастя, та тілесних відчуттів, сприйняття власного тіла: задоволення, тілесна свіжість, біль. Картки, які допомагають дітям визначити емоційний стан героя, ефективно можуть використовувати психологи у роботі з казковими історіями, їхніми конкретними уривками, розвиваючи таким чином емоційно-вольові навички. Визначення візуальних та наративних підказок, які сигналізують про певний емоційний стан персонажів, сприяє й пошуку його причин, зокрема аналізу дисфункціональних моделей мислення, які спричиняють цей емоційний стан та відповідну поведінку персонажів, що, своєю чергою сприяє розпізнаванню подібних патернів у власному житті дитини.

Водночас наголосимо на певних ключових моментах, на які варто зважати психологам у практиках використання метафор, як засобу розвитку емоційної стійкості. Важливо враховувати культурну, вікову та тематичну відповідність обраної історії, в яких персонажі рефлексують над своїми думками, емоціями та рішеннями, демонструючи ефективні стратегії подолання труднощів, які діти можуть наслідувати. Використання сторітелінгу, драматизації та візуалізації сприяє залученню дітей до дії, активізації їхнього інтересу, глибших емоційних переживань та одночасно їхній обробці. Варто аналізувати разом з дітьми функціональні та дисфункціональні моделі мислення й відповідний емоційний стан персонажів, а також їхні рішення та альтернативи цих рішень (помічними у цьому випадку можуть бути запитання: «Чи міг персонаж вчинити по-іншому?», «Що йому могло б допомогти?»). При обговоренні емоційних реакцій персонажів та їхнього впливу на прийняття рішень важливо стимулювати міркування дітей щодо своїх емоцій в подібних ситуаціях. Цьому сприяє й використання візуалізації: малюнків, карт емоцій або колажів, які допомагає дітям краще зрозуміти свої внутрішні процеси. Під час визначення паралелей історії з реальним життям дитини важливо обговорювати з дітьми, які вони можуть застосувати стратегії у вирішенні своїх проблем (наприклад, запитати «Як би ти вирішив подібну проблему?»). Наприкінці роботи при отриманні зворотного зв'язку, було б корисно заохочувати дітей висловлювати свою думку, що їм сподобалося в роботі з історією або що б вони хотіли зробити по-іншому. Це сприятиме рефлексії й самого психолога щодо оцінки ефективності обраних стратегій, а також коригуванню подальших інтервенцій відповідно до потреб дітей.

Висновки. Результати цього дослідження підкреслюють значний потенціал вербальної та невербальної (візуальних) метафор, демонструючи їхню цінність у розвитку емоційно-вольових ресурсів психологічного імунітету до кібербулінгу молодших школярів, зокрема у шкільному просторі. Це дослідження підкреслює важливість інтеграції метафоричних наративів в освітній процес, особливо в рамках сучасного його функціонування в умовах війни. Розробка спеціалізованих програм з використанням досліджених наративів та врахування запропонованих практичних порад для шкільних психологів може покращити емоційну регуляцію та стійкість молодших школярів до викликів у кібер просторі. Це узгоджується з попередніми дослідженнями, де ми аналізували можливості українських народних казок у розвитку метакогнітивних ресурсів психологічного імунітету молодших школярів (Гандзілевська, Ратінська, Шкорвагова, 2025) [8]. Казки через метафору демонструють дітям зрозумілі моделі емоційної стійкості, а також пропонують шкільним психологам інструменти для її формування. Загалом, дослідження забезпечує основу для подальших наукових розвідок та практичного застосування вербальної та невербальної метафори у контексті психічного здоров'я.

Література:

1. Амурова Я. Психологічний супровід дітей засобами психокорекції в умовах воєнного стану в Україні. *Розвиток національної свідомості та національної ідентичності особистості у поствоєнний період: збірник матеріалів Міжнародної науковопрактичної конференції (29-30 листопада 2023 р м. Рівне)*. Упоряд. Р. В. Павелків, Н. В. Корчакова. Рівне, 2023. 176 с. С.16-18
2. Балабан О. Метафора у фольклорному дискурсі. *Вісник Маріупольського державного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. 2008. Вип. 1. С. 81-87. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vmdu_2008_1_13
3. Балашов Е., Матласевич О., Каламаж Р., Гандзілевська Г., Кулеша Н., Ратінська О. Соціально-психологічна реабілітація з використанням метакогнітивного моніторингу особистості: методичні поради / за ред. І. Д. Пасічника. Острог, Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2025. 208 с. ISBN 978-617-8041-36-6 DOI 10.25264/978-617-8041-36-6
4. Василевська О., Дворніченко Л. Казкотерапія як засіб психологічної роботи з різними віковими категоріями. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2020. Випуск 6. С. 24–31 DOI <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2020-6-4>
5. Верітова О. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи в процесі магістерської підготовки : дис. канд. пед. наук / Класич. приват. у-т. Запоріжжя, 2019. С. 227-229



6. Воловенко І. Метафора в педагогічному дискурсі як показник високопрофесійності педагога *Професійний розвиток педагога в світлі євроінтеграційних процесів*. Колективна монографія. Hameln: InterGING. 2019. С. 231–247.
7. Гандзілевська Г., Ратінська О., Тимошук Є. Психологічні умови формування дитячої обдарованості в метафоричних наративах острозьких письменників-емігрантів крізь призму психологічного імунітету та саморегуляції. *Розвиток обдарованої особистості: світовий та вітчизняний контексти : матеріали методологічного семінару* (Київ, 18–20 листопада 2021 року). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. С. 105–110.
8. Гандзілевська Г., Ратінська О., Škorvagová E. Українські народні казки як засіб розвитку метакогнітивних ресурсів психологічного імунітету молодших школярів. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2025. Вип. 23. С. 23–37.
9. Гридковець Л., Сиротич Н. Методи психологічної допомоги дітям із травмивним досвідом. *Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи*. Навчальний посібник. Загальна редакція: Л. Гридковець Том 3. 236 с. 2018. С. 104–107.
10. Дениско П. Теоретична навантаженість сприйняття візуальної схожості між об'єктами візуальної метафори. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2019. № 3. С. 258–263.
11. Дерев'яно, С. Резилієнтність та емоційний інтелект дітей під час війни: огляд досліджень різних країн. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету Одеси*. 2022. Вип. 37. С. 108–111. DOI: 10.32782/2663-5682/2022/37/24.
12. Заїка В. Теоретичні засади застосування терапевтичних метафор в практичній психології. *Психолого-педагогічні аспекти розвитку особистості в сучасному світі: Збірник наукових праць*. Полтава, 2007. С. 14–20.
13. Калмикова Л., Харченко Н., Мисан І. Подолання психотравмивних станів у дітей із тимчасово переміщених сімей в умовах війни. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*, 1 (32). 2024. стор. 90–99. ISSN 2413-4139
14. Каранда М. Українська народна казка як засіб національного виховання молоді під час викладання філософсько-культурологічних дисциплін. *Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія*, 2012.1, 19–24. http://nbuv.gov.ua/UJRN/prcr_2012_1_5
15. Коробко С., Коробко О. Робота психолога з молодшими школярами: метод. посібн. 2-ге видання. К.: Літера ЛТД, 2008. 416 с.
16. Мазяр О., Юрчак О. Життєві сценарії в українських народних казках. *Практична психологія та соціальна робота* 2011. (2). С. 73–77.
17. Максимова В.. Казка як метод гуманістичного виховання дітей дошкільного віку. *Вісник Інституту розвитку дитини. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія*, 2014. 32, 84–90. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vird_2014_32_16
18. Пемпусь Т.. Метафора: теоретико-літературний аспект. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. № 26. С. 117–121.
19. Половенко, Л., Мерінова С. Кібергігієна в умовах діджиталізації освітнього простору. *Професійна компетентність педагога в умовах оновлення змісту освіти та вимог ринку праці. Модель діджиталізації сучасного закладу фахової передвищої освіти: зб. матеріалів V Всеукр. наук.-практ. конф., м. Вінниця, 27 січ. 2022 р.* Вінниця. 2022. С. 84–86. 2023.
20. Ратінська О. Психологічний аналіз казки Г. Х. Андерсена «Гидке каченя» крізь призму протистояння булінгу. *Наративна психологія: теорія, емпірика, практика. Доповіді ключових спікерів I Всеукраїнської науково-практичної конференції (29–30 листопада 2019 р., м. Кривий Ріг)*. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2020. 70 с.
21. Ратінська О. Психологічний аналіз творів Лесі Українки крізь призму формування психологічного імунітету до кібербулінгу. *Матеріали студентського міжвузівського Е-вебінару, присвяченого 150-літтю від дня народження Лесі Українки, 25 лютого 2021 року*/ укл. Романюк С.З., Мафтин Л.В., Спорняк А.В. Чернівці: Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 2021. С.111–113 <https://eprints.oa.edu.ua/8831/1/111-113.pdf>
22. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинника розвитку особистості : монографія / за ред. Н. В. Чепелевої. Кіровоград : Імекс ЛТД, 2013. 276 с.
23. Рудницька С. Психологічні ресурси розвитку життєвої компетентності особистості. *The XI International Scientific and Practical Conference «Modern trends of youth: advantages and significant disadvantages», November 11-13, 2024, Zaragoza, Spain*. 202 р. С. 177–183.
24. Саврасова-В'юн Т. Наративний і психотерапевтичний аналізи українських літературних казок. *Габітус* (57). 2024. с. 62–66. ISSN 2663-5208; 2663-5216
25. Сахнюк О. Теорії метафори. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. Острог: Вид-во НаУОА, 2019. Вип. 6(74), червень. С. 30–33.
26. Тиховська О. Українська народна чарівна казка: психоаналітичний аспект: монографія. Ужгород: Гражда, 2011. 256 с.
27. Цуркан В. Розвиток емоційних ресурсів вчителів засобами візуальних та вербальних метафор: магістер. диплом. робота : 053, Психологія; наук. керівник Гандзілевська Г.; Національний університет «Острозька академія», Каф. педагогіки та психології. Острог, 2024. 84 с.
28. Чумарна М. Мандрівка в українську казку. Львів : Апріорі, 2007. 112 с.



29. Шпак М. Особливості психоемоційного стану підлітків в умовах сьогодення. *Наукові перспективи*. 2024. № 4 (46). С. 1498–1511. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2024-4\(46\)-1498-1511](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2024-4(46)-1498-1511).
30. Як будувати власне майбутнє : життєві завдання особистості : монографія / Нац. акад. пед. наук України, Інст соціальної і політичної психології ; за наук. ред. Т. М. Титаренко. Київ, 2012. 512 с.
31. Brett, D. Annie Stories: A Special Kind of Storytelling. Workman Publishing Company, 1988.
32. Džuka, J., Dalbert, C. Vývoj a overenie validity Škál emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (SEHP). In: *Československá psychologie*, 46. 2002. S. 234-250.
33. Handzilevska H., Korol L. & Škorvagová E. Enhancing CBT impact through cultural folk tales: Sanogenics and Salutogenics as partners to CBT with children. *Child & Family Behavior Therapy*. 2025. To link to this article: <https://doi.org/10.1080/07317107.2025.2469044> SCOPUS.
34. Jones, P., Pimenta, S. Therapeutic Fairy Tales: For Children and Families Going Through Troubling Times (1st ed.). Routledge. 2020. <https://doi.org/10.4324/9780429286087>
35. Olah, A.. Social Context of the Healthy Personality Development and Psychological Immunity: A Longitudinal Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2006. 5. p. 615–643.
36. Walker, Steven. Young People's Mental Health: The Spiritual Power of Fairy Stories, Myths and Legends. *Mental Health, Religion & Culture*, 2010. 13.1, 81–92.

References:

1. Amurova Ya. Psykholohichni suprovid ditei zasobamy psykholohichnoy korektsii v umovakh voiennoho stanu v Ukraini. *Rozvytok natsionalnoi svidomosti ta natsionalnoi identychnosti osobystosti u postvoiennyi period. : zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii (29-30 lystopada 2023 r m. Rivne)*. Uporiad. R. V. Pavelkiv, N. V. Korchakova. Rivne, 2023. 176 s. S.16-18
2. Balaban O. Metafora u folklornomu dyskursi. *Visnyk Mariupolskoho derzhavnogo humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia*. 2008. Vyp.1.S. 81-87. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vmdu_2008_1_13
3. Balashov E., Matlasevych O., Kalamazh R., Handzilevska H., Kulesha N., Ratinska O. Sotsialno-psykholohichna reabilitatsiia z vykorystanniam metakohnityvnoho monitorynhu osobystosti: metodychni porady / za red. I. D. Pasichnyka. Ostroh, Vyd-vo Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia", 2025. 208 s. ISBN 978-617-8041-36-6 DOI 10.25264/978-617-8041-36-6
4. Vasylevska O., Dvornichenko L. Kazkoterapiia yak zasib psykholohichnoi roboty z riznymy vikovymy katehoriiami. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia psykholohichni nauky*. 2020. Vypusk 6. S. 24–31 DOI <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2020-6-4>
5. Veritova O. Rozvytok emotsiinoho intelektu maibutnykh pedahohiv vyshehoi shkoly v protsesi mahisterskoi pidhotovky : dys. kand. ped. nauk / Klasych. pryvat. u-t. Zaporizhzhia, 2019. S. 227-229
6. Volovenko I. Metafora v pedahohichnomu dyskursi yak pokaznyk vysokoprofesiinosti pedahoha *Profesiinyi rozvytok pedahoha v svitli yevrointehratsiinykh protsesiv*. Kollectyvna monohrafiia. Hameln: InterGING. 2019. S.231–247
7. Handzilevska H., Ratinska O., Tymoshchuk Ye. Psykholohichni umovy formuvannia dytiachoi obdarovanosti v metaforychnykh naratyvakh ostrozkykh pysmennykiv-emihrantiv kriz pryzmu psykholohichnoho imunitetu ta samorehuliatcii. *Rozvytok obdarovanoi osobystosti: svitovyi ta vitchyzniani konteksty : materialy metodolohichnoho seminaru (Kyiv, 18–20 lystopada 2021 roku)*. Kyiv : Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy, 2021. S.105-110
8. Handzilevska H., Ratinska O. & Škorvagová E. Ukrainski narodni kazky yak zasib rozvytku metakohnityvnykh resursiv psykholohichnoho imunitetu molodshykh shkoliariv. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia psykholohichni nauky*. 2025. Vyp. 23. S. 23–37.
9. Hrydkovets L. Syrotych N. Metody psykholohichnoi dopomohy ditiam iz travmivnym dosvidom. *Osnovy reabilitatsiinoi psykholohii: podolannia naslidkiv kryzy*. Navchalnyi posibnyk. Zahalna redaktsiia: L. Hrydkovets Tom 3. 236 s. 2018. S. 104–107.
10. Denysko P. Teoretychna navantazhenist spryiniattia vizualnoi skhozhosti mizh obiektyami vizualnoi metafory. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv*. 2019. № 3. S. 258–263.
11. Derevianko, S. Rezyliientnist ta emotsiinyi intelekt ditei pid chas viiny: ohliad doslidzhen riznykh krain. *Naukovizapysky Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu Odesy*. 2022. Vyp. 37. S. 108–111. DOI: 10.32782/2663-5682/2022/37/24.
12. Zaika V. Teoretychni zasady zastosuvannia terapevtychnykh metafor v praktychnii psykholohii. *Psykhologo – pedahohichni aspekty rozvytku osobystosti v suchasnomu sviti: Zbirnyk naukovykh prats*. Poltava, 2007. S. 14 – 20
13. Kamykova L., Kharchenko N., Mysan I. Podolannia psykhotravmivnykh staniv u ditei iz tymchasovo peremishchenykh simey v umovakh viiny. *Pedahohichni innovatsii: idei, realii, perspektyvy*, 1 (32).2024. stor. 90-99. ISSN 2413-4139
14. Karanda M. Ukrainska narodna kazka yak zasib natsionalnoho vykhovannia molodi pid chas vykladannia filosofsko-kulturolohichnykh dystsyplin. *Problemy sotsialnoi roboty: filozofii, psykholohiia, sotsiolohiia*, 2012.1, 19–24. http://nbuv.gov.ua/UJRN/prcr_2012_1_5
15. Korobko S., Korobko O. Robota psykholoha z molodshymy shkoliaramy: metod. posibn. 2-he vydannia. K.: Litera LTD, 2008. 416 s
16. Maziar O., Yurchak O. Zhyttievi stsenarii v ukrainskykh narodnykh kazkakh. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota*. 2011. (2). S. 73–77.



17. Maksymova V.. Kazka yak metod humanistycznego vykhovannia ditei doshkilnogo viku. *Visnyk Instytutu rozvytku dytyny. Ser. : Filosofiia, pedahohika, psykholohiia*, 2014. 32, 84–90. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vird_2014_32_16
18. Pempus T.. Metafora: teoretyko-literaturnyi aspekt. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*. № 26. S. 117–121.
19. Polovenko, L., Merinova S. Kiberhihiiena v umovakh didzhitalizatsii osvitnoho prostoru. *Profesiina kompetentnist pedahoha v umovakh onovlennia zmistu osvity ta vymoh rynku pratsi. Model didzhitalizatsii suchasnoho zakladu fakhovoi peredyvshchoi osvity: zb. materialiv V Vseukr. nauk.-prakt. konf., m. Vinnytsia, 27 sich. 2022 r. Vinnytsia. 2022. S. 84–86. 2023.*
20. Ratinska O. Psykholohichni analiz kazky H. Kh. Andersena «Hydke kachenia» kriz pryzmu protystoiannia bulinhu. Naratyvna psykholohiia: teoriia, empiyka, praktyka. *Dopovidi kliuchovykh spikeriv I Vseukrainskoi naukovopraktychnoi konferentsii* (29–30 lystopada 2019 r., m. Kryvyi Rih). Kryvyi Rih : Vyd. R. A. Kozlov, 2020. 70 s
21. Ratinska O. Psykholohichni analiz tvoriv Lesi Ukrainky kriz pryzmu formuvannia psykholohichnoho imunitetu do kiberbulinhu. *Materialy studentskoho mizhvuzivskoho E-vebinaru, prysviachenoho 150-littiu vid dnia narodzhennia Lesi Ukrainky, 25 liutoho 2021 roku/ ukl. Romaniuk S.Z., Maftyn L.V., Sporniak A.V. Chernivtsi: Chernivetskyi natsionalnyi universytet imeni Yurii Fedkovycha, 2021. S.111-113 <https://eprints.oa.edu.ua/8831/1/111-113.pdf>*
22. Rozuminnia ta interpretatsiia zhyttievoho dosvidu yak chynnyka rozvytku osobystosti : monohrafiia / za red. N. V. Chepelievoi. Kirovohrad : Imeks LTD, 2013. 276 s.
23. Rudnytska S. Psykholohichni resursy rozvytku zhyttievoy kompetentnosti osobystosti. *The XI International Scientific and Practical Conference «Modern trends of youth: advantages and significant disadvantages»*, November 11-13, 2024, Zaragoza, Spain. 202 p. S. 177–183.
24. Savrasova-Viun T. Naratyvnyi i psykhoterapevtychnyi analizi ukraïnskykh literaturnykh kazok *Habitus* (57). 2024. s. 62-66. ISSN 2663-5208; 2663-5216
25. Cakhniuk O. Teorii metafory. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»: seriia «Filolohiia»*. Ostroh: Vyd-vo NaUOA, 2019. Vyp. 6(74), cherven. S. 30–33.
26. Tykhovska O. Ukrainska narodna charivna kazka: psykhoanalitichni aspekt: monohrafiia. Uzhhorod: Hrazhda, 2011. 256 s.
27. Tsurkan V. Rozvytok emotsiinykh resursiv vchyteliv zasobamy vizualnykh ta verbalnykh metafor: mahister. dyplom. robota : 053, Psykholohiia; nauk. kerivnyk Handzilevska H.; Natsionalnyi universytet «Ostrozka akademiia», Kaf. pedahohiky ta psykholohii. Ostroh, 2024. 84s.
28. Chumarna M. Mandrivka v ukrainsku kazku. Lviv : Apriori, 2007. 112 s.
29. Shpak M. Osoblyvosti psykhoemotsiinoho stanu pidlitkiv v umovakh sohodennia. *Naukovi perspektyvy*. 2024. № 4 (46). S. 1498–1511. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2024-4\(46\)-1498-1511](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2024-4(46)-1498-1511)
30. Yak buduvaty vlasne maibutnie : zhyttievi zavdannia osobystosti : monohrafiia / Nats. akad. ped. nauk Ukrainy, Int sotsialnoi i politychnoi psykholohii ; za nauk. red. T. M. Tytarenko. Kyiv, 2012. 512 s.
31. Brett, D. *Annie Stories: A Special Kind of Storytelling*. Workman Publishing Company, 1988.
32. Džuka, J., Dalbert, C. Vývoj a overenie validity Škál emocionálnej habituálnej subjektivnej pohody (SEHP). In: *Československá psychologie*, 46. 2002. S. 234-250.
33. Handzilevska H., Korol L. & Škorvagová E. Enhancing CBT impact through cultural folk tales: Sanogenics and Salutogenics as partners to CBT with children. *Child & Family Behavior Therapy*. 2025. To link to this article: <https://doi.org/10.1080/07317107.2025.2469044> SCOPUS.
34. Jones, P., Pimenta, S. *Therapeutic Fairy Tales: For Children and Families Going Through Troubling Times* (1st ed.). Routledge. 2020. <https://doi.org/10.4324/9780429286087>.
35. Olah, A.. Social Context of the Healthy Personality Development and Psychological Immunity: A Longitudinal Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2006. 5. p. 615–643.
36. Walker, Steven. Young People's Mental Health: The Spiritual Power of Fairy Stories, Myths and Legends. *Mental Health, Religion & Culture*, 2010. 13.1, 81–92.