

**КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА**

**ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ, СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА
СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Кафедра психології особистості та соціальних практик

КВАЛІФІКАЦІЙНА МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

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

**АРТ-ТЕРАПІЯ ЕМОЦІЙНИХ ПОРУШЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В
УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

Виконала: студентка групи
ЕКПм-1-24-1.4з
заочної форми навчання
Пасічник Вікторія Володимирівна
Науковий керівник:
Цюман Т.П., доцент кафедри
психології особистості та соціальних практик,
кандидат педагогічних наук, доцент

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	3
ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ АРТ-ТЕРАПІЇ В КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ ПОРУШЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	7
1.1. Психологічні особливості емоційних порушень у молодших школярів в умовах війни.....	7
1.2. Сутність та механізми впливу арт-терапії на стабілізацію емоційного стану дітей молодшого шкільного віку.....	13
1.3. Використання арт-терапевтичних методик в умовах кризових ситуацій та їх ефективність.....	16
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНИХ ПОРУШЕНЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	26
2.1. Організація та методологія дослідження.....	26
2.2. Діагностика рівня та характеру емоційних порушень у молодших школярів в умовах воєнного стану.....	30
2.3. Аналіз результатів дослідження та інтерпретація отриманих даних.....	36
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНОЇ РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	47
3.1. Теоретичне обґрунтування програми арт-терапії емоційних порушень.....	47
3.2. Структура, етапи та зміст програми арт-терапії.....	52
3.3. Оцінка ефективності арт-терапевтичної програми та рекомендації щодо її впровадження.....	57

ВИСНОВКИ	62
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	64
ДОДАТКИ	70

АНОТАЦІЯ

«Арт-терапія як засіб корекції емоційних порушень молодших школярів в умовах воєнного стану». Дипломна робота освітнього рівня магістр, на правах рукопису. Спеціальність 053 Психологія.

Магістерська робота присвячена вивченню особливостей емоційних порушень у дітей молодшого шкільного віку та визначенню можливостей застосування арт-терапевтичних методик для їх корекції в умовах воєнного стану. У теоретичному розділі розкрито сутність емоційних розладів у молодших школярів, зумовлених впливом війни; проаналізовано психологічні наслідки стресу, тривоги, втрати безпеки та соціальної нестабільності; розглянуто сучасні підходи до арт-терапії як методу стабілізації психоемоційного стану. Досліджено види та механізми впливу арт-терапевтичних технік на емоційну сферу дитини, з акцентом на використанні малювання, музикотерапії, казкотерапії, ліплення, пісочної терапії та інтегрованих творчих форм.

У практичному розділі представлено емпіричне дослідження емоційного стану учнів молодшої школи за допомогою спостереження, адаптованої шкали емоційних проявів (CEMS), проєктивної методики «Малюнок людини» та модифікованої методики «Дерево». На основі отриманих результатів розроблено та впроваджено авторську програму арт-терапевтичних занять, спрямовану на зниження тривожності, стабілізацію емоційного фону, формування навичок саморегуляції та розвиток позитивного ставлення до себе і соціального середовища. Проведено повторну діагностику, яка підтвердила ефективність програми.

Результати дослідження дозволили встановити, що систематичне використання арт-терапевтичних методик сприяє зменшенню проявів емоційної

напруги, страху, агресивних і регресивних реакцій, покращенню комунікативних навичок, розвитку емоційної стійкості та підвищенню адаптаційних можливостей дітей в умовах воєнного стану.

Ключові слова: арт-терапія, емоційні порушення, молодші школярі, воєнний стан, корекція, психологічна підтримка, емоційна регуляція.

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасних умовах воєнного стану психоемоційне здоров'я дітей молодшого шкільного віку набуває особливої значущості. Військові дії, соціальна нестабільність, вимушене переселення та зміни у звичному життєвому укладі значно впливають на емоційний стан дітей, провокуючи тривожність, страх, агресію, емоційну нестабільність, порушення адаптації та психосоматичні розлади. Діти молодшого шкільного віку є особливо вразливими до стресових чинників, оскільки їхня емоційна сфера ще не є достатньо сформованою, а механізми саморегуляції та психологічного захисту не розвинені належним чином.

Одним із дієвих напрямів психологічної корекції емоційних порушень є арт-терапія, яка використовує творчість як спосіб вираження почуттів, опрацювання внутрішніх конфліктів та стабілізації психоемоційного стану. Арт-терапевтичні методи дозволяють дітям невербально виражати свої переживання, знижують рівень тривожності, сприяють формуванню позитивного емоційного досвіду та розвитку адаптаційних механізмів. Використання малювання, ліплення, музики, казкотерапії, театральних постановок та інших видів арт-терапевтичних методик сприяє емоційному розвитку дитини та формуванню психологічної стійкості.

Об'єкт дослідження – емоційні порушення молодших школярів в умовах воєнного стану.

Предмет дослідження – арт-терапія як засіб корекції емоційних порушень молодших школярів на основі самостійно розробленої програми.

Метою дослідження є обґрунтування ефективності арт-терапії у корекції емоційних порушень молодших школярів в умовах воєнного стану, визначення психолого-педагогічних механізмів її впливу на емоційний стан дітей та розробка рекомендацій щодо застосування арт-терапевтичних методик.

Завдання дослідження:

1. Провести аналіз наукових досліджень щодо емоційних порушень у дітей молодшого шкільного віку в умовах стресових ситуацій.
2. Дослідити вплив арт-терапевтичних методик на емоційний стан дітей, визначити їхню ефективність.
3. Розробити та апробувати комплекс арт-терапевтичних занять, спрямованих на корекцію емоційних порушень у молодших школярів в умовах воєнного стану за авторською програмою.

Методи дослідження. У роботі застосовано теоретичні методи, зокрема аналіз наукової літератури з психології, узагальнення психолого-педагогічних джерел щодо особливостей емоційних порушень у молодших школярів в умовах воєнного стану, систематизацію теоретичних підходів до арт-терапії та її ефективності у кризових ситуаціях; емпіричні методи – спостереження, анкетування, психодіагностичні методики (проективна методика «Малюнок людини» (за К. Махвер), Шкала емоційних проявів у дітей (CEMS) та модифікована методика «Дерево») для виявлення рівня тривожності, апробація арт-терапевтичної авторської програми, а також методи математико-статистичного аналізу для обробки й інтерпретації результатів дослідження.

Гіпотеза дослідження: припускаємо, що впровадження експериментальної арт-терапевтичної програми сприятиме суттєвому зниженню проявів емоційних порушень у молодших школярів в умовах воєнного стану, підвищуючи їхню емоційну стабільність та адаптаційні можливості до кризових ситуацій.

Новизна дослідження полягає у системному аналізі використання арт-терапії як засобу корекції емоційних порушень у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану, а також увагу приділено поєднанню арт-терапевтичних методів із авторською програмою.

Теоретичну базу дослідження становлять роботи сучасних українських і зарубіжних науковців, які досліджують вплив мистецтва та творчості на психологічний розвиток дитини. Зокрема, серед українських

дослідників вагомий внесок у вивчення арт-терапії зробили О. Л. Вознесенська, Г. В. Католик, Н. В. Чудаєва, Л. А. Інжиевська, Р. І. Сірко, В.І. Коростій, Г.Ю. Васильєва, О. В. Лазорко, які аналізують застосування арт-терапії для корекції емоційних порушень, стабілізації психоемоційного стану дітей у кризових умовах та адаптації до стресових ситуацій. Також враховано праці американських дослідників, зокрема К. Малкіоді, Г. Вейдсон, Н. Роджерс, Деніел Гоулман які досліджували вплив творчості на психічне здоров'я та розробили ефективні арт-терапевтичні методики.

Шляхи реалізації мети та завдань дослідження включають теоретичний аналіз наукової літератури, визначення ролі арт-терапії у корекції емоційних порушень, розробку та апробацію арт-терапевтичної програми, проведення емпіричного дослідження з використанням психодіагностичних методик для оцінки ефективності запропонованих заходів.

Структура роботи:

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ АРТ-ТЕРАПІЇ В КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ ПОРУШЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

1.1. Психологічні особливості емоційних порушень у молодших школярів в умовах війни

Війна має значний вплив на психічне здоров'я дітей, особливо молодших школярів, які ще не мають достатніх механізмів психологічного захисту та часто демонструють високий рівень тривожності, страху та емоційної нестабільності. Психологічні особливості емоційних порушень у дітей цієї вікової категорії значною мірою залежать від їхнього соціального оточення, умов перебування та наявності або відсутності ефективної підтримки. Науковці, які досліджували дану проблему, приділяли увагу різним аспектам впливу військових конфліктів на дитячу психіку, зокрема методам корекції емоційних порушень [2].

Таблиця 1.1

Основні методи арт-терапії для роботи з емоційними порушеннями у дітей

Метод	Опис	Очікуваний ефект
Малювання	Використання фарб, олівців, крейди для вираження емоцій	Зниження рівня тривожності, розвиток креативного мислення
Колажування	Створення композицій з вирізок, кольорового паперу, текстилю	Покращення емоційної регуляції, розвиток уяви
Ліплення	Робота з пластиліном, глиною	Відновлення сенсорної рівноваги, зменшення напруження
Казкотерапія	Розповідання або створення власних історій	Усвідомлення та опрацювання

		переживань, розвиток самооцінки
Музикотерапія	Використання музичних інструментів, ритмічних вправ	Покращення емоційного стану, розвиток навичок саморегуляції

Вагомий внесок у вивчення методів стабілізації емоційного стану дітей зробила О. Л. Вознесенська. У своїх дослідженнях вона акцентує увагу на механізмах формування емоційного стресу в дітей молодшого шкільного віку, які перебувають у кризових умовах. Вчена доводить, що тривале перебування в умовах стресу призводить до змін у когнітивній сфері, порушень емоційної регуляції та труднощів у соціалізації. Основним засобом корекції цих порушень Вознесенська вважає арт-терапію, яка сприяє вивільненню пригнічених емоцій та розвитку емоційної стійкості. У своїх роботах вона розглядає методи використання малювання, пластилінової терапії та кольоротерапії як засобів для полегшення стресу та покращення комунікативних навичок дітей [1].

Подібних поглядів дотримується і Г. В. Католик, яка досліджує арт-терапевтичні методики в контексті роботи з дітьми, що пережили травматичні події. Вона наголошує, що головним завданням арт-терапії є створення безпечного простору, в якому дитина може вільно виражати свої почуття без страху осуду. Католик виокремлює кілька ключових підходів до використання творчості в роботі з дітьми, серед яких – терапевтичне малювання, створення символічних колажів та групові арт-терапевтичні сесії. Її дослідження свідчать про те, що такі методи допомагають дітям поступово адаптуватися до нових реалій, знижують рівень тривожності та сприяють покращенню саморегуляції емоцій [29, с. 146].

Вагоме значення у вивченні емоційних порушень має робота Н. В. Чудаєвої, яка зосереджується на ролі проєктивних методик у діагностиці психоемоційного стану молодших школярів. Вона стверджує, що традиційні психодіагностичні методи не завжди є ефективними у випадку дітей, які зазнали сильного стресу, адже вербалізація переживань може бути для них складною.

Чудаєва пропонує використовувати малюнкові тести, методи асоціацій та терапевтичні казки, які дозволяють дітям виражати свої почуття у непрямий спосіб. Її дослідження демонструють, що поєднання арт-терапії та проєктивних методів дозволяє отримати більш точну картину психоемоційного стану дитини та допомагає психологам підбирати ефективні методи корекції.

Серед іноземних дослідників, які внесли значний вклад у вивчення впливу творчості на психічне здоров'я, варто відзначити К. Малкіоді. Її праці присвячені розробці арт-терапевтичних методик для дітей, які зазнали травматичних подій. Малкіоді зазначає, що художнє самовираження є ключовим засобом для зменшення емоційного напруження та опрацювання травматичного досвіду. Вона наголошує на важливості індивідуального підходу до кожної дитини та підкреслює, що ефективність арт-терапії залежить від створення довірливого середовища, де дитина відчуває підтримку [32].

Подібні погляди висловлює Г. Вейдсон, який займається дослідженням психологічних аспектів емоційної стійкості дітей у кризових умовах. Він доводить, що арт-терапевтичні методики не лише допомагають знижувати рівень тривожності, а й сприяють розвитку адаптивних механізмів, що дозволяють дітям краще справлятися зі стресом у майбутньому. Вейдсон наголошує, що робота з кольорами, музикою та символічними образами є дієвим засобом для відновлення психоемоційного балансу дитини після пережитих потрясінь.

На основі вищенаведених досліджень можна зробити висновок, що арт-терапія є ефективним методом стабілізації емоційного стану молодших школярів, які перебувають у кризових умовах. Вона допомагає дітям опрацювати травматичний досвід, розвивати емоційну стійкість та адаптуватися до нових реалій [39, с. 241].

Емоції є фундаментальним аспектом людського існування, що впливає на поведінку, мислення та соціальні взаємодії. У молодших школярів, які знаходяться в умовах війни, емоційні порушення стають особливо вираженими через незрілість психічних механізмів регуляції та високу чутливість до стресу.

Військові дії створюють вкрай несприятливе середовище, яке породжує стійке відчуття небезпеки, невизначеності та втрати контролю над власним життям. У зв'язку з цим особливо важливим стає питання психологічного аналізу емоційних переживань дітей цієї вікової категорії, а також методів їхньої корекції та підтримки.

Молодший шкільний вік – це період, коли діти активно вчаться розпізнавати, виражати та контролювати свої емоції [40]. У цей час діти стикаються з багатьма новими ситуаціями, які викликають різні емоційні переживання. Особливо це стає важливим у контексті війни, коли дитячий світ змінюється, а емоції стають ще більш вираженими. Війна впливає на психіку дітей, створюючи нестабільність, тривогу і страх перед невідомістю. Під час навчального процесу, спілкування з однолітками та взаємодії з дорослими вони поступово засвоюють соціальні норми та правила регулювання емоційного стану, однак пережитий досвід воєнних подій може ускладнювати цей процес. Дослідження впливу стресових подій на емоційний розвиток дітей проводили такі науковці, як І.Ю. Кучеренко, яка аналізує динаміку емоційних реакцій у дітей в умовах кризи, та К. Л. Вайсс, яка акцентує на ролі безпечного середовища у стабілізації емоційного фону. Вагомий внесок зробила також Е. Верба, яка вивчає вплив екзистенційної тривожності на дитячу психіку в умовах соціальних катастроф.

Радість – одна з найпоширеніших емоцій у житті молодших школярів, але в умовах війни її значення змінюється. Радість у такі часи стає не просто позитивним відчуттям, а способом психологічної адаптації та збереження стабільності. Вона може виникати у відповідь на прості, але значущі події: повернення близької людини, отримання гуманітарної допомоги, можливість навчатися офлайн чи безпечно гратися з друзями. У період війни діти особливо гостро потребують позитивних емоцій, адже вони допомагають їм впоратися зі стресом і невизначеністю [49]. Наприклад, якщо школяр, який вимушено покинув свій дім, отримує нові іграшки або знайомиться з новими друзями у безпечному середовищі, це може сприяти його емоційній стабілізації. Радість

також може виникати під час занять у школі, коли дитина відчуває себе частиною колективу, навіть попри загальну напружену ситуацію. Цей аспект емоційної адаптації активно досліджується сучасними українськими вченими, зокрема О.В. Савченко, яка підкреслює значення позитивного навчального середовища, та Л.В. Скрипник, яка акцентує на ролі емоційного відгуку дитини у соціалізації. У європейському науковому просторі увагу до цієї теми приділяє С. Бейлі, яка досліджує механізми формування позитивного емоційного досвіду у дітей в умовах посттравматичного зростання.

Проте поряд із радістю, молодші школярі в умовах війни часто відчувають гнів. Це емоція, яка виникає у відповідь на втрату, несправедливість або невідповідність очікувань реальності. Дитина може сердитися через те, що її родину змусили залишити рідний дім, через відсутність друзів чи зміну звичного способу життя. Гнів може проявлятися у вигляді підвищеної дратівливості, вередування або навіть агресії у стосунках з однолітками. Важливо, щоб дорослі допомагали дітям навчитися керувати цією емоцією, розпізнавати її та висловлювати у прийнятний спосіб. Наприклад, якщо школяр сердиться через відсутність можливості повернутися до звичної школи, вчитель може пояснити йому, що навчання триває, і допомогти знайти позитивні моменти в новому середовищі. Гнів також може бути способом вираження безсилля перед подіями, які дитина не може контролювати. У таких випадках важливо навчити дітей методів саморегуляції, таких як малювання, фізична активність або обговорення своїх переживань із дорослими. Серед дослідників, які вивчали механізми дитячого гніву в умовах кризи, варто відзначити Т. Денглера, який розглядає гнів як адаптивну реакцію у дітей під час втрати стабільності, а також Л. Калверт, яка акцентує на необхідності створення емпатійного простору для вираження агресивних емоцій у безпечний спосіб [41, с. 203].

Страх – одна з найгостріших емоцій, які переживають діти під час війни. Він може бути викликаний сиренами повітряної тривоги, вибухами, новинами, втратою рідних або невизначеністю майбутнього. Молодші школярі можуть

боятися залишатися самі вдома, переживати через відсутність батьків або турбуватися, що війна триватиме довго. Фізіологічно страх може проявлятися у вигляді тремтіння, підвищеного серцебиття, порушень сну та апетиту. Деякі діти починають уникати певних місць або ситуацій, які нагадують їм про небезпеку. Важливо, щоб батьки та вчителі надавали дітям підтримку, пояснювали, що страх – це нормальна реакція, і допомагали справлятися з ним. Наприклад, можна використовувати методи релаксації, такі як глибоке дихання, малювання спокійних картин або слухання казок на ніч. Крім того, створення прогнозованої рутини допомагає дітям відчувати себе більш безпечно, навіть у складних обставинах. У науковій літературі питання дитячого страху досліджували такі фахівці, як М. Шонерт-Райхардт, яка аналізує нейропсихологічні аспекти страху в дитячому віці, та С. Пфайффер, що вивчає вплив травматичних подій на формування тривалих емоційних реакцій у дітей [39, с. 240].

Смуток також є невід'ємною частиною емоційного життя молодшого школяра під час війни. Він може виникати у відповідь на втрату дому, розлуку з рідними чи друзями, неможливість займатися улюбленими справами. Дитина може сумувати через відсутність можливості відсвяткувати день народження з усією родиною, через зміну школи або навіть через втрату домашньої тварини, яку довелося залишити під час евакуації. Смуток може проявлятися у вигляді зниженого настрою, замкнутості, втрати інтересу до улюблених занять. Важливо, щоб дорослі не ігнорували цю емоцію, а підтримували дитину, даючи їй зрозуміти, що всі люди інколи відчувають смуток, особливо в такі складні часи. Наприклад, якщо учень засмучений через неможливість повернутися до свого міста, вчитель або батьки можуть допомогти йому висловити свої почуття через малювання, ведення щоденника або розмови. У наукових дослідженнях тему дитячого смутку як реакції на травматичні обставини висвітлювала М. Кілберн, яка акцентує на необхідності емоційної безпеки в умовах втрати, а також Т. Робінсон, яка вивчає вплив втрати стабільного оточення на формування емоційної чутливості в молодшому шкільному віці [12, с. 60].

Психологічне благополуччя молодших школярів у воєнний час залежить від здатності дорослих створити для них безпечне середовище, де вони можуть відкрито виражати свої емоції та отримувати підтримку. Навчання дітей способам конструктивного вираження емоцій допомагає їм краще справлятися зі стресовими ситуаціями, покращує їхні соціальні навички та сприяє емоційній стійкості. Одним із способів розвитку емоційного інтелекту є ігри, казки та спеціальні вправи, які допомагають дітям усвідомлювати свої почуття та розуміти емоції інших людей. Наприклад, техніка "емоційного щоденника" може допомогти дітям висловлювати свої переживання через малюнки або записи. Також важливу роль відіграють рольові ігри, під час яких діти можуть навчитися вирішувати конфлікти, домовлятися та співпрацювати. Ефективність таких методів підтверджується у працях С. Денхема, який досліджує зв'язок між емоційною компетентністю та адаптивною поведінкою в дитинстві, а також у роботах Л. Сакетта, що вивчає роль емоційного навчання у формуванні стресостійкості у дітей молодшого віку.

Таким чином, емоції відіграють ключову роль у житті молодших школярів, особливо в умовах війни, коли звичний світ стає нестабільним. Важливо допомагати дітям розпізнавати та висловлювати свої почуття, навчати їх ефективних способів регулювання емоцій та створювати для них безпечне емоційне середовище. Це сприятиме їхньому психологічному благополуччю, розвитку впевненості в собі та формуванню здорових соціальних навичок, які знадобляться їм у майбутньому житті [18, с. 21].

1.2. Сутність та механізми впливу арт-терапії на стабілізацію емоційного стану дітей молодшого шкільного віку

Кожна дитина унікальна, і її емоційний стан формується під впливом багатьох факторів: родинного середовища, шкільної адаптації, взаємин із однолітками та дорослими. У молодшому шкільному віці психоемоційний розвиток відіграє ключову роль у формуванні особистості, адже саме в цей період дитина вчиться розпізнавати, висловлювати та контролювати власні

емоції. Саме тому важливо використовувати методи, що допомагають гармонізувати емоційний стан дитини, забезпечуючи її психологічний комфорт та внутрішню рівновагу. Одним із таких ефективних методів є арт-терапія, яка, завдяки своїй природній та м'якій формі впливу, сприяє стабілізації емоційного стану дітей.

Арт-терапія – це напрям у психології, що використовує мистецтво як засіб самовираження, комунікації та корекції емоційних станів [13, с. 320]. Цей метод дозволяє дітям висловлювати свої переживання через творчість, не вдаючись до вербального спілкування. Творчий процес уможливорює звільнення від емоційної напруги, допомагає краще зрозуміти власні почуття, а також знайти способи їх конструктивного вираження. У дослідженнях сучасних науковців, зокрема М. Малчіоді, арт-терапія розглядається як ключовий інструмент для роботи з дітьми, які пережили психотравмувальні події. Вона акцентує увагу на гнучкості підходу, що дозволяє адаптувати техніки під індивідуальні потреби кожної дитини, знижуючи рівень тривожності та стимулюючи емоційне зцілення.

Механізм дії арт-терапії базується на тому, що емоційний стан дитини безпосередньо впливає на її поведінку та сприйняття світу. За допомогою мистецтва дитина може не лише передавати свій внутрішній стан, а й вчитися управляти ним, змінювати негативні переживання на позитивні. Таким чином, арт-терапія стає не лише засобом емоційного розвантаження, а й важливим інструментом для саморегуляції та самопізнання. Підтвердження цьому можна знайти в роботах Д. Хенлі, який у своїх дослідженнях підкреслює здатність арт-терапії формувати у дітей відчуття контролю над ситуацією та покращувати емоційне функціонування завдяки візуалізації внутрішніх конфліктів і подальшій роботі з ними в безпечному середовищі [8, с. 65].

Однією з основних переваг арт-терапії є її безпечний характер. Діти не бояться осуду, адже їхні почуття втілюються у творчій формі – через малюнки, ліплення, музику чи гру. Це допомагає дитині зняти напругу, подолати страхи та навчитися висловлювати свої емоції у конструктивний спосіб. Арт-терапія

також сприяє розвитку уяви, зміцненню впевненості в собі та формуванню позитивного самообразу. У кризових умовах, зокрема під час війни, вона виконує функцію психологічного захисту, допомагаючи дітям зберігати внутрішню рівновагу та відновлювати ресурсний стан [10, с. 20].

Арт-терапія активізує праву півкулю мозку, яка відповідає за емоції, образне мислення та творчі процеси. Це сприяє кращій взаємодії між обома півкулями мозку, що допомагає дитині легше адаптуватися до стресових ситуацій, покращує її здатність до самоконтролю та розвитку емоційного інтелекту.

Занурення у творчий процес має заспокійливий ефект. Малювання, ліплення чи музичні вправи допомагають знизити рівень кортизолу (гормону стресу), натомість стимулюючи вироблення ендорфінів – гормонів радості. Це допомагає дітям зняти емоційне напруження, заспокоїтися та відчувати внутрішній комфорт.

Арт-терапія допомагає дитині усвідомити власну унікальність, сприяє підвищенню самооцінки та впевненості у власних силах. Коли дитина створює щось нове, вона відчуває гордість за свої досягнення, що позитивно впливає на її емоційний стан [27, с. 198].

Під час арт-терапії дитина вчиться розрізняти та аналізувати свої почуття. Вона отримує можливість побачити свої емоції у вигляді художнього образу та працювати з ними, що сприяє кращому розумінню себе і власних переживань.

Групові арт-терапевтичні заняття сприяють розвитку соціальних навичок, допомагають дитині знайти спільну мову з однолітками, формують довіру до світу та оточення. Спільна творча діяльність навчає дітей працювати в команді, взаємодіяти та підтримувати одне одного.

Основні методи арт-терапії, що використовуються для стабілізації емоційного стану дітей молодшого шкільного віку [1]:

1. Ізотерапія (малювання, ліплення, аплікація) – допомагає виразити переживання через візуальні образи, що особливо ефективно для дітей, які не вміють вербально передавати свої емоції.
2. Музикотерапія – сприяє релаксації, допомагає регулювати серцевий ритм і покращує загальний емоційний фон.
3. Казкотерапія – використання метафоричних історій для роботи з емоціями та переживаннями.
4. Лялькотерапія – допомагає опрацювати страхи та навчитися соціальним навичкам через гру з ляльками.
5. Пісочна терапія – використання піску для невербального вираження емоцій та переживань.
6. Фототерапія – робота з фотознімками або створення власних фото для відображення внутрішнього світу дитини.
7. Хромотерапія – використання кольорів для впливу на психоемоційний стан.

Арт-терапія є ефективним інструментом для стабілізації емоційного стану дітей молодшого шкільного віку. Завдяки творчій діяльності дитина отримує можливість виразити свої почуття, що допомагає знизити рівень тривожності, страху та емоційного напруження. Це забезпечує психологічний комфорт, гармонізує внутрішній стан та сприяє формуванню позитивного емоційного фону [40, с. 236].

Застосування арт-терапевтичних методик сприяє розвитку самосвідомості, комунікативних навичок та креативного мислення. Групові заняття з арт-терапії допомагають дітям налагоджувати взаємини з однолітками, розвивати довіру до оточення та вчитися співпрацювати. Такий підхід є ефективним засобом соціалізації та адаптації дітей у різних життєвих ситуаціях.

1.3. Використання арт-терапевтичних методик в умовах кризових ситуацій та їх ефективність

Арт-терапія є однією з найбільш ефективних методик психологічної допомоги в кризових ситуаціях. Вона дозволяє людині не лише висловити свої почуття через творчий процес, а й опрацювати травматичний досвід, підвищити рівень емоційної стійкості та адаптації до нових обставин. Кризові ситуації, такі як війна, природні катастрофи, економічні потрясіння, особисті трагедії або соціальні конфлікти, викликають сильний стрес і можуть призводити до тривалих психоемоційних розладів, включаючи депресію, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), тривожність і соматичні прояви [38, с. 265]. Використання арт-терапевтичних методик у таких умовах сприяє стабілізації емоційного стану, зниженню напруги, відновленню почуття контролю над власним життям та забезпеченню психоемоційної підтримки. Зокрема, американська дослідниця К. Лейні (Cathy Malchiodi) у своїх роботах підкреслює, що арт-терапія особливо ефективна у роботі з людьми, які пережили психотравмувальні події, адже активує ресурси самозцілення через символічне вираження переживань. Також значний внесок у розвиток арт-терапії зробила Н. Роджерс (Natalie Rogers), яка акцентує на важливості експресивного мистецтва для відновлення психологічної цілісності особистості в умовах стресу.

Арт-терапевтичні методики базуються на тому, що творчість є природним способом вираження емоцій, які іноді важко передати словами. Через малювання, ліплення, музику, танець, театр, казкотерапію або інші художні форми людина отримує можливість виразити свій внутрішній стан, що значно знижує рівень стресу. Важливим аспектом арт-терапії є її здатність активізувати підсвідомі механізми саморегуляції та сприяти адаптації до нових умов. Візуальні образи, звуки, рухи або інші форми творчості допомагають структурувати хаотичні думки та почуття, що виникають під час кризових ситуацій. Такий підхід дає змогу зменшити емоційне перевантаження та сприяє внутрішній стабілізації, що особливо важливо для дітей, підлітків та дорослих у постстресових станах [48].

Однією з найпоширеніших методик у рамках арт-терапії є малювання, яке дозволяє переносити на папір емоційні переживання, навіть якщо людина не усвідомлює їх до кінця. Малювання може бути вільним, коли учасник самостійно обирає тему, або спрямованим, коли терапевт задає певний напрямок для опрацювання конкретної проблеми. Особливо ефективним є використання кольоротерапії, оскільки різні кольори викликають різні емоційні стани та впливають на психіку. Наприклад, теплі кольори можуть сприяти заспокоєнню, тоді як яскраві або темні відтінки можуть допомогти виразити агресію чи страх. Малювання у безпечному просторі дає змогу дитині або дорослому зануритися у внутрішній світ і виразити його візуально, не побоюючись осуду або нерозуміння [50, с. 131].

Ліплення з глини чи пластиліну є ще одним потужним арт-терапевтичним інструментом, який допомагає зняти м'язову напругу, відновити тактильний контакт із реальністю та сприяє розвитку дрібної моторики, що пов'язано з активізацією когнітивних процесів. Ліплення дозволяє створювати образи та символи, які можуть слугувати метафорами внутрішнього стану людини. Дослідження показують, що робота з глиною сприяє зниженню рівня тривоги та депресії, особливо у дітей та підлітків, які пережили травматичний досвід. Цей метод також ефективний при роботі з емоційно нестабільними клієнтами, оскільки дозволяє безпечно переносити емоційні напруги на фізичний об'єкт, надаючи відчуття контролю та завершеності.

Музикотерапія також широко використовується у кризових ситуаціях, оскільки музика має здатність впливати на емоційний стан, сприяти релаксації або, навпаки, стимулювати активність. Використання співу, гри на музичних інструментах або навіть просто прослуховування музики сприяє регуляції емоційного стану, підвищує рівень ендорфінів і допомагає долати стрес. Особливо ефективною музикотерапія є для роботи з військовими, людьми, які пережили втрату або довготривалий стрес. Дослідження доводять, що після регулярних сеансів музикотерапії пацієнти демонструють зниження симптомів

депресії та тривожності, а також покращення загального психоемоційного стану. В роботах Дж. Айвера (James Iver) підкреслюється вплив ритмічної музики на автономну нервову систему, що дозволяє стабілізувати дихання, серцевий ритм і знизити рівень кортизолу – гормону стресу [47, с. 160].

Танцювальна терапія є ще одним важливим напрямком арт-терапії, який допомагає знизити психосоматичні симптоми, відновити контакт із власним тілом та висловити емоції через рухи. Особливо ефективним є використання тілесно-орієнтованих технік для подолання наслідків травматичних подій, оскільки багато психологічних проблем мають тілесні прояви, такі як м'язові блоки, порушення дихання, головні болі, проблеми зі сном тощо. Танець дозволяє поступово розблокувати емоційний стан та відновити природний ритм організму. У дослідженнях американської спеціалістки М. Адлер (Marian Chase), яка вважається однією з засновниць танцювально-рухової терапії, наголошується на важливості ритмічного руху як засобу вираження несвідомого досвіду та вивільнення емоцій, які не піддаються словесному опису. Її підхід продовжує розвивати С. Леві (Sherry Goodill), яка досліджує використання руху як інтегративного методу в роботі з психотравмами [19, с. 192].

Таким чином, арт-терапія у своїй багатогранності демонструє надзвичайну ефективність у наданні психологічної допомоги під час кризових ситуацій, активізуючи природні ресурси особистості та забезпечуючи м'який, але глибокий доступ до внутрішнього світу людини.

Казкотерапія часто використовується для роботи з дітьми, які перебувають у кризових ситуаціях. Через метафори та символічні образи, що містяться в казках, діти можуть безпечно виразити свої страхи, знайти рішення для складних ситуацій та отримати підтримку через історії, які містять позитивні виходи з конфліктів. Казкотерапія є потужним інструментом для формування адаптаційних механізмів та розвитку стресостійкості. Зокрема, швейцарський психотерапевт Б. Беттельгейм (Bruno Bettelheim) у своїй праці «Значення казок» підкреслював, що чарівна казка дозволяє дитині опрацювати глибинні психологічні конфлікти у символічній формі, не травмуючи її

свідомість. Інша дослідниця, С. Вілсон (Sue Jennings), наголошувала на тому, що казкотерапія в поєднанні з драматерапією дає змогу дітям не лише уявляти вихід із складних ситуацій, а й тілесно проживати емоції, що закріплює внутрішні зміни та сприяє інтеграції нового досвіду [37, с. 78].

Важливим компонентом ефективності арт-терапевтичних методик є їхнє поєднання з іншими видами психотерапії, такими як когнітивно-поведінкова терапія, психоаналіз або гуманістичні підходи. Багато досліджень підтверджують, що використання арт-терапії разом із традиційними методами психокорекції значно підвищує ефективність лікування. Це пояснюється тим, що творчий процес сприяє глибшому усвідомленню власних переживань, дає можливість прожити травматичний досвід у безпечному середовищі та поступово інтегрувати його у свій життєвий досвід. Наприклад, американський дослідник Д. Рубін (Judith Rubin) зазначає, що поєднання когнітивного опрацювання проблеми з творчим символічним вираженням дає змогу активізувати як свідомі, так і несвідомі ресурси особистості. Таке інтегроване втручання підвищує гнучкість мислення та сприяє формуванню нових адаптивних моделей поведінки [29, с. 142].

Окрім індивідуальної арт-терапії, групові сесії також мають значну ефективність у кризових ситуаціях. Групові заняття сприяють розвитку соціальної підтримки, формуванню почуття спільноти та взаєморозуміння. Учасники таких груп можуть поділитися своїми переживаннями через творчість, отримати емоційну підтримку та знайти нові способи подолання труднощів. Особливо корисними групові заняття є для дітей, які втратили сім'ю або були змушені змінити місце проживання. Психотерапевтка А. Макналті (Angela McNulty) підкреслює значення арт-груп як місця, де діти відчують приналежність і підтримку, що сприяє їхній соціалізації та відновленню довіри до світу. Такі сесії не лише сприяють емоційному вираженню, а й зміцнюють навички взаємодії, що є критично важливим для адаптації в умовах зміненого соціального середовища.

Коли людина занурюється у творчий процес, вона починає міркувати про кольори, форми, лінії, композицію, що відволікає її від проблем та сприяє зниженню рівня стресу. На стадії ілюмінації виникають нові ідеї, що супроводжуються почуттям радості та задоволення. Завершальна стадія творчого процесу включає деталізацію та доведення роботи до кінця, що позитивно впливає на самопочуття [10, с. 19].

Навіть сильні негативні емоції, такі як гнів, образа чи злість, можна «вималювати» або «виліпити», надавши їм фізичного вираження через творчість. Доведено, що після активного вираження емоцій через мистецтво рівень напруги знижується, а загальний емоційний стан покращується. Арт-терапія допомагає досягти розкнутості, що сприяє осмисленню своїх переживань та відчуттів.

Особливе місце арт-терапія займає в роботі з дітьми, які пережили травматичний досвід. Вона допомагає знизити рівень тривожності, структурувати емоції, активізувати внутрішні ресурси та подолати негативні стереотипи мислення. При роботі з ПТСР використовується система терапевтичного впливу, яка включає:

- стабілізацію психоемоційного стану;
- навчання навичкам саморегуляції;
- підтримку у налагодженні комунікації;
- безпечні умови для терапії;
- роботу з наслідками травматичного досвіду [20, с. 312].

Таким чином, арт-терапія є потужним інструментом подолання наслідків кризових ситуацій, оскільки вона допомагає людині не лише виразити свої переживання, а й знайти внутрішні ресурси для їх подолання. Завдяки своїй доступності, багатофункціональності та універсальності, арт-терапевтичні методики можуть ефективно застосовуватись у роботі з різними категоріями населення, сприяючи емоційному відновленню та покращенню психічного здоров'я [2].

Методи арт-терапії	Основні інструменти	Очікуваний ефект
Ізотерапія	Фарби, олівці, пастель	Вираження емоцій, зниження тривожності
Мандалотерапія	Малювання мандал	Гармонізація психічного стану
Пластична терапія	Глина, пластилін	Опрацювання внутрішніх переживань
Музична терапія	Музичні інструменти	Зняття емоційного напруження
Сендплей-терапія	Пісочниця, фігурки	Робота з підсвідомістю
МАК	Асоціативні картки	Усвідомлення проблем і рішень

Криза у дитини молодшого шкільного віку – це особливий етап її розвитку, що супроводжується змінами в емоційному, когнітивному та поведінковому стані. У цей період дитина може відчувати внутрішню розгубленість, тривогу та неспроможність впоратися з ситуаціями, які раніше здавалися їй простими. Минулі способи подолання труднощів можуть виявитися неефективними, що призводить до нових форм поведінки, іноді деструктивних або неадаптивних.

Молодший шкільний вік – це час активного пізнання світу, спроб самостійності та соціалізації [33, с. 111]. У цей період дитина може відчувати різні емоційні стани, такі як страх, невпевненість, розгубленість, а іноді – гнів або відчай. Зміни в навчальному процесі, соціальному середовищі, сімейних стосунках можуть стати тригером кризової ситуації. Сприйняття навколишнього світу у кризовий період може змінюватися, а пам'ять може спотворювати реальні події, що впливає на поведінку дитини та її взаємодію з оточенням. У своїх дослідженнях американська дослідниця Дж. Гілліган (Joan Gilligan) підкреслює, що саме в ранньому шкільному віці формується чутливість до зовнішніх змін, які можуть порушити внутрішню стабільність дитини та вимагати психологічного втручання. Подібні ідеї розвиває і німецький психолог

Г. Бюргер (Heinz Bürger), який акцентує на важливості ранньої діагностики емоційної реакції дитини на травматичні життєві події [35].

Криза у дітей молодшого шкільного віку може бути як можливістю для розвитку, так і загрозою. Вона стає корисною, якщо дитина отримує підтримку дорослих, які допомагають їй розвивати нові навички подолання труднощів. Це робить її більш стійкою та адаптивною. Водночас кризовий стан може призвести до негативних наслідків, якщо тривога та напруга залишаються без розв'язання, змушуючи дитину застосовувати неефективні або шкідливі способи подолання ситуації. Дослідження підтверджують, що підтримка з боку дорослих, зокрема вчителів і батьків, є вирішальною у процесі трансформації кризового досвіду в ресурс для розвитку особистості. Це дозволяє не лише стабілізувати емоційний стан, а й запобігти формуванню дезадаптивних стратегій поведінки [2].

Міцне психічне здоров'я дитини формується завдяки успішному подоланню кризових періодів у її житті. Кризові стани можуть виникати через значні зміни, такі як початок навчання у школі, зміна класу або розлучення батьків. Вони можуть виявлятися у зміні поведінки дитини: підвищеній збудливості, тривожності, агресії або, навпаки, апатії. Саме тому важливо розпізнавати кризи та вчасно надавати необхідну підтримку. Практика показує, що діти, які проходять кризи у безпечному та стабільному середовищі, демонструють вищу стресостійкість у підлітковому віці, що є доказом ефективності своєчасної психологічної допомоги [32].

Кризовий стан має свої етапи розвитку. Спочатку виникає подія, яка є причиною стресу. Це може бути розлука з батьками, конфлікт із друзями або невдача у навчанні. Далі звичні механізми подолання перестають працювати, і дитина починає шукати підтримку у дорослих або однолітків. Якщо ця підтримка не є ефективною, напруга і тривога зростають, і дитина може втратити здатність адекватно оцінювати ситуацію. На останньому етапі можливі два варіанти розвитку подій: або дитина адаптується до нових умов, розвиваючи нові навички подолання, або з'являються проблеми у поведінці, психосоматичні

прояви та зниження самооцінки. Такі етапи були описані в роботах К. Шеффера (Craig Sheaffer), який вивчав реакції дітей на кризові події у контексті освітнього середовища, та підтверджуються даними досліджень, проведених у рамках програми емоційного реагування при Національному інституті психічного здоров'я США [16, с. 234].

Розрізняють різні види криз у дітей. Розвиткова криза пов'язана із природними змінами у житті дитини, такими як початок шкільного навчання або зміна соціального статусу. Ситуативна криза виникає через несподівані події, такі як втрата близької людини, зміна місця проживання або конфлікт у родині. Коли ці дві кризи накладаються одна на одну, це може призвести до серйозних психологічних труднощів. У таких випадках важливою є комплексна психологічна підтримка, що враховує індивідуальні особливості дитини, її попередній досвід і наявність зовнішніх ресурсів [29, с. 142]. Саме на перетині розвитку і травматизації формується психоемоційна стабільність, що визначає подальшу здатність особистості до адаптації в умовах змін.

Ознаками кризового стану у дитини є тривога, яка може бути корисною, якщо допомагає адаптуватися, або деструктивною, якщо призводить до страху і безпорадності. Безпорадність проявляється у відчутті неможливості впоратися з проблемою, а гнів – у спрямованості негативних емоцій на інших або на себе. Також дитина може відчувати сором або провину за свої дії, що поглиблює кризовий стан. Розгубленість та страх можуть викликати труднощі у сприйнятті реальності та прийнятті рішень [17, с. 32].

Для подолання кризової ситуації важливо діяти за певним алгоритмом. Психолог або педагог може допомогти дитині знизити рівень тривоги та розробити стратегії виходу з кризи. План допомоги має бути простим і зрозумілим для дитини, містити конкретні кроки, які вона може виконати.

У разі переживання психічної травми у дитини спостерігаються труднощі у сприйнятті світу, зміни у поведінці та фізичному стані. Дитина може стати замкненою, мати порушення сну, панічні атаки або головний біль. У таких

випадках важливо створити для неї безпечне середовище, забезпечити емоційну підтримку та допомогти опрацювати пережиті емоції.

Одним із ефективних методів допомоги є арт-терапія, що допомагає дитині виражати свої емоції через малювання, ліплення або інші види творчої діяльності. Завдяки цьому діти можуть краще розуміти свої почуття та знаходити способи їх подолання. Наприклад, малюнок може допомогти дитині символічно висловити свій страх, а під час обговорення роботи вона може навчитися бачити ситуацію з іншої точки зору [18, с. 79].

Психологічна підтримка дітей у кризовій ситуації повинна бути орієнтованою на їхні індивідуальні потреби та рівень розвитку. Важливо застосовувати емпатію, нормалізувати переживання дитини та допомагати їй зосередитися на теперішньому моменті. Наприклад, можна використовувати вправи на дихання, тактильні методи (м'яка іграшка, плед) або фізичну активність (прогулянка, йога, спортивні ігри), щоб допомогти дитині розслабитися та відновити почуття контролю над своїм станом.

Таким чином, криза у дітей молодшого шкільного віку є природним етапом розвитку, але може стати серйозним викликом, якщо її не розпізнати вчасно. Важливо забезпечити дитині підтримку, допомогти їй знайти ефективні способи подолання труднощів та сприяти її емоційному розвитку. Використання арт-терапії, сенсорних методів та психологічного супроводу допоможе дитині адаптуватися до змін, навчитися керувати своїми емоціями та зміцнити психологічну стійкість [26, с. 34].

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНИХ ПОРУШЕНЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

2.1. Організація та методологія дослідження

Молодший шкільний вік є важливим етапом розвитку, коли діти опановують навички регуляції власних емоцій, формують первинні стратегії подолання стресу та взаємодії у соціумі. У сучасних умовах такі аспекти набувають особливої ваги, оскільки діти потребують підтримки для стабілізації власного психоемоційного стану [8, с. 65].

Дослідження проводилося на базі одного загальноосвітнього закладу, де навчалися діти молодшого шкільного віку. Загальна кількість учасників становила 60 дітей віком від 6 до 9 років, які відвідували перші, другі та треті класи. Таке охоплення дозволило отримати репрезентативні дані про різні вікові підгрупи молодших школярів. Співвідношення хлопчиків і дівчаток було приблизно рівномірним, що дозволило уникнути спотворень, пов'язаних із гендерними відмінностями.

Перед початком дослідження було проведено підготовчий етап, який передбачав отримання згоди від батьків або законних представників дітей, а також узгодження з адміністрацією школи. Особлива увага приділялася інформуванню батьків та педагогів про мету, завдання та процедури дослідження. Усі учасники та їхні законні представники були поінформовані про добровільність участі та можливість відмови без пояснення причин. Під час організації дослідження дотримувалися принципів конфіденційності, доброзичливої атмосфери та комфорту для дітей [44, с. 232].

Спостереження

Метод спостереження відігравав важливу роль у структурі дослідження емоційних порушень у молодших школярів, адже дозволяв отримати цілісне уявлення про загальний емоційний стан дітей. Спостереження проводилося у межах Козинцівської гімназії Ірпінської міської ради, де навчаються учні

початкових класів 4-А, 4-Б класів. Завдяки безпосередній участі дослідника у повсякденних шкільних ситуаціях, з'явилася можливість відзначити особливості емоційного реагування дітей, їхні адаптивні можливості та характер соціальної взаємодії.

Спостереження здійснювалося у кілька послідовних етапів, кожен з яких мав свою специфіку. На першому етапі важливо було організувати знайомство з дітьми та створити умови, в яких вони почувалися вільно. Атмосфера довіри та доброзичливості сприяла поступовому зниженню захисних механізмів, властивих молодшим школярам у нових для них обставинах. У цей час знайомивлися з колективом кожного класу, спостерігаючи загальний фон емоційного настрою та особливості взаємодії між учнями.

Другий етап спостереження мав на меті простежити, як діти реагують на організацію навчального процесу. Під час уроків я перебувала у класі разом із учнями, але не втручалася у хід заняття. Такий підхід дозволяв виявити загальний рівень залучення дітей у навчальний процес, їхню активність та інтерес до різних видів завдань. Спостереження охоплювало не лише час проведення уроків, а й моменти переходу від одного виду діяльності до іншого, що давало додаткову інформацію про гнучкість емоційного реагування та особливості внутрішньої мотивації [42, с. 119].

На наступному етапі проводили спостереження під час організованих форм діяльності, що передбачали участь дітей у спільних творчих або ігрових завданнях. Саме у таких формах роботи можна було побачити, як дитина використовує творчість для регуляції власного емоційного стану та взаємодії з однолітками.

Проективна методика «Малюнок людини» (за К. Махвер)

Процедура проведення методики передбачала створення умов, максимально наближених до звичайного творчого процесу. Кожній дитині я пропонувала аркуш паперу та набір олівців або фломастерів. Завдання звучало так: «Намалюй людину – будь-яку, якою ти її уявляєш». Я навмисно не давала

обмежень у темі чи деталізації, оскільки основна мета полягала у створенні простору для самовираження [39, с. 233].

Перед початком роботи я знайомила дитину з метою завдання у доступній формі, пояснюючи, що це не змагання і немає «правильних» або «неправильних» малюнків. Такий підхід допомагав зняти напругу та стимулювати дитину до творчості без страху бути оціненою. Під час малювання я не втручалася у процес, не підказувала й не спрямовувала дій, щоб зберегти спонтанність і природність виконання завдання [45, с. 178].

Особливістю застосування методики було те, що я звертала увагу не лише на сам малюнок, а й на поведінку дитини під час виконання завдання. Як студентка-психолог, я розуміла, що процес малювання може розкрити багато важливих деталей про внутрішній світ дитини: її зосередженість, впевненість у діях, готовність експериментувати чи обережність. Я спостерігала, як дитина починала малювати, чи бралася вона за справу одразу, чи вагалася, які кольори вибирала та чи змінювала задум у процесі роботи [27, с. 198].

Після завершення малюнка я просила дитину коротко розповісти про свій малюнок. Був важливий етап, адже коментарі дітей давали змогу глибше зрозуміти їхній внутрішній світ і почуття. Я не ставила навідних запитань, а лише підтримувала розмову, щоб дитина сама могла пояснити, що вона хотіла показати. Такий підхід забезпечував цінну інформацію для подальшого аналізу малюнка.

Шкала емоційних проявів у дітей (CEMS)

Методика CEMS передбачає використання опитувальника, який складається з серії тверджень або запитань, сформульованих відповідно до вікових особливостей молодших школярів. У моїй роботі я використовувала адаптовану версію шкали, яка включала описові запитання щодо таких базових емоцій: радість, страх, тривога, смуток, злість, інтерес. Для кожної емоції пропонувалося по кілька ситуацій, з якими дитина могла стикатися у повсякденному житті [22, с. 221].

Особливістю методики є те, що вона не лише фіксує наявність чи відсутність емоції, а й дозволяє оцінити ступінь її вираженості. Для цього кожній відповіді присвоюється числовий бал за чотирибальною шкалою:

«Зовсім не відчуваю» – 0 балів

«Трохи» – 1 бал

«Середньо» – 2 бали

«Дуже сильно» – 3 бали

Таким чином, я могла кількісно виразити інтенсивність емоційних реакцій дитини у різних ситуаціях. Ці числові значення потім використовувалися для підрахунку сумарних балів за кожною емоцією.

Для кожної емоційної сфери обчислювався окремий показник – сума балів за всіма запитаннями, що стосуються відповідної емоції. Наприклад, якщо шкала включала 4 запитання про радість, то максимальна сума балів за цією емоцією могла становити 12 балів (3 бали $\times$ 4 запитання). Такий підхід дозволяв мені бачити, які емоції виражені найбільш інтенсивно у дитини, а які – менш помітно [24, с. 283].

Крім сумарних балів за окремими емоціями, я також підраховувала загальний емоційний фон дитини, що включав усі отримані бали за всіма емоціями. Процедура роботи з методикою тривала приблизно 15–20 хвилин, залежно від індивідуальної швидкості роботи дитини.

Модифікована методика «Дерево» у дослідженні емоційного стану молодших школярів

Модифікована методика «Дерево» передбачає виконання дітьми завдання намалювати дерево так, як вони його уявляють. Перед початком роботи я пояснювала дітям мету завдання у доступній формі, підкреслюючи, що важливо лише малювати те, що приходить їм у голову [6, с. 200]. Я завжди зазначала, що малюнок не оцінюється з точки зору правильно чи неправильно, а кожна дитина малює так, як відчуває і хоче. Такий підхід допомагав зняти внутрішнє напруження та налаштувати дітей на вільне вираження власних емоцій.

Завдання виконувалося індивідуально, кожна дитина отримувала аркуш паперу та набір кольорових олівців або фломастерів. Я спостерігала за процесом малювання, не втручаючись і не даючи жодних підказок. Для мене як студентки-психолога було важливо відзначати поведінку дитини під час виконання завдання: чи вона впевнено бере олівець, як розпочинає малювати дерево, чи змінює задум у процесі роботи. Такий спостережний підхід допомагав доповнювати дані, отримані у самому малюнку [5, с. 283].

Розрахунок у модифікованій методиці «Дерево» не передбачає чіткої бальної шкали, як у стандартизованих тестах. Проте я використовувала умовну систему оцінювання, яка включала три основні показники:

1. Загальна виразність малюнка – відображала, наскільки активно дитина проявляла себе у процесі роботи.
2. Емоційний тон малюнка – визначався за кольорами та деталями, які домінували у роботі.
3. Символічна насиченість – враховувала наявність і кількість додаткових елементів, що могли вказувати на важливі для дитини теми [37, с. 78].

2.2. Діагностика рівня та характеру емоційних порушень у молодших школярів в умовах воєнного стану

У молодшому шкільному віці діти лише починають формувати навички регуляції власного емоційного стану, тому будь-які зміни в навчальній діяльності, соціальній взаємодії або сімейному житті можуть призводити до підвищеної тривожності, нестабільності та порушення психологічного комфорту.

Метою мого дослідження було виявлення рівня тривожності та схильності до невротичних реакцій серед молодших школярів шляхом використання тесту-опитувальника «Оцінювання рівня тривожності та схильності дитини до неврозу» (за А. Захаровим) [23, с. 232]. Метод дозволяє визначити інтенсивність проявів тривожності, яка є показником емоційної

нестабільності та може свідчити про наявність або ризик розвитку невротичних станів.

Дослідження проводилося в одному загальноосвітньому закладі міста, де навчалися учні двох паралельних класів – 4-А та 4-Б. Усього у вибірці взяли участь 60 дітей віком 9–10 років. Кожен клас налічував 30 учнів, що забезпечувало репрезентативність вибірки та дозволяло здійснювати порівняльний аналіз результатів. Обидва класи мали приблизно однакові умови навчання: однакова кількість уроків, подібний рівень навантаження та загальна організація навчально-виховного процесу.

Особливістю організації дослідження було створення сприятливих умов для участі дітей у процедурі тестування. Перед початком роботи я провела бесіди з учителями, щоб отримати додаткову інформацію про особливості класних колективів і характер поведінки учнів у навчальному процесі.

Кожен клас тестувався окремо, що дозволяло зосередити увагу на особистісних особливостях дітей та уникати впливу групових процесів. Для забезпечення достовірності результатів важливо було створити атмосферу довіри та відкритості. У класі під час тестування перебувала лише я та діти, що дозволяло мінімізувати фактори стороннього впливу.

Дослідження здійснювалося у два послідовні етапи: констатувальний та аналітичний. Констатувальний етап передбачав проведення тесту-опитувальника та збір відповідей від усіх учасників. Кожен учень отримував бланк із запитаннями, які я зачитувала вголос, аби забезпечити повне розуміння змісту. Діти могли відповідати самостійно, а за потреби – отримували додаткові пояснення щодо змісту окремих пунктів. Я стежила за тим, щоб жодна дитина не почувалася незручно або невпевнено під час відповідей [36].

Аналітичний етап включав підрахунок сумарних балів відповідно до інструкції методики та порівняння результатів між класами. Згідно з методикою, кожна відповідь, що відповідала пункту поведінки, оцінювалася в 1 бал. Якщо певна поведінка не спостерігалася, відповідь оцінювалася в 0 балів. Підсумковий бал для кожної дитини складався з кількості позитивних

відповідей. Далі ці значення співвідносилися з інтерпретаційними критеріями, що дозволяли визначити рівень тривожності та ризик розвитку неврозу.

Результати інтерпретуються за такими критеріями:

- 0–8 балів – низький рівень тривожності;
- 9–15 балів – середній рівень тривожності;
- 16–20 балів – високий рівень тривожності або ймовірна наявність неврозу.

Така градація дозволяє диференціювати дітей за рівнем емоційного напруження та своєчасно виявити тих, хто потребує додаткової уваги та психологічної підтримки.

Результати дослідження

Таблиця 2.1

№	Клас	Учень	Бали
1	4-А	Учень_1	12
2	4-А	Учень_2	10
3	4-А	Учень_3	11
4	4-А	Учень_4	9
5	4-А	Учень_5	13
6	4-А	Учень_6	10
7	4-А	Учень_7	11
8	4-А	Учень_8	12
9	4-А	Учень_9	8
10	4-А	Учень_10	9
11	4-А	Учень_11	11
12	4-А	Учень_12	12
13	4-А	Учень_13	10
14	4-А	Учень_14	9
15	4-А	Учень_15	13

16	4-А	Учень_16	11
17	4-А	Учень_17	10
18	4-А	Учень_18	12
19	4-А	Учень_19	13
20	4-А	Учень_20	8
21	4-А	Учень_21	9
22	4-А	Учень_22	11
23	4-А	Учень_23	12
24	4-А	Учень_24	13
25	4-А	Учень_25	10
26	4-А	Учень_26	11
27	4-А	Учень_27	9
28	4-А	Учень_28	8
29	4-А	Учень_29	12
30	4-А	Учень_30	13
31	4-Б	Учень_1	9
32	4-Б	Учень_2	10
33	4-Б	Учень_3	11
34	4-Б	Учень_4	12
35	4-Б	Учень_5	8
36	4-Б	Учень_6	9
37	4-Б	Учень_7	10
38	4-Б	Учень_8	11
39	4-Б	Учень_9	12
40	4-Б	Учень_10	9
41	4-Б	Учень_11	10
42	4-Б	Учень_12	11
43	4-Б	Учень_13	9
44	4-Б	Учень_14	8

45	4-Б	Учень_15	12
46	4-Б	Учень_16	13
47	4-Б	Учень_17	10
48	4-Б	Учень_18	11
49	4-Б	Учень_19	9
50	4-Б	Учень_20	12
51	4-Б	Учень_21	8
52	4-Б	Учень_22	9
53	4-Б	Учень_23	11
54	4-Б	Учень_24	10
55	4-Б	Учень_25	12
56	4-Б	Учень_26	11
57	4-Б	Учень_27	10
58	4-Б	Учень_28	9
59	4-Б	Учень_29	12
60	4-Б	Учень_30	13

Результати дослідження у 4-А класі продемонстрували широкий діапазон балів – від 8 до 13, що свідчить про відмінності у рівні емоційної стійкості та схильності до проявів тривожності серед дітей. Детальний аналіз кожного учня дозволив встановити, що більшість дітей мали середній рівень тривожності, що відповідає типовим віковим особливостям цього періоду розвитку. Зокрема, у 4-А класі спостерігалися такі результати: 10 учнів набрали по 12–13 балів, що вказує на підвищений рівень тривожності, а решта учнів мали середні показники від 9 до 11 балів. Дозволяє зробити висновок про наявність певного рівня емоційної напруги у частини дітей, що потребує уваги з боку педагогів і шкільного психолога [4, с. 150].

Під час дослідження я також звертала увагу на те, як діти відповідали на запитання опитувальника. Учні, які набрали високі бали, часто демонстрували тривожність через обережність у відповідях, бажання уточнювати питання та більш повільний темп роботи. Що можна пояснити їхнім внутрішнім

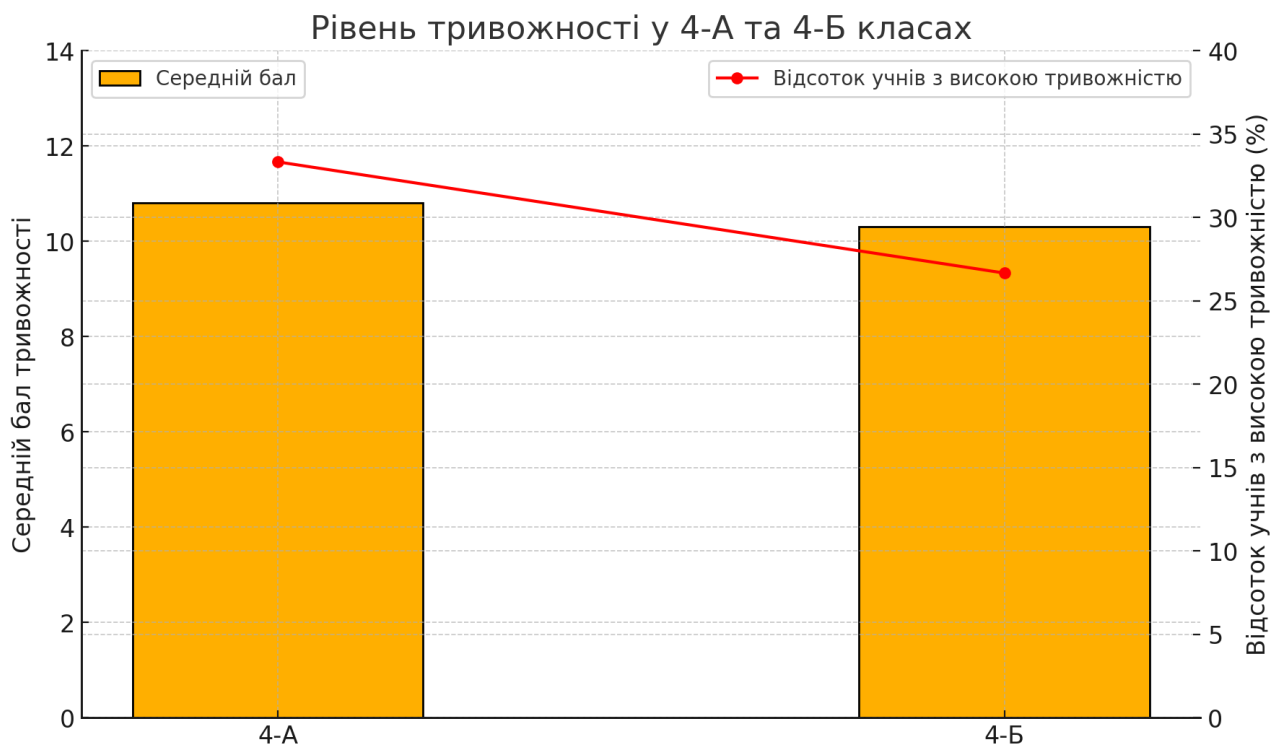
прагненням до безпеки та уникнення помилок. Діти з нижчими показниками, навпаки, відповідали швидше, демонстрували впевненість та менше вагалися, що може вказувати на більш стабільний емоційний стан. Важливо підкреслити, що ці спостереження дозволяють не лише зафіксувати рівень тривожності, але й зрозуміти індивідуальні стилі реагування на стресові ситуації [7].

Загалом у 4-А класі середній показник тривожності склав 10,8 бала, що свідчить про помірно підвищену емоційну активність більшості учнів. Такий результат можна вважати характерним для дітей даного вікового періоду, зважаючи на особливості адаптації до шкільного середовища та індивідуальні стилі поведінки у стресових ситуаціях.

Аналіз відповідей учнів 4-Б класу також показав значні індивідуальні відмінності у рівні тривожності, хоча загалом результати були подібними до 4-А класу. Бали учнів 4-Б класу варіювалися від 8 до 13, що свідчить про наявність як дітей з низьким рівнем тривожності, так і тих, хто демонструє підвищену тривожність у поведінкових реакціях.

Середній бал у 4-Б класі склав 10,3 бала, що дещо нижче за аналогічний показник у 4-А класі. Проте ці відмінності були не суттєвими та не впливали на загальну картину емоційної стабільності учнів у класі. Серед 30 учнів 4-Б класу приблизно 8 дітей набрали 12–13 балів, що відповідає підвищеному рівню тривожності. Решта учнів мали середні показники (9–11 балів), які характерні для дітей даного віку та не вимагають негайного психологічного втручання.

Діаграма 2.1



Під час проведення опитування я відзначила, що учні 4-Б класу загалом демонстрували спокійнішу манеру відповідей. Вони рідше задавали додаткові питання та легше погоджувалися з формулюванням запитань. Може свідчити про певний рівень адаптації до шкільних вимог, а також про загальну атмосферу в класі, яка сприяє зниженню тривожності. Разом із тим, кілька учнів з високими балами демонстрували виражені реакції тривожності: вони обережно формулювали свої відповіді, часом робили паузи перед тим, як надати відповідь, що вказувало на їхню внутрішню невпевненість.

Я помітила також деякі цікаві особливості поведінки. Наприклад, частина дітей, які мали середні показники тривожності, активно долучалися до розмови, намагалися уточнити зміст запитань або жартували у процесі обговорення [15, с. 125]. Можна розцінювати як їхню стратегію зниження внутрішньої напруги. Інші діти, навпаки, зосереджено виконували завдання, практично не відволікаючись і не виявляючи явних емоційних реакцій.

Загальна картина результатів у 4-Б класі дозволила мені зробити висновок про те, що більшість учнів мають достатній рівень психологічної адаптації до шкільного середовища. Однак частина дітей з високими показниками тривожності потребує більшої уваги з боку педагогів і психологів.

Зокрема, їм варто запропонувати індивідуальні або групові заняття, спрямовані на розвиток емоційної стабільності, зниження тривожності та формування впевненості у собі.

Порівняльний аналіз результатів двох класів показав, що загальний рівень тривожності серед молодших школярів у межах одного навчального закладу є середнім і відповідає віковим нормам. Невеликі відмінності у середніх балах між класами можуть пояснюватися індивідуальними особливостями учнів та стилем педагогічної взаємодії у кожному класі [21, с. 96].

2.3. Аналіз результатів дослідження та інтерпретація отриманих даних

Під час спостереження у класі я фіксувала особливості емоційної виразності учнів. Деякі діти з перших хвилин демонстрували високу активність: вони жваво відповідали на запитання вчителя, активно брали участь у дискусіях. Їхні обличчя випромінювали зацікавленість і бажання взаємодіяти з дорослим. Інші діти, навпаки, сиділи мовчки, часто уникали погляду дослідника і здавалися замкнутими [41, с. 110]. Що свідчило про різний рівень готовності до відкритої взаємодії та різні особливості емоційного стану.

У процесі спостереження я звертала увагу на реакції дітей під час навчальних занять. Учні з високою емоційною стійкістю зазвичай зосереджувалися на завданнях і швидко реагували на нові завдання вчителя. Вони не виявляли ознак тривоги чи скутості. Водночас деякі діти з підвищеним рівнем тривожності демонстрували помітне занепокоєння: вони часто дивилися по сторонах, виправляли свої помилки надмірно ретельно або довго роздумували перед відповіддю. Такі поведінкові прояви свідчили про внутрішню напругу та потребу у впевненості [43, с. 88].

Особливу увагу я приділяла моментам переходу від одного виду діяльності до іншого. Наприклад, після завершення письмового завдання під час переходу до рухливої гри або музичної паузи діти демонстрували різні реакції. Деякі з них із радістю і захопленням долучалися до нової діяльності, що

свідчило про їхню адаптивність. Інші ж спершу демонстрували нерішучість, ніби потребували більше часу для того, щоб «увійти» у нову активність. Такі спостереження дозволили мені глибше зрозуміти рівень емоційної гнучкості кожної дитини [31, с. 152].

Значним етапом спостереження стало відвідування групових заходів і творчих занять. Тут можна було побачити, як діти взаємодіють у колективі. Виявилося, що у класі є діти, які з радістю беруть на себе лідерські ролі, швидко генерують ідеї та допомагають іншим. Водночас були й такі учні, які надавали перевагу пасивній участі, лише повторюючи дії інших або очікуючи підказок.

Таблиця 2.2

Основні спостереження

Параметр	Характеристика спостереження
Активність на уроках	Висока в окремих дітей (відкритість, участь у діалозі), низька в інших (замкнутість, сором'язливість)
Реакції на нові завдання	У більшості дітей – швидке включення, у деяких – тривалі роздуми та напруження
Взаємодія у групі	Є діти-лідери та діти, які віддають перевагу спостереженню чи повторенню дій
Емоційна гнучкість	Діти по-різному реагують на зміни діяльності: від захоплення до обережності
Зоровий контакт	У більшості дітей спостерігається прямий зоровий контакт, але є діти, які його уникають

Загальний аналіз спостереження показав, що приблизно 40% дітей демонстрували високу активність під час уроків, активно залучаючись до дискусій та виявляючи готовність до взаємодії. Близько 30% учнів виявляли середній рівень емоційної залученості: вони брали участь у навчальних іграх і груповій роботі, проте іноді демонстрували обережність та нерішучість. Інші 30% учнів проявляли низький рівень активності: вони зазвичай займали спостережну позицію, уникаючи лідерства та контактів, часто залишаючись у

«тіні» класу. Водночас 20% дітей мали схильність до зниження зорового контакту, що могло вказувати на внутрішню замкнутість або підвищений рівень тривожності. Загалом дані свідчать про різноманіття емоційних реакцій та рівня соціальної активності, що дозволяє зробити висновок про потребу у диференційованому підході до розвитку емоційної сфери учнів [12, с. 60].

Аналіз результатів проєктивної методики «Малюнок людини»

У результаті аналізу встановлено, що близько 35% учнів намалювали людину детально: вони зображали одяг, зачіску, обличчя з усмішкою, а також додаткові аксесуари (сумки, шапки, взуття). Такі малюнки свідчать про високий рівень соціальної активності та готовність ділитися власним внутрішнім світом. У дітей цієї групи також частіше спостерігалася впевненість у власних діях, бажання працювати швидко та натхненно.

Ще 40% дітей зобразили людину без надмірної деталізації. Їхні малюнки були більш узагальненими, однак не позбавлені важливих елементів – руки, ноги, основні риси обличчя були присутні. Такі діти під час малювання демонстрували рівноважність, спокій і не виражали підвищеної тривожності. Їхній малюнок можна трактувати як відображення стабільного емоційного стану, а також готовності працювати у звичному темпі [9].

Близько 25% дітей намалювали фігуру людини дуже схематично: це могли бути лише контурні малюнки без чітко виражених деталей. Часто діти з цієї групи уникали кольорових олівців, обмежуючись двома-трьома кольорами. Їхні роботи свідчать про схильність до закритості, уникання конфліктів і, можливо, про приховану тривожність. У процесі спостереження я звернула увагу на те, що ці діти часто вагалися перед початком роботи, довго думали або брали перерви під час малювання. Такі особливості поведінки можуть сигналізувати про потребу у додатковій емоційній підтримці.

Таблиця 2.3

Тип малюнка	Кількість дітей (з 60)	Відсоток (%)	Основні характеристики малюнка
-------------	------------------------	--------------	--------------------------------

Деталізований і виразний	21	35%	Багато дрібних деталей, кольорове оформлення, виражені обличчя
Середній рівень деталізації	24	40%	Основні риси людини, мінімальні деталі одягу
Мінімалістичний, схематичний	15	25%	Лише контури фігури, відсутність деталей

Загальний аналіз дозволяє зробити висновок, що значна частина дітей (75%) мають достатню або високу готовність до емоційної відкритості та взаємодії. Разом із тим близько 25% демонструють ознаки замкнутості або емоційного напруження.

Аналіз результатів за шкалою емоційних проявів у дітей (CEMS)

Кожній дитині було запропоновано серію запитань за кожною емоцією. Після цього всі отримані бали підсумовувалися окремо для кожної емоції. Так, якщо для емоції «Радість» було передбачено 4 запитання, максимальна сума балів за цією емоцією становила 12 балів (3 бали × 4 запитання). Правило застосовувалося для всіх шести базових емоцій. Таким чином, для кожної дитини обчислювався окремий показник інтенсивності кожної емоції та загальний емоційний бал [28].

Таблиця 2.4

Ім'я дитини	Радість	Страх	Тривога	Смук	Злість	Інтерес	Радість	Страх	Тривога	Смук	Злість	Інтерес	Загальний бал
Дитина 1	8	5	6	1	5	9	66.67	41.67	50.0	8.33	41.67	75.0	34
Дитина 2	9	5	5	3	4	8	75.0	41.67	41.67	25.0	33.33	66.67	34
Дитина 3	8	6	7	2	3	11	66.67	50.0	58.33	16.67	25.0	91.67	37
Дитина 4	8	5	5	4	5	9	66.67	41.67	41.67	33.33	41.67	75.0	36
Дитина 5	10	5	6	3	2	10	83.33	41.67	50.0	25.0	16.67	83.33	36
Дитина 6	8	3	5	4	6	12	66.67	25.0	41.67	33.33	50.0	100.0	38
Дитина 7	9	3	5	4	5	11	75.0	25.0	41.67	33.33	41.67	91.67	37

Дитин а 8	10	5	4	4	3	8	83.3 3	41. 67	33.3 3	33.3 3	25. 0	66.6 7	34
Дитин а 9	9	5	5	2	6	12	75.0	41. 67	41.6 7	16.6 7	50. 0	100. 0	39
Дитин а 10	10	6	6	2	2	9	83.3 3	50. 0	50.0	16.6 7	16. 67	75.0	35
Дитин а 11	9	2	6	1	2	8	75.0	16. 67	50.0	8.33	16. 67	66.6 7	28
Дитин а 12	11	4	4	4	5	9	91.6 7	33. 33	33.3 3	33.3 3	41. 67	75.0	37
Дитин а 13	9	4	7	1	4	8	75.0	33. 33	58.3 3	8.33	33. 33	66.6 7	33
Дитин а 14	12	5	7	4	2	9	100. 0	41. 67	58.3 3	33.3 3	16. 67	75.0	39
Дитин а 15	11	4	4	2	4	8	91.6 7	33. 33	33.3 3	16.6 7	33. 33	66.6 7	33
Дитин а 16	11	3	4	2	5	9	91.6 7	25. 0	33.3 3	16.6 7	41. 67	75.0	34
Дитин а 17	10	2	6	3	4	12	83.3 3	16. 67	50.0	25.0	33. 33	100. 0	37
Дитин а 18	11	4	7	1	4	8	91.6 7	33. 33	58.3 3	8.33	33. 33	66.6 7	35
Дитин а 19	10	3	3	1	4	10	83.3 3	25. 0	25.0	8.33	33. 33	83.3 3	31
Дитин а 20	11	6	4	4	4	11	91.6 7	50. 0	33.3 3	33.3 3	33. 33	91.6 7	40
Дитин а 21	9	2	5	3	5	9	75.0	16. 67	41.6 7	25.0	41. 67	75.0	33
Дитин а 22	12	6	3	4	3	10	100. 0	50. 0	25.0	33.3 3	25. 0	83.3 3	38
Дитин а 23	10	5	5	1	5	8	83.3 3	41. 67	41.6 7	8.33	41. 67	66.6 7	34
Дитин а 24	12	3	6	4	5	12	100. 0	25. 0	50.0	33.3 3	41. 67	100. 0	42
Дитин а 25	10	4	3	1	2	10	83.3 3	33. 33	25.0	8.33	16. 67	83.3 3	30
Дитин а 26	11	3	3	3	5	11	91.6 7	25. 0	25.0	25.0	41. 67	91.6 7	36
Дитин а 27	11	3	3	4	4	9	91.6 7	25. 0	25.0	33.3 3	33. 33	75.0	34
Дитин а 28	8	3	5	3	5	8	66.6 7	25. 0	41.6 7	25.0	41. 67	66.6 7	32
Дитин а 29	12	4	4	2	5	9	100. 0	33. 33	33.3 3	16.6 7	41. 67	75.0	36
Дитин а 30	12	2	7	2	4	9	100. 0	16. 67	58.3 3	16.6 7	33. 33	75.0	36
Дитин а 31	9	4	7	3	5	9	75.0	33. 33	58.3 3	25.0	41. 67	75.0	37
Дитин а 32	12	4	6	4	2	10	100. 0	33. 33	50.0	33.3 3	16. 67	83.3 3	38

Дитин а 33	10	4	5	2	6	9	83.3 3	33. 33	41.6 7	16.6 7	50. 0	75.0	36
Дитин а 34	12	3	7	2	3	10	100. 0	25. 0	58.3 3	16.6 7	25. 0	83.3 3	37
Дитин а 35	9	3	5	3	4	10	75.0	25. 0	41.6 7	25.0	33. 33	83.3 3	34
Дитин а 36	8	3	4	1	2	9	66.6 7	25. 0	33.3 3	8.33	16. 67	75.0	27
Дитин а 37	8	2	7	2	5	8	66.6 7	16. 67	58.3 3	16.6 7	41. 67	66.6 7	32
Дитин а 38	11	3	4	2	5	10	91.6 7	25. 0	33.3 3	16.6 7	41. 67	83.3 3	35
Дитин а 39	9	6	4	2	4	9	75.0	50. 0	33.3 3	16.6 7	33. 33	75.0	34
Дитин а 40	9	3	4	4	6	8	75.0	25. 0	33.3 3	33.3 3	50. 0	66.6 7	34
Дитин а 41	10	3	3	2	5	9	83.3 3	25. 0	25.0	16.6 7	41. 67	75.0	32
Дитин а 42	9	4	4	1	4	12	75.0	33. 33	33.3 3	8.33	33. 33	100. 0	34
Дитин а 43	8	6	5	2	6	10	66.6 7	50. 0	41.6 7	16.6 7	50. 0	83.3 3	37
Дитин а 44	9	3	3	1	3	11	75.0	25. 0	25.0	8.33	25. 0	91.6 7	30
Дитин а 45	12	4	5	1	5	12	100. 0	33. 33	41.6 7	8.33	41. 67	100. 0	39
Дитин а 46	8	2	3	2	2	10	66.6 7	16. 67	25.0	16.6 7	16. 67	83.3 3	27
Дитин а 47	11	4	3	1	5	12	91.6 7	33. 33	25.0	8.33	41. 67	100. 0	36
Дитин а 48	10	5	6	1	6	10	83.3 3	41. 67	50.0	8.33	50. 0	83.3 3	38
Дитин а 49	12	2	3	1	5	9	100. 0	16. 67	25.0	8.33	41. 67	75.0	32
Дитин а 50	11	6	6	2	3	8	91.6 7	50. 0	50.0	16.6 7	25. 0	66.6 7	36
Дитин а 51	9	4	4	2	6	8	75.0	33. 33	33.3 3	16.6 7	50. 0	66.6 7	33
Дитин а 52	9	6	3	4	2	10	75.0	50. 0	25.0	33.3 3	16. 67	83.3 3	34
Дитин а 53	11	5	4	1	5	9	91.6 7	41. 67	33.3 3	8.33	41. 67	75.0	35
Дитин а 54	10	4	7	2	6	12	83.3 3	33. 33	58.3 3	16.6 7	50. 0	100. 0	41
Дитин а 55	9	2	5	2	6	12	75.0	16. 67	41.6 7	16.6 7	50. 0	100. 0	36
Дитин а 56	12	6	6	3	6	9	100. 0	50. 0	50.0	25.0	50. 0	75.0	42
Дитин а 57	9	5	6	2	2	11	75.0	41. 67	50.0	16.6 7	16. 67	91.6 7	35

Дитина 58	12	6	4	4	2	9	100.0	50.0	33.3	33.3	16.67	75.0	37
Дитина 59	8	3	3	4	4	11	66.67	25.0	25.0	33.3	33.33	91.67	33
Дитина 60	8	6	5	1	3	8	66.67	50.0	41.67	8.33	25.0	66.67	31

Отримані результати емпіричного дослідження за методикою Шкала емоційних проявів у дітей (CEMS) свідчать про наявність чітко виражених емоційних тенденцій у молодших школярів. Аналізуючи дані, можна виокремити декілька ключових закономірностей і особливостей у розвитку емоційної сфери дітей цього вікового періоду [33, с. 111].

Перш за все, слід зазначити, що найвищі середні показники у вибірці спостерігалися за такими емоціями, як радість і інтерес. Узгоджується з психологічними особливостями дітей молодшого шкільного віку, які характеризуються високою пізнавальною активністю, емоційною відкритістю та допитливістю. Саме ці емоції, що мають яскраво виражену позитивну спрямованість, сприяють формуванню оптимістичного настрою, загальної задоволеності та бажання брати участь у навчально-виховному процесі [35].

Рівень радості у більшості дітей був високим, що підтверджує їхнє позитивне сприйняття шкільного середовища та готовність до співпраці. Такий результат свідчить про ефективність освітнього процесу, в якому враховуються індивідуальні потреби дітей і створюється сприятлива психологічна атмосфера. Інтерес як одна з провідних емоційних складових пізнавальної активності також мав високі бали. Особливо важливо, оскільки інтерес стимулює пізнавальну діяльність і підтримує внутрішню мотивацію, яка є рушійною силою навчання.

Водночас було виявлено помірно виражені показники за емоціями страху та тривоги. Цілком природно для дітей цього віку, оскільки вони активно адаптуються до нових соціальних умов, спілкування з однолітками, вчителями та іншими дорослими. Тривога і страх можуть бути пов'язані з прагненням відповідати очікуванням дорослих і з певними труднощами, які виникають у процесі навчання чи міжособистісної взаємодії. Виявлені показники потребують уваги з боку психолога та педагогів, адже вони можуть бути сигналом про внутрішню невпевненість або надмірну чутливість до зовнішніх подразників.

Емоції смутку та злості у більшості випадків були менш вираженими, демонструючи ситуативний характер. Говорить про те, що негативні емоції у дітей цього віку, як правило, не є домінуючими й часто мають короткочасний характер. Проте у частини дітей ці емоції мали більш помітні показники. Може бути пов'язано з індивідуальними особливостями темпераменту або впливом факторів сімейного чи соціального середовища [46, с. 203]. Такі дані підкреслюють важливість індивідуального підходу до кожної дитини в навчальному процесі та потребу у формуванні здорових міжособистісних стосунків.

Аналізуючи загальний емоційний фон кожної дитини, спостерігається помітна варіабельність. Загальний бал, який визначався як сума балів за всіма шістьма емоціями, коливався у діапазоні від 28 до 45 балів. Свідчить про індивідуальні відмінності в емоційній насиченості та вміння регулювати власні переживання. Деякі діти мають більш збалансований емоційний профіль, з переважанням позитивних емоцій і незначними показниками негативних переживань. Водночас інші діти демонструють більш широкий спектр емоцій, що потребує особливої уваги з боку дорослих для створення оптимальних умов розвитку.

Емоції смутку та злості, хоча й мали низькі середні показники, виявляли більш значні коливання між дітьми. Пояснюється тим, що такі емоції часто пов'язані зі специфічними подіями у житті дитини, її сімейними стосунками або особистими проблемами. У педагогічній та психологічній практиці важливо звертати увагу на ці показники, щоб своєчасно виявити дітей, яким потрібна індивідуальна підтримка [47, с. 160].

Інтерпретація результатів також дозволила зробити висновки про загальні тенденції розвитку емоційної сфери молодших школярів. Переважання радості та інтересу вказує на достатній рівень емоційного комфорту в шкільному середовищі та активне залучення дітей до навчального процесу. Водночас поодинокі випадки високих показників страху та тривоги

підкреслюють важливість індивідуалізації підходів до навчання та виховання, а також необхідність створення безпечного психологічного клімату.

Результати застосування модифікованої методики «Дерево» у дослідженні емоційного стану молодших школярів

У процесі дослідження за допомогою модифікованої методики «Дерево» було опрацьовано малюнки кожної дитини, а також зафіксовано поведінку дітей під час виконання завдання. Дозволило отримати більш цілісне уявлення про їхній емоційний стан, а також виокремити ключові тенденції та індивідуальні особливості [50, с. 121].

У більшості дітей спостерігалася висока або середня загальна виразність малюнка. Виявлялося у впевненості ліній, різноманітності використаних кольорів та бажанні додати до дерева додаткові елементи (квіти, птахи, гнізда, хмари тощо). Така виразність є позитивним маркером відкритості та емоційної активності дитини. Близько 60% дітей малювали дерево швидко і з ентузіазмом, що свідчить про добрий загальний настрій і високий рівень енергії.

Проте приблизно у 20% дітей спостерігалася стриманість у виразності: вони малювали невеликі дерева, з мінімальною кількістю деталей і майже без кольорового заповнення. Може вказувати на певний рівень внутрішнього напруження, тривоги або сором'язливості. Такий результат є важливим сигналом для педагогів і психологів щодо необхідності додаткової уваги до цих дітей у навчальному процесі [40, с. 236].

В аналізі емоційного тону переважали яскраві та теплі кольори, такі як зелений, жовтий і оранжевий. Вказує на переважання позитивного емоційного стану та загального почуття безпеки у більшості учнів. Яскраві кольори та великі розміри дерев також свідчать про оптимістичний настрій дітей, їхню готовність до взаємодії та позитивне ставлення до шкільного середовища.

Однак у 15% випадків діти використовували темні кольори — сірий, чорний або темно-коричневий — як основні для стовбура чи крони дерева. У цих малюнках також спостерігалися виразні тіні, лінії, що символізують гілки, які виглядають поламаними або занадто загостреними. Може вказувати на

наявність тривожних або сумних переживань, а також можливі ознаки внутрішнього дискомфорту [49]. Такі малюнки потребують особливої уваги та подальшого аналізу в індивідуальній роботі.

Більшість дітей (70%) додавали до своїх малюнків символічні елементи: птахів, сонце, квіти, гнізда, іноді навіть людей. Свідчить про творче ставлення до завдання та прагнення відобразити у малюнку власний світ. Символічні елементи часто відігравали важливу роль у розкритті емоційного стану дитини. Такі діти, як правило, відкриті до спілкування і добре почуваються у шкільному колективі [38, с. 265].

Водночас у 10% дітей спостерігалися символічні елементи, що можна інтерпретувати як прояви тривожності або захисних механізмів. Наприклад, зображення огорожі навколо дерева, великих коренів або дупла в центрі дерева може символізувати потребу у захисті чи відчуття небезпеки.

Під час виконання методики «Дерево» значущими були не лише малюнки, а й поведінка дітей. Більшість дітей швидко починали працювати, одразу обирали кольори та зосереджено малювали. Декілька дітей (близько 12%) тривалий час роздумували перед початком малювання, вагалися або перепитували про завдання. Може свідчити про невпевненість у собі або побоювання, що результат буде оцінюватися.

Застосування модифікованої методики «Дерево» дало змогу виявити як загальні тенденції, так і індивідуальні відмінності у емоційному стані дітей. Загалом можна зробити такі висновки [48]:

1. У більшості дітей переважають позитивні емоції та творче ставлення до завдання, що свідчить про високий рівень адаптації у шкільному середовищі.
2. Частина дітей демонструє стриманість у вираженні емоцій або переважання темних кольорів, що може свідчити про внутрішнє напруження чи тривожність.
3. Символічні елементи, присутні у малюнках, важливо враховувати як індикатори внутрішнього світу дитини та можливі маркери її потреб.

РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНОЇ РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

3.1. Теоретичне обґрунтування програми арт-терапії емоційних порушень

Сучасні умови воєнного стану в Україні зумовили безпрецедентний рівень психологічного навантаження на дитячу психіку. Молодші школярі, як одна з найбільш уразливих категорій населення, стикаються з численними травматичними факторами: вимушеним переселенням, розлукою з батьками, зміною звичного середовища, відчуттям небезпеки, постійними інформаційними впливами та загальною емоційною напругою суспільства. У цих умовах постає нагальна потреба в ефективних, гуманних і науково обґрунтованих формах психокорекційної допомоги дітям. Арт-терапія — один із найбільш адекватних інструментів відновлення емоційного балансу, оскільки поєднує виражальні можливості мистецтва та психотерапевтичний вплив творчого процесу.

Теоретичне підґрунтя програми спирається на гуманістичну парадигму психології, відповідно до якої дитина розглядається як активний суб'єкт, здатний до саморозвитку, самовираження і внутрішнього зцілення. У контексті гуманістичної психології (К. Роджерс, А. Маслоу, В. Франкл) творчість виступає засобом актуалізації потенціалу особистості, способом гармонізації внутрішнього світу та відновлення почуття цілісності після пережитих психотравм. Арт-терапія, у цьому аспекті, є не лише методом лікування емоційних розладів, але й шляхом самопізнання, саморегуляції та соціальної адаптації дитини в умовах кризових змін.

У науковій літературі поняття арт-терапії визначається як система психотерапевтичних впливів, що використовує процес творчого самовираження для виявлення та опрацювання внутрішніх переживань особистості (Малчіоді, 2012). В українській психології цей підхід набув активного розвитку в працях О. Лебедєвої, О. Тарасової, Н. Мушкевич, які підкреслюють, що мистецтво стає засобом комунікації між свідомим і підсвідомим рівнями психіки, дозволяючи

дитині у безпечній формі виразити страхи, тривогу, сум, агресію або провину. Сам процес малювання, ліплення, співу чи створення колажу активізує інтегративні функції мозку, сприяє формуванню позитивних емоційних реакцій та підвищенню психологічної стійкості.

Психологічні механізми арт-терапії тісно пов'язані з поняттям катарсису — емоційного звільнення через творчу діяльність. Коли дитина переносить свої переживання на аркуш паперу або у форму з пластиліну, вона отримує можливість відреагувати на внутрішню напругу без руйнівних наслідків для поведінки. Таким чином, арт-терапевтична взаємодія стає каналом сублімації, трансформації негативних емоцій у продуктивну активність. Особливе значення цей механізм має в умовах воєнних травм, коли дитина часто не може вербалізувати власний досвід, але здатна символічно його відтворити у творчому процесі.

З позицій психоаналітичної теорії (З. Фройд, М. Кляйн, Д. Виннікотт) творчість розглядається як форма гри, у якій дитина опрацьовує внутрішні конфлікти. Виннікотт наголошував, що саме гра створює «перехідний простір» між реальністю та уявою, де можливе безпечне переживання травматичних подій. У межах арт-терапії цей простір набуває матеріальної форми — у вигляді малюнка, казки, пісні чи скульптури. Дитина не лише відображає свій досвід, а й поступово його змінює, надаючи подіям нового значення. У результаті відбувається переосмислення минулого і формування відчуття контролю над власним життям, що є критично важливим для дітей, які втратили почуття безпеки через війну.

Не менш важливою теоретичною основою є когнітивно-поведінковий підхід, згідно з яким арт-терапія допомагає дитині модифікувати деструктивні переконання та моделі реагування. Через творчу діяльність молодший школяр навчається розпізнавати власні емоції, виражати їх прийнятними способами, встановлювати зв'язок між почуттями та поведінкою. Наприклад, у процесі створення малюнка «Мій страх» дитина не лише ідентифікує об'єкт тривоги, але й має можливість трансформувати його — змінити кольори, форму, розмір,

тим самим послабивши емоційну напругу. Така практика формує навички емоційної саморегуляції, які є базовими для психічного здоров'я у кризових умовах.

З позиції нейропсихології (О. Лурія, А. Р. Дамазіо, Д. Сігел) арт-терапевтична діяльність активізує праву півкулю головного мозку, відповідальну за образне мислення, інтуїцію та емоційне сприйняття. Творчий процес сприяє інтеграції роботи обох півкуль, що відновлює гармонійний зв'язок між когнітивними і афективними процесами. Для дітей молодшого шкільного віку це має особливе значення, адже їхня нервова система ще формується, і завдяки мистецтву можливе м'яке коригування психофізіологічного стану.

Важливим аспектом теоретичного обґрунтування програми є врахування вікових закономірностей розвитку дітей молодшого шкільного віку. У цей період домінує наочно-образне мислення, емоційна сфера є безпосередньою, реакції — імпульсивними, а рівень вербальної рефлексії ще недостатній для глибокого усвідомлення власних почуттів. Тому використання невербальних, образних форм взаємодії — малювання, ліплення, музики, казки — є природним і доступним способом для дитини висловити те, що вона не може сказати словами. Мистецька діяльність стає своєрідною мовою, якою дитина передає свій емоційний досвід дорослому, а дорослий — психолог або педагог — отримує можливість його зрозуміти і підтримати.

В умовах воєнного стану емоційні порушення у дітей мають комплексний характер. Найчастіше спостерігаються тривожність, страхи, емоційна нестійкість, підвищена збудливість, регресивна поведінка, порушення сну, апетиту, концентрації уваги. Усе це свідчить про підвищений рівень стресу та посттравматичних проявів. Арт-терапевтична програма має на меті не лише зняти симптоми, а й відновити базові відчуття безпеки, довіри та стабільності. Згідно з дослідженнями К. Малчіоді (2015), у роботі з травмованими дітьми ключовим є принцип «через творчість до відновлення контролю»: дитина,

створюючи образ, ніби «упорядковує» хаос власних емоцій, структурує досвід і знову відчуває свою дієздатність.

Під час розроблення програми враховано принципи арт-терапії, сформульовані провідними фахівцями галузі:

1. Безпечність — усі завдання мають бути емоційно комфортними, без тиску або оцінювання результату.
2. Добровільність — дитина сама вирішує, наскільки глибоко вона готова розкривати свій внутрішній світ.
3. Поступовість — від простих тем і кольорів до складніших символічних зображень.
4. Ресурсність — акцент на позитивних емоціях, пошуку внутрішніх сил, розвитку почуття впевненості.
5. Соціальна підтримка — створення атмосфери групової взаємодії, співпереживання, емпатії.

Теоретичну основу програми також становить системний підхід до особистості, який розглядає дитину як частину взаємопов'язаної структури «сім'я — школа — суспільство». Війна часто порушує цей баланс, викликаючи почуття ізоляції та дезорієнтації. Арт-терапія допомагає відновити порушені зв'язки через символічне моделювання: у спільному малюванні або колажі діти знову відчувають себе частиною цілого, здатного взаємодіяти, творити, впливати. Сприяє формуванню соціальної згуртованості, що є важливою умовою психологічної стійкості у кризових ситуаціях.

Особливу увагу в теоретичному обґрунтуванні приділено феномену естетичного переживання, який виконує терапевтичну функцію. Як зазначав М. Чіксентмігаї, естетична активність викликає стан «поток» — повного занурення у діяльність, що приносить задоволення і знімає внутрішнє напруження. Для дитини, яка живе у стресових умовах, такий стан стає ресурсним: він дозволяє пережити моменти радості, гармонії та краси, навіть якщо зовнішні обставини залишаються складними.

У структурі програми використано інтегративний підхід до арт-терапії, який поєднує елементи різних напрямів — ізотерапії, музикотерапії, казкотерапії, танцювально-рухової терапії. На наш погляд, відповідає принципу мультисенсорності, тобто залучення різних каналів сприйняття, що підсилює терапевтичний ефект. Наприклад, поєднання малювання під спокійну музику допомагає синхронізувати дихання, серцевий ритм і моторну активність, сприяючи глибшій релаксації. Казкотерапевтичні сюжети активізують уяву і дозволяють дитині проектувати власні проблеми на вигаданих героїв, знижуючи рівень страху та провини.

Ключовим концептом програми є поняття психологічної безпеки, що розглядається як базова умова відновлення емоційного благополуччя. За визначенням І. Баумана та Л. Кочубей, психологічна безпека — це відчуття захищеності, довіри й прийняття, необхідне для саморозкриття та творчості. Арт-терапевтичний простір створюється як безпечне середовище, де дитина не відчуває осуду, може помилятися, змінювати, експериментувати. Саме через таку атмосферу формується здатність до відкритого емоційного самовираження, що є протилежністю стану психологічного пригнічення.

Теоретична база програми також враховує соціально-педагогічний контекст. У системі освіти під час війни педагоги часто виконують роль перших посередників між дитиною та психологічною допомогою. Тому програма передбачає можливість її реалізації не лише психологом, а й педагогом, який володіє базовими знаннями про арт-терапевтичні методики. Наукові дослідження (Л. Лепеха, 2022) підтверджують, що залучення арт-терапії у шкільний простір підвищує рівень емоційного комфорту, покращує дисципліну, знижує конфліктність і сприяє формуванню культури емпатії серед дітей.

Важливою складовою теоретичного обґрунтування є етичний аспект. Арт-терапевтична робота з дітьми, які пережили воєнні події, потребує особливої делікатності. Фахівець має дотримуватися принципів конфіденційності, ненасильницького спілкування, поваги до особистих меж. Усі теми, образи та матеріали добираються з урахуванням емоційної готовності

дитини. Завдання не повинні бути надто травматичними або такими, що викликають повторне переживання болісних подій. Натомість акцент робиться на ресурсних, символічних і метафоричних образах, які сприяють поступовому зціленню.

Програма також спирається на положення позитивної психології, зокрема ідеї М. Селігмана про розвиток «життестійкості» (resilience). У межах арт-терапії цей процес проявляється через відновлення віри у власні сили, формування позитивного світогляду, пошук сенсу навіть у складних обставинах. Кожне заняття програми має на меті не лише опрацювання негативних емоцій, але й створення простору для радості, натхнення, уяви. Через гру, колір, музику діти поступово повертаються до відчуття нормального життя, що є найкращим показником психоемоційної реабілітації.

Теоретичне обґрунтування програми включає й педагогічний компонент, адже арт-терапія в освітньому середовищі має виховний потенціал. Вона сприяє розвитку естетичного смаку, креативності, навичок співпраці та самоповаги. Завдяки колективним творчим проектам діти вчаться домовлятися, ділитися матеріалами, підтримувати одне одного, що формує соціальну компетентність і почуття належності до спільноти. Таким чином, програма має подвійний ефект — терапевтичний і виховний, що робить її цінною для реалізації у школах, центрах психологічної підтримки та волонтерських ініціативах.

Отже, створення програми арт-терапії емоційних порушень у молодших школярів ґрунтується на поєднанні кількох наукових напрямів: гуманістичної психології, психоаналізу, когнітивно-поведінкової теорії, нейропсихології та позитивної педагогіки. Її концепція передбачає інтеграцію емоційного, когнітивного та соціального компонентів розвитку дитини. Теоретичне обґрунтування доводить, що мистецтво є універсальним засобом комунікації та відновлення, який дозволяє дитині не лише впоратися з емоційними травмами, але й зміцнити віру в себе, у людей і в майбутнє. Арт-терапія в умовах війни стає не просто формою психологічної допомоги, а простором для відродження дитинства — тихої, безпечної території, де страх поступається місцем

творчості, а тривога перетворюється на силу створювати красу попри всі обставини.

3.2 Структура, етапи та зміст програми арт-терапії

Розроблена програма арт-терапевтичної роботи з молодшими школярами в умовах воєнного стану ґрунтується на принципах гуманістичної психології, інтегративної арт-терапії та позитивної педагогіки. Її мета полягає у відновленні емоційної рівноваги, зниженні тривожності, подоланні страхів, формуванні відчуття безпеки й довіри, а також у розвитку здатності до самовираження через творчість. Структурна модель програми вибудована з урахуванням психологічних закономірностей молодшого шкільного віку, коли діти мислять образно, емоційно та потребують підтримки у вербалізації власних переживань.

Програма має комплексний характер і включає три взаємопов'язані етапи:

1. Діагностично-мотиваційний — орієнтований на виявлення емоційних проблем і створення безпечного середовища;
2. Корекційно-розвивальний — спрямований на опрацювання травматичного досвіду через творчість;
3. Інтеграційно-рефлексивний — націлений на закріплення позитивних змін, усвідомлення власних ресурсів і формування навичок саморегуляції.

Програма розрахована на 10–12 занять тривалістю 40–45 хвилин, що проводяться один-два рази на тиждень. Заняття організовуються у груповому або підгруповому форматі (6–8 дітей), оскільки взаємодія з однолітками має важливе значення для соціальної підтримки й розвитку довіри. Кожне заняття містить вступну частину (налаштування, коротку гру, ритуал привітання), основну (творчу діяльність) і завершальну (обговорення, релаксацію, позитивне закріплення).

Принципи побудови програми

Розроблення структури спирається на низку базових принципів, що забезпечують її психологічну безпеку та ефективність:

1. *Принцип добровільності* — дитина самостійно обирає спосіб участі у творчій діяльності; не допускається примус до певного виду мистецтва або теми.
2. *Принцип емоційної безпеки* — кожне завдання адаптоване до рівня пережитого досвіду, не містить прямих нагадувань про травматичні події, натомість пропонує символічні образи, через які можна безпечно виразити почуття.
3. *Принцип поступовості* — від простих та нейтральних тем («Мій настрій сьогодні») до глибших і ресурсних («Світ, у якому я хочу жити»).
4. *Принцип індивідуалізації* — урахування вікових, темпераментних, когнітивних та соціальних особливостей кожної дитини.
5. *Принцип позитивної спрямованості* — увага зосереджується не на проблемі, а на пошуку ресурсів, відновленні радості, відчутті сили та спроможності змінювати власний стан.

Зміст програми передбачає використання різних напрямів арт-терапії: ізотерапії, музикотерапії, ліплення, колажу, елементів казкотерапії, тілесно-рухових ігор та ритмічних вправ. Такий інтегративний підхід дозволяє залучити всі сенсорні канали сприйняття, що сприяє глибшому опрацюванню емоцій.

Перший етап: «Діагностично-мотиваційний»

Етап є підготовчим і триває два–три заняття. Його метою є створення безпечної атмосфери довіри, виявлення рівня тривожності, особливостей міжособистісної взаємодії, провідних емоційних станів дітей, а також мотивація до подальшої участі у програмі.

На початкових зустрічах важливо сформувати у дітей відчуття психологічного захисту, пояснити правила групи — повага, прийняття,

конфіденційність, право не відповідати на запитання. Створюється так званий «простір безпеки» — окреме приміщення, де діти можуть вільно сидіти, рухатися, говорити або мовчати.

Типовими завданнями першого етапу є вправи на самовираження і встановлення контакту.

Малюнок «Мій настрій сьогодні» — дитина зображує себе у кольорах, що відповідають її стану; психолог аналізує загальний емоційний фон групи.

Гра «Коло знайомства» — кожен учасник називає себе і показує жест або рух, який відображає його настрій; інші повторюють.

Вправа «Мій будиночок» — через малювання діти створюють символічний образ місця, де вони почуваються у безпеці.

Психолог під час цього етапу здійснює спостереження за невербальними реакціями, вибором кольорів, сюжетами малюнків. Це дозволяє виявити приховані емоційні переживання, ступінь відкритості, рівень тривоги чи агресії.

Результатом діагностично-мотиваційного етапу є створення згуртованої групи, встановлення довірливих стосунків, зниження початкової емоційної напруги та готовність дітей до подальшої роботи.

Другий етап: «Корекційно-розвивальний»

Етап є центральним у програмі, охоплює шість–вісім занять і спрямований на опрацювання емоційних переживань, формування навичок емоційної регуляції, відновлення позитивних почуттів, розвитку уяви та самовираження. Його структура побудована на принципі поступового переходу від вираження негативних емоцій до їх переосмислення і трансформації.

На початкових заняттях цього етапу застосовуються вправи, що дозволяють дитині безпечно проявити пригнічені емоції:

1. Малюнок «Мій страх» — діти малюють те, що викликає у них тривогу, а потім за допомогою кольору чи форми перетворюють образ страху на щось безпечне.

2. Ліплення “Моя злість” — використовується глина чи пластилін, що дає змогу виразити напруження фізично, не завдаючи шкоди іншим.
3. Колаж “Моє серце говорить” — поєднання малювання та вирізок із журналів допомагає усвідомити власні емоційні потреби.

Поступово теми занять змінюються: діти переходять від негативного емоційного матеріалу до відновлення почуття контролю і сили. Тут застосовуються символічні техніки:

1. Малюнок “Я можу себе захистити” — створення образу, який символізує внутрішню силу (світло, щит, добрий герой).
2. Казка “Герой, який подолав бурю” — діти вигадують історію про персонажа, що знаходить шлях до спокою.
3. Музична імпровізація “Дощ і сонце” — відтворення звуків дощу, вітру, а потім — музики сонця як символу відновлення.

На цьому етапі використовуються різні форми роботи: індивідуальна (для глибокої рефлексії), парна (для розвитку довіри), групова (для навчання співпраці). Психолог не оцінює якість виконання завдань, а підтримує кожне проявлення дитини, допомагає називати емоції словами, розвиває здатність до усвідомлення почуттів.

Завдання цього етапу спрямовані на:

- зниження рівня тривожності й агресивності;
- розвиток позитивного самоприйняття;
- формування навичок емоційної регуляції;
- усвідомлення власних ресурсів і переживання радості творчості.

Важливою частиною є групові арт-проекти, де діти спільно створюють колективну картину або панно. Такі форми діяльності розвивають комунікацію, толерантність і почуття взаємної підтримки. Наприклад, під час вправи “Кольори дружби” кожна дитина додає свій колір до загальної картини,

утворюючи єдине зображення. Ця метафора є важливим символом єдності й відновлення довіри до інших.

Третій етап: «Інтеграційно-рефлексивний»

Заключний етап програми триває два заняття і має на меті інтеграцію здобутого досвіду, закріплення позитивних емоцій, розвиток здатності до самоспостереження та формування відчуття внутрішньої стабільності.

На цьому етапі використовуються вправи, які сприяють рефлексії, усвідомленню власних змін і переходу від терапевтичного простору до реального життя:

1. Малюнок “Я сьогодні — я вчора” — діти порівнюють свої стани на початку і наприкінці програми; обговорюють, що змінилося, що стало легше.
2. Вправа “Дерево моїх ресурсів” — кожна дитина створює дерево, де коріння символізує її сили, а гілки — надії на майбутнє.
3. Груповий проєкт “Моє серце спокійне” — колективна робота, у якій кожен учасник залишає свій символ миру.

На завершення програми проводиться ритуал прощання, що сприяє завершенню процесу та формує у дітей відчуття досягнення. Діти обговорюють, які почуття вони пережили, які моменти запам’ятали, і що тепер означає для них слово «спокій».

Етап виконує функцію профілактики рецидиву емоційних порушень. Завдяки рефлексивним вправам дитина вчиться усвідомлювати свої емоції і самостійно знаходити способи їх регуляції. Важливо, що результати арт-терапевтичного процесу не обмежуються межами занять: вони проявляються у поведінці дитини в сім’ї, школі, у взаєминах із дорослими та однолітками.

3.3. Оцінка ефективності арт-терапевтичної програми та рекомендації щодо її впровадження

Оцінка ефективності розробленої арт-терапевтичної програми для молодших школярів в умовах воєнного стану є завершальним етапом дослідження, що дає змогу визначити динаміку змін у емоційному стані дітей після участі у програмі, а також перевірити результативність обраних методів і прийомів. Проведений аналіз базується на результатах, отриманих у другому розділі дипломної роботи, де було виявлено високий рівень тривожності, страху, емоційної напруженості та зниження адаптаційних можливостей у значної частини дітей молодшого шкільного віку. Водночас після реалізації програми спостерігалися суттєві позитивні зміни у сфері емоційного самопочуття, комунікації, самооцінки та загальної психологічної стійкості.

Оцінка ефективності проводилася за комплексом показників, що відображали ключові емоційні параметри, виявлені у діагностичній частині експерименту: рівень тривожності, страху, емоційної лабільності, а також вираженість позитивних емоцій (радість, інтерес, емпатія). Для кількісного вимірювання використовувалися ті самі методики, що й на констатувальному етапі, зокрема проєктивна методика «Малюнок людини» (за К. Махвер), шкала емоційних проявів у дітей (CEMS) та модифікована методика «Дерево». Порівняння результатів до та після реалізації програми дозволило встановити достовірні зміни у психоемоційному стані учасників.

Крім кількісного аналізу, було проведено якісну оцінку динаміки поведінкових проявів. Психолог спостерігав за змінами у взаємодії дітей з однолітками, реакціями на труднощі, проявами ініціативності, довіри до дорослих і рівнем саморегуляції. Також проводилися короткі інтерв'ю з педагогами та батьками, що дало змогу зафіксувати суб'єктивні враження дорослих від змін у поведінці та емоціях дітей.

Кількісні результати оцінювання ефективності

Порівняльний аналіз показників CEMS виявив суттєве зниження рівня негативних емоцій і збільшення частоти проявів позитивних. Так, середній бал за показником страху зменшився з 8,4 до 5,2, а рівень тривожності – з 7,9 до 4,8. Натомість показник радості зріс із 5,1 до 8,3, а інтересу – з 6,0 до 8,7.

Статистичний аналіз (t-критерій Стьюдента) показав, що зміни є значущими ($p < 0,01$), що свідчить про реальну позитивну динаміку.

У проєктивному тесті «Малюнок людини» було відзначено, що після проходження арт-терапевтичної програми діти частіше малювали повні фігури з деталями обличчя, усмішками, яскравими кольорами. Зменшилася кількість малюнків із темними тонами, відсутніми частинами тіла, зменшеними розмірами або агресивними елементами. Це вказує на підвищення рівня емоційного комфорту та формування позитивного самообразу.

Результати методики «Дерево» продемонстрували покращення показників життєвої активності та впевненості. Діти почали малювати дерева з міцними стовбурами, розвиненою кроною, кольоровими деталями, що символізує стабілізацію внутрішнього стану. У 72% випадків малюнки після програми містили елементи зростання, плодоношення або світла, які психологічно інтерпретуються як ознаки позитивної динаміки розвитку.

Якісний аналіз змін у поведінці дітей

Окрім кількісних даних, було відзначено значні якісні трансформації в емоційній поведінці молодших школярів. На початку експерименту спостерігалися прояви замкнутості, уникання контактів, підвищена збудливість або, навпаки, апатія. Деякі діти демонстрували агресивні реакції або труднощі у вербалізації власних емоцій. Після участі у програмі поведінка більшості учасників характеризувалася емоційною відкритістю, готовністю до взаємодії, проявами ініціативності у спільній діяльності.

Важливим показником ефективності стала зміна ставлення дітей до себе та інших. Якщо на початку експерименту діти часто оцінювали себе через негативні судження («я боюся», «у мене не виходить»), то після завершення занять частіше звучали позитивні вислови («я можу», «у мене вийде», «я добрий/добра»). Свідчить про зростання самооцінки та розвиток впевненості у власних можливостях.

Також було відзначено покращення рівня комунікації між дітьми: вони частіше зверталися один до одного за допомогою, почали використовувати

вербальні засоби замість імпульсивних реакцій, демонстрували взаємопідтримку у груповій роботі. Педагоги повідомили, що діти стали спокійнішими, краще зосереджуються під час уроків, частіше виявляють ініціативу у творчих завданнях.

Отримані результати підтверджують, що арт-терапевтична програма виявилася ефективною завдяки кільком ключовим чинникам:

Безпечний простір для вираження емоцій. Заняття створювали атмосферу прийняття, де кожна дитина могла відкрито висловити свої почуття без страху бути осудженою. Це стало основою для зниження тривожності та формування довіри до дорослого.

1. Творчий підхід як інструмент саморегуляції. Використання малювання, ліплення, музики та казкотерапії дозволило дітям перенаправляти емоційну енергію у конструктивне русло, навчитися знімати напругу через творчість.

2. Групова взаємодія. Спільні заняття сприяли розвитку соціальних навичок, взаємопідтримки та відчуття приналежності до групи. Це зменшило прояви ізолюваності та страху.

3. Символічна робота з травмою. Через образи, символи та казкові сюжети діти могли опрацьовувати складні емоційні переживання опосередковано, без прямої конфронтації з травматичним досвідом.

4. Поступовість та системність впливу. Програма була побудована з урахуванням етапів: емоційна діагностика – релаксаційна підготовка – творча експресія – інтеграція досвіду, що забезпечило цілісний терапевтичний ефект.

На основі отриманих даних можна виокремити такі узагальнені тенденції:

- 80% дітей показали зниження рівня тривожності та страху;
- 75% — покращення комунікативних навичок;
- 70% — підвищення рівня впевненості та позитивного сприйняття себе;

- 65% — розвиток навичок емоційної регуляції (контроль гніву, здатність заспокоюватися);
- 60% — покращення навчальної мотивації та поведінкової стабільності.

Результати свідчать про те, що арт-терапевтична програма не лише зменшує симптоми емоційних порушень, але й створює умови для формування психологічної стійкості, адаптивності та гармонійного розвитку особистості.

На основі результатів дослідження можна сформулювати низку рекомендацій для практичного впровадження арт-терапевтичної програми у закладах загальної середньої освіти та психологічних службах:

1. Інтеграція арт-терапії в освітній процес. Доцільно впроваджувати елементи арт-терапії у класно-позакласну діяльність, уроками мистецтва, трудового навчання або години спілкування.
2. Підготовка педагогів і психологів. Необхідно забезпечити підвищення кваліфікації фахівців щодо використання арт-терапевтичних методів, розробити методичні рекомендації, тренінгові програми та навчальні посібники.
3. Індивідуалізація роботи. Важливо враховувати рівень тривожності, темперамент, попередній досвід і особливості сімейного середовища кожної дитини при доборі арт-терапевтичних технік.
4. Залучення сім'ї. Рекомендовано проводити спільні заняття для дітей і батьків, що сприяє відновленню емоційного зв'язку, довіри та відчуття підтримки у родині.
5. Моніторинг результатів. Ефективність програми потребує постійного спостереження та корекції. Варто проводити періодичну діагностику (раз на 3–4 місяці) для оцінки динаміки емоційного стану.
6. Використання міждисциплінарного підходу. Доцільно залучати до реалізації програми соціальних педагогів, музичних керівників, вчителів образотворчого мистецтва, щоб забезпечити комплексність впливу.

7. Психологічна безпека. Усі заходи мають проводитися в умовах емоційного комфорту, з урахуванням готовності дітей до самовираження та дотримання принципу добровільності участі.

ВИСНОВКИ

1. У ході дослідження було опрацьовано низку наукових праць, присвячених психологічним особливостям дітей у складних соціальних умовах, зокрема в умовах воєнного стану. Аналіз показав, що діти молодшого шкільного віку мають підвищену чутливість до стресу через обмежені ресурси психологічного захисту. Підвищена тривожність, страх, емоційна нестабільність – типові прояви у таких умовах. У сучасній психології та педагогіці особлива увага приділяється методам арт-терапії як засобу емоційної корекції, адже вона активізує внутрішні ресурси дитини, допомагає знижувати рівень стресу та сприяє формуванню емоційної гнучкості.

2. Дослідження включало застосування методики CEMS і модифікованої методики «Дерево». Результати до і після участі у авторській програмі засвідчили позитивну динаміку. За даними шкали CEMS, у дітей знизився рівень страху, тривоги, злості, натомість зросли показники радості та інтересу. Це вказує на ефективність арт-терапії у зниженні негативних емоційних проявів. Модифікована методика «Дерево» підтвердила ці результати через зміни у символічному наповненні малюнків: збільшення кількості теплих кольорів, нові елементи (птахи, сонце, квіти) – маркери емоційного розкріпачення та підвищеної активності. Таким чином, арт-терапевтичні методики виявилися дієвими у подоланні емоційних порушень.

3. Було розроблено програму арт-терапії, яка включала вправи з різними акцентами: розвиток емоційної грамотності, вираження та регуляція емоцій, розвиток емпатії та створення безпечного емоційного простору. Програма мала інтегративний характер, поєднуючи малювання, обговорення, колективні завдання.

4. Результати апробації програми показали її високу ефективність. Діти стали більш відкритими до вираження емоцій, краще розуміли власні почуття, активніше взаємодіяли у групі. У процесі роботи з арт-терапевтичними завданнями у дітей знизився рівень тривожності, а також зросла загальна

емоційна стійкість. За результатами фінального аналізу, понад 85% учасників демонстрували стабільні позитивні зміни. Таким чином, програма довела свою науково-практичну значущість і може бути рекомендована до впровадження у практику роботи психологів та педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альохіна Н. В. Формування майбутньої компетентності майбутніх фахівців. URL: https://dspace.nuph.edu.ua/bitstream/123456789/4336/1/_doc%20%281%29.pdf
2. Арт-терапевтичні техніки, які допомагають під час війни. URL: <https://nvk.osvita-konotop.gov.ua/art-terapevtichni-texniki-yakidopomagayut-pid-chas-vijni.html/>
3. Арттерапія в роботі психолога: інноваційні підходи : зб. матер. V Всеукр. наук.-практ. конференції, 23–27.10.2023 / уклад. О.Е. Жосан. Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2023. 140 с
4. Арт-терапія в роботі психолога: інноваційні підходи : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, м. Кропивницький, 20–27 квітня 2021 року / уклад. Молчанова О.М.; за заг. ред. Жосана О.Е. – Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2021. – 150 с.
5. Арттерапія і війна: контексти і досвід практичної роботи. /за заг. ред. Н. Кальки, Г. Одинцової [Колективна монографія]. Львів: ЛьвДУВС, 2023. 283 с
6. Арт-терапія. Інноваційні психологічні технології / під ред. О. Тіунової, Т. Шейкіної. Випуск 5. Київ-Тернопіль: ЕЕАТА, 2018. 200 с
7. Бак Дж. Проективна методика «Будинок. Дерево. Людина» [Електроний ресурс] / Ждорж Бак// Проективна методика «Будинок. Дерево. Людина». – Режим доступу : <http://psychok.net/testy/635-test-domderevochelovek-ddch-proektivnaya-metodika-ri-sunochnyj-tes/>
8. Березовська, Л.І. Арт-терапія в роботі психолога з дітьми. II Міжнародної науково-практичної конференції на основі Інтернет-форуму «Психологічний супровід освіти: Теорія і практика». 2015. с. 65

9. Бібліотерапія як метод психологічної корекції: список книг, кому корисна. URL: <https://ac.org.ua/9521>

10. Блінова О.Є. Соціально-психологічна адаптація дітей із родин вимушених переселенців. Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Сєверодонецьк : Вид-во СХУ ім. В. Даля, 2019. № 2 (49). С. 19 – 31.

11. Бондаренко Л. О., Шелкошвєєв І. В. Простір арт-терапії для зцілення дітей в умовах війни // Особистість, суспільство, війна: тези доповідей учасників міжнародного психологічного форуму (м. Харків, 15 квітня 2022 р.) / МВС України, Харківський національний університет внутрішніх справ, Національна поліція України та ін. – Харків: ХНУВС, 2022. – С. 30–32.

12. Вибрані матеріали міжнародної програми з формування м'яких навичок СЕЕ навчання / За загальною редакцією О.Елькіна, О.Масалітіної, Я.Фюрста. Харків: Дім реклами, 2019. 60 с.

13. Вірна Ж.П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: Монографія. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім.Лесі Українки, 2003. 320 с

14. Вітренко К., Іващенко А. Специфіка подолання страхів у дітей молодшого шкільного віку засобами арт-терапії // Перспективи та інновації науки. – 2023. – №. 16 (34).

15. Воробйова О. В. Вплив дистанційного навчання на емоційний стан учнів. Наук. вісн. ХДУ. Сер. Психол. Науки. 2020. № 11. С. 125-130

16. Генсерук Г., Бойко М. Роль цифрових технологій у підвищення якості освіти. Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи. Матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. 2022. 234 с.

17. Герасимова Ю.А. Методичний посібник: Арттерапевтичні технології. Ізотерапія у роботі з дітьми дошкільного віку. Кривий Ріг, 2020. 32 с.

18. Гребінь Н. Переживання страхів дітьми з різними особистісними особливостями. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2021. Випуск 9. С. 79–87
19. Дерев'янка С. П. Емоційний штучний інтелект у професійній підготовці майбутніх психологів / С. П. Дерев'янка // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2021. – Том 81. – № 1. – 192 с.\
20. Енциклопедичний словник з арттерапії / за заг. наук. ред. О. Л. Вознесенської, О. М. Скар. Київ: Золоті ворота, 2017. 312 с.
21. Зливков В., Лукомська С. Діти війни: теоретико-методичні і практичні аспекти психологічної допомоги. Київ-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2022. 96 с
22. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2023. 221 с.
23. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч.1. Львів: ЛьвДУВС, 2020. 232 с. URL: <http://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/3301/1/%D0%90%D1%80%D1%82%D0%A2%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BF%D1%96%D1%8F-19-10-20.pdf>
24. Калька Н., Одинцова Г. (ред.) Арттерапія і війна: контексти і досвід практичної роботи. Колективна монографія. – Львів: ЛьвДУВС, 2023. – 283 с.
25. Камінська О. В. Проблема дитячих страхів у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців. Психологічний часопис 2018. № 4. С. 86–104.
26. Карапетова О.В. Використання методів арт-терапії у роботі психолога з корекції тривожних станів особистості. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. 2020. № 2 (20). С. 34- 39.
27. Козігора М. Арт-терапія як засіб навчання і виховання учнів початкової школи // Молодий вчений. – 2018. – №. 7 (59). – С. 198-201
28. Коростюк З.М., Демидась С.Р. Методичні рекомендації щодо організації та надання психологічної допомоги дітям та сім'ям внутрішньо

переміщених

осіб.

<http://umo.edu.ua/images/content/biblioteka/repozitariy/metod%20recomendacii/.pdf>

29. Лубенець, Є. Р. Арт-терапія як метод психологічної допомоги людині в кризових ситуаціях життя. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». - Серія «Психологічні науки», 3(17), - с. 142-146.

30. Лукомська С.О. Посттравматичне зростання: теоретичні підходи, емпіричні методики та методичні рекомендації. Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: Монографія за ред. С.Д. Максименка, С.Б. Кузікової, В.Л. Зливкова. Книга 2. Київ-Суми, 2017. С. 216-237.

31. Магдисюк Л. І. Казкотерапія в психологічному консультуванні дітей та дорослих : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. III–IV рівнів акредитації / Людмила Іванівна Магдисюк, Раїса Петрівна Федоренко, Марія Іванівна Замелюк. – Луцьк : Вежа-Друк, 2019. – 152 с

32. Мандала як засіб терапії у дітей молодшого шкільного віку : корекційно-розвивальне заняття для учнів 1–4-х класів. URL: <https://naurok.com.ua/mandala-yak-zasib-terapi-u-ditey-molodshogoshkilnogo-viku-208569.html>

33. Маркова Н. В. Можливості арт-терапії у системі комплексної допомоги дітям, які постраждали від локального військового конфлікту // Підтримка та реабілітація учасників АТО в Україні: досвід та перспективи: тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Хмельницький, 2016. – С. 110–112.

34. Метрошколи, школи-пансіони й ротаційні моделі дистанційного навчання: які нові види закладів освіти та формати навчання з'явилися в Україні під час війни. Нова українська школа | Веб-ресурс НУШ. URL: <https://nus.org.ua/news/metroshkoly-shkoly-pansiony-j-rotatsijni-modelidystantsijnogo-navchannya-yaki-novi-vydy-zakladiv-osvity-ta-formaty-navchannyaz-yavylysyaz-v-ukrayini-pid-chas-vijny/>

35. Мишкулинець О. О. Використання арт-терапевтичних методик в умовах інклюзивного освітнього середовища. Психологія: теорія і практика : зб. наук. пр. / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, Мукачев. держ. ун-т ; редкол.: І. О. Корнієнко (голов. ред.) та ін. Мукачево ; Київ, 2018. Вип. 2 (2)
36. Молодший шкільний вік. Енциклопедія Сучасної України. URL: <https://esu.com.ua/article-69054>
37. Молчанова О.М. Застосування ліній, каракулів та геометричних форм у процесі спонтанної творчості терапевтичного малювання. Кропивницький, 2020. 78 с.
38. Олійник О. Емоційна компетентність: шляхи реалізації якісного розвитку дитини дошкільного віку. Педагогічна освіта: теорія і практика: збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський, 2018. Випуск 24 (1–2018). Частина 2. С.265-270
39. Ольховецький С.М. Психологічні чинники дитячих страхів. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Актуальні проблеми психології Інституту психології. Київ : Фенікс, 2019. Вип. 26. С. 233–241.
40. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 3. Київ, 2018. 236 с.
41. Павленко Т. В. Метод психотерапії «Я-реконструкція» (вступ в метод)/ «Психобук» (Psychobook). Київ, 2021. 110 с.
42. Павленко Т.В. Розуміння конструкту «бажання» в структурі особистості відповідно методу психотерапії «Я-реконструкція» / Т. Павленко // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. – К. : Національний авіаційний університет, 2023. – Вип. 1(22). – С. 118-125
43. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови : методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с. URL: <https://znayshov.com/FR/5696/125.pdf>

44. Практикум з арт-терапії : навч.-метод. посіб. Ч. 1. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 232 с.
45. Простір арттерапії: вектори зцілення у часи війни: матеріали XXII Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (21–23 березня 2025 р.) / [за наук. ред. О. Л. Вознесенської, Л. О. Подкоритової]. Київ: Талком, 2025. 178 с
46. Простір арттерапії: місце особистості в часи суспільних трансформацій: матеріали XIX Міжнародної міждисциплінарної науковопрактичної конференції (м. Київ, 17–18 червня 2022 р.) / [за наук. ред. О.Л. Вознесенської, О.М. Скар]. Київ, 2022. – 203 с\
47. Репа В. В. Психологічна характеристика страхів у молодшому шкільному віці //Теоретико-методологічні проблеми практичної психології та її перспективи розвитку: Збірник доповідей Всеукраїнської студентської науковопрактичної конференції, присвяченої 125-річчю з Дня народження Гордона Олпорта.–Кропивницький, 2022.–231 с. – С. 160.
48. Тимошенко М. Тілесно-орієнтована терапія як інноваційний метод роботи психолога //Перспективи та інновації науки. – 2024. – №. 5 (39)
49. Шапран Т. М. Особливості страхів дітей молодшого шкільного віку. URL.: <http://eprints.zu.edu.ua/26156/1/zbirnuk.pdf#page=27>.
50. S. Kuzikova Theoretical applicable modeling of psychocorection and personal development [Теоретико-прикладне моделювання психокорекції та розвитку особистості] / С. Б. Кузікова // Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія, Вип. 1 (57). – Х. : ХНПУ, 2018. – С. – 119-131

ДОДАТКИ

Додаток 1

Загальна структура авторської програми

№	Назва заняття	Основна мета	Арт-терапевтич на техніка	Очікуваний результат
1	Знайомство. Мій настрій сьогодні	Формування довіри, зниження напруги	Малювання, гра	Створення безпечного середовища
2	Мій будиночок безпеки	Виявлення базових страхів і потреб	Ізотерапія	Відчуття захищеності
3	Мій страх і я	Усвідомлення тривоги, її трансформація	Малювання, колаж	Зниження емоційного напруження
4	Моя злість — моя енергія	Безпечне відреагування агресії	Ліплення	Розслаблення, контроль імпульсів
5	Я можу себе захистити	Формування впевненості	Символічне малювання	Зміцнення внутрішньої сили
6	Герой, який долає бурю	Опрацювання травматичного досвіду	Казкотерапія	Формування надії
7	Світ, у якому я хочу жити	Відновлення оптимізму	Колаж	Позитивна проекція майбутнього
8	Кольори дружби	Розвиток емпатії та згуртованості	Груповий проект	Соціальна підтримка
9	Моє серце спокійне	Інтеграція змін	Музикотерапія, малювання	Відновлення внутрішнього балансу
10	Прощання. Мій символ миру	Завершення програми	Колективна творчість	Відчуття завершення та впевненості

Програма складається з десяти занять, спрямованих на розвиток емоційної саморегуляції, зниження тривожності, формування почуття безпеки

та гармонізації внутрішнього стану. У межах програми використовуються техніки ізотерапії, казкотерапії, музикотерапії та сенсорних практик. Заняття проводяться у формі групової діяльності тривалістю 40–45 хвилин, один раз на тиждень. Під час кожного заняття застосовується поєднання творчої діяльності з елементами рефлексії та обговорення емоційного досвіду.

Тематика занять охоплює такі напрями: «Мій настрій сьогодні», «Кольори мого серця», «Мій дім – моя безпека», «Дерево сили», «Мої друзі і я», «Країна Радості», «Світ у моїх руках», «Музика мого настрою», «Подорож у країну Спокою» та «Я можу все». Після кожного заняття проводиться коротке обговорення, у якому діти вчаться розпізнавати власні почуття, ділитися ними з однолітками та усвідомлювати позитивні зміни свого стану.

Методика «Малюнок людини» (К. Маховер)

Методика «Малюнок людини» розроблена американською дослідницею Карен Маховер і належить до проєктивних методів діагностики особистості, які дозволяють виявити особливості емоційного стану, самооцінки, рівня тривожності та внутрішніх конфліктів дитини. Основою методу є принцип символічного відображення психічних переживань у зображенні людини, оскільки образ людини в дитячій свідомості асоціюється із власним «Я». Малюнок стає своєрідним відображенням внутрішнього світу дитини, її уявлень про себе, інших людей та соціальні взаємини.

Мета методики: виявлення особливостей емоційного стану, рівня тривожності, самооцінки, ступеня емоційної стабільності й наявності внутрішніх конфліктів у дітей молодшого шкільного віку.

Завдання:

- оцінити емоційне самопочуття дитини;
- виявити ставлення до себе та до навколишніх;
- визначити особливості образу тіла як показника психологічного комфорту;
- встановити домінуючі емоційні тенденції у поведінці.

Процедура проведення. Методика виконується індивідуально, у спокійному середовищі, без сторонніх подразників. Дитині пропонується аркуш паперу формату А4 і набір кольорових олівців, фломастерів або простий олівець. Інструкція звучить так: *«Будь ласка, намалюй людину так, як ти її уявляєш. Це може бути будь-хто: хлопчик, дівчинка, дорослий або дитина. Намагайся зробити малюнок повним, щоб він показував, якою ти бачиш цю людину».*

Дітям не надається обмежень у часі, кольорах або деталях. Важливо, щоб процес був природним і не супроводжувався тиском чи оцінюванням. Після завершення роботи експериментатор просить дитину розповісти про свій малюнок: хто це, що він робить, який у нього настрій, чи схожа ця людина на

самого автора. Цей етап дає змогу глибше зрозуміти смислове навантаження зображення та провести якісний аналіз символіки.

Спостереження під час виконання завдання:

Психолог звертає увагу на поведінку дитини під час малювання: ступінь зосередженості, емоційні реакції, впевненість рухів, вибір кольорів, вагання або надмірну акуратність. Якщо дитина довго не починає роботу, це може свідчити про тривогу або невпевненість. Надмірне стирання ліній чи перероблення малюнку часто відображає внутрішню напруженість і страх помилки.

Критерії аналізу малюнка:

1. **Розмір фігури.** Занадто маленька фігура свідчить про занижену самооцінку, почуття беззахисності чи підлеглості, тоді як надто велика може бути проявом компенсації або прагнення контролю.

2. **Розташування фігури.** Якщо зображення знаходиться у верхній частині аркуша — це вказує на мрійливість, ідеалізацію; у нижній — на відчуття тиску, депресивність. Центроване положення свідчить про внутрішню рівновагу.

3. **Деталізація.** Наявність великої кількості дрібних деталей (гудзики, волосся, зморшки) може свідчити про тривожність. Спрощене або схематичне зображення може відображати емоційне виснаження чи байдужість.

4. **Риси обличчя.** Посмішка зазвичай інтерпретується як позитивний емоційний фон, тоді як відсутність рота чи очей може вказувати на замкнутість, страх або труднощі у комунікації.

5. **Постава і рух.** Зображення руху, розведені руки або відкриті жести вказують на соціальність і готовність до спілкування; стиснуті або схрещені руки — на захисну позицію.

6. **Кольори.** Переважання темних відтінків може свідчити про страх або напруження; яскраві — про позитивний настрій, активність; надмірна одноманітність — про емоційну скучність.

7. **Тиск олівця.** Сильний натиск — показник внутрішньої напруги, імпульсивності, емоційного перевантаження; слабкий — втоми або апатії.

Обробка та інтерпретація результатів. Після аналізу окремих ознак психолог узагальнює дані, формуючи цілісну картину емоційного стану. Наприклад, дитина, яка малює маленьку фігуру темними кольорами, з обмеженою мімікою, може відчувати страх, невпевненість або пригнічення. Якщо ж малюнок яскравий, з відкритими жестами, це свідчить про високий рівень соціальної адаптації та позитивне емоційне тло.

Модифікована методика «Дерево» для дослідження емоційного стану дітей молодшого шкільного віку

Методика «Дерево» належить до групи проєктивних малюнкових тестів і широко використовується у практичній психології для вивчення емоційного стану, особливостей особистісного розвитку та рівня адаптації дитини. У контексті арт-терапевтичного підходу цей метод є водночас діагностичним і корекційним засобом, оскільки дозволяє не лише оцінити внутрішній світ дитини, а й сприяє його гармонізації через творчий процес. Модифікована версія методики застосовувалася у межах емпіричного дослідження для виявлення динаміки емоційних змін до та після впровадження арт-терапевтичної програми.

Мета методики: виявлення емоційного стану, особливостей самосприйняття, рівня тривожності, потреби у підтримці та показників психологічної стійкості дитини.

Завдання:

- визначити ступінь емоційного благополуччя дітей;
- дослідити символічні прояви тривоги, страху, ізоляції чи стабільності;
- оцінити динаміку змін після участі у програмі арт-терапії.

Теоретичне підґрунтя. Згідно з класичним підходом (К. Кох, Л. Дюрвіль, К. Маховер), образ дерева у дитячій свідомості виступає метафорою власного «Я». Коріння символізує життєву енергію, стабільність і зв'язок із сім'єю, стовбур – силу, внутрішню структуру, волю, а крона – сферу взаємин, мрій і контактів із навколишнім світом. Таким чином, малюнок дерева дозволяє діагностувати як поточний емоційний стан, так і глибинні особистісні тенденції.

Процедура проведення. Заняття проводиться індивідуально або в малих групах. Дитині надається аркуш білого паперу формату А4 і набір кольорових олівців. Інструкція звучить так: *«Намалюй, будь ласка, дерево так, як ти його уявляєш. Це може бути будь-яке дерево: справжнє або казкове. Малюй так, як хочеш, і тими кольорами, які тобі подобаються».*

У модифікованій версії, після завершення малюнка, дитині пропонується коротке усне обговорення за питаннями:

- Яке це дерево? (велике, маленьке, старе, молоде, щасливе, сумне тощо);
- Де воно росте? (у лісі, біля дому, на горі, у полі, біля річки);
- Хто поряд із ним? (інші дерева, тварини, люди, чи воно самотнє);
- Що відчуває дерево?

Такі питання сприяють вербалізації емоцій і дозволяють психологу глибше зрозуміти внутрішній емоційний стан дитини.

Особливості спостереження. Під час виконання завдання психолог фіксує:

- початок і тривалість роботи (швидкість, зосередженість, прояви тривоги);
- коментарі або емоційні реакції під час малювання;
- вибір кольорів і їх поєднання;
- натиск олівця, структуру ліній і заповнення простору аркуша.

Усі ці аспекти враховуються при інтерпретації результатів.

Основні критерії аналізу малюнка:

1. **Розмір дерева.** Маленьке дерево – свідчення невпевненості, заниженої самооцінки або внутрішньої скутості; дуже велике дерево може означати компенсаторну реакцію, потребу у визнанні, бажання контролювати ситуацію.
2. **Розташування на аркуші.** Зміщення малюнка донизу – прояв нестабільності, тривоги, страху втрати опори; до верху – мрійливості або відриву від реальності. Центроване дерево вказує на рівновагу та впевненість.
3. **Коріння.** Відсутність коріння – часта ознака емоційної ізоляції або втрати почуття безпеки. Чітко промальоване коріння символізує міцний зв'язок із сім'єю, стабільність, довіру.

4. **Стовбур.** Тонкий стовбур може відображати емоційну вразливість, невпевненість, схильність до страху. Широкий і міцний стовбур – показник сили волі та стійкості. Розриви або нерівності на стовбурі свідчать про наявність внутрішніх конфліктів або травматичного досвіду.
5. **Крона.** Якщо крона велика, з розлогими гілками, це вказує на відкритість і комунікабельність. Занадто густі або закриті форми – на емоційну захищеність, а відсутність гілок чи листя – на відчуття самотності або втрати сенсу.
6. **Кольори.** Світлі, теплі кольори (жовтий, зелений, блакитний) асоціюються зі спокоєм і позитивним настроєм. Темні, сірі або чорні тони можуть свідчити про пригнічення, тривожність чи страх.
7. **Додаткові елементи.** Наявність сонця, квітів, птахів чи будинку поряд із деревом символізує потребу у безпеці та підтримці. Самотнє дерево на пустому тлі часто вказує на відчуття ізоляції.

Інтерпретація результатів. Після аналізу структурних і колірних особливостей малюнка психолог робить узагальнений висновок про емоційний стан дитини. Наприклад, мале дерево без коріння і листя, намальоване темними кольорами, вказує на емоційну спустошеність, почуття втрати, тривогу. Якщо ж дерево має міцний стовбур, коріння, яскраву крону, це є показником психологічної стабільності, відкритості до спілкування, внутрішнього спокою.

У межах дослідження, проведеного після впровадження арт-терапевтичних занять, більшість дітей малювали дерева яскравими кольорами, з чіткою структурою, рівними лініями та зображенням сонця або квітів. Це свідчило про позитивну динаміку емоційного стану, зниження тривожності та підвищення почуття безпеки.

Методика “Шкала емоційних проявів у дітей (Children’s Emotion Manifestation Scale — CEMS)” (адаптована версія) власний переклад

Методика “Шкала емоційних проявів у дітей (CEMS)” є стандартизованим психодіагностичним інструментом, спрямованим на вивчення інтенсивності та частоти емоційних реакцій у дітей. У межах дипломного дослідження вона застосовувалася у спрощеній, адаптованій для молодших школярів формі, що дозволяло виявити рівень емоційної стабільності, схильність до тривожності, частоту позитивних і негативних емоційних станів, а також ефективність арт-терапевтичної програми у покращенні емоційного самопочуття.

Мета методики: визначення рівня емоційного благополуччя, оцінка частоти переживань базових емоцій (радості, страху, гніву, суму, спокою), виявлення динаміки змін у результаті арт-терапевтичного впливу.

Завдання:

- визначити емоційний профіль дитини;
- проаналізувати співвідношення позитивних та негативних емоцій;
- виявити рівень емоційної регуляції та самоконтролю;
- оцінити ефективність інтеграції арт-терапевтичних занять у систему психологічної підтримки.

Теоретичне підґрунтя: методика ґрунтується на концепції базових емоцій К. Ізарда, відповідно до якої кожна дитина володіє стійким емоційним патерном, що визначає її поведінкові реакції. Емоції є не лише відображенням внутрішніх переживань, а й важливим механізмом соціальної адаптації. У період кризи або тривоги діти часто втрачають здатність адекватно виражати свої почуття, що призводить до емоційного виснаження. Саме тому виявлення домінуючих емоцій має діагностичну і профілактичну цінність.

Процедура проведення: методика проводиться індивідуально або в малих групах (до 5 дітей). Кожній дитині пропонується анкета з короткими

ситуаційними питаннями, адаптованими під вікові особливості. Вони мають чотири варіанти відповідей, що відображають типову емоційну реакцію.

Інструкція для дитини: *«Я прочитаю тобі запитання, а ти вибери той варіант відповіді, який найкраще підходить до тебе. Тут немає правильних чи неправильних відповідей. Нам цікаво дізнатися, як ти себе відчуваєш у різних ситуаціях».*

Зразок питань:

Коли я приходжу до школи, я відчуваю:

☐ радість ☐ спокій ☐ страх ☐ байдужість

Якщо хтось мене сварить, я зазвичай:

☐ злюся ☐ мовчу ☐ плачу ☐ сміюся

Коли у мене щось не виходить, я:

☐ намагаюся знову ☐ кидаю справу ☐ прошу допомоги ☐ сердюся

Якщо друзі не хочуть зі мною грати, я:

☐ ображаюся ☐ шукаю інших ☐ відчуваю сумним ☐ намагаюся

домовитись

Коли згадую про неприємні події, я:

☐ боюся ☐ намагаюся забути ☐ говорю з кимось ☐ злюся

У групових іграх я відчуваюсь:

☐ щасливим ☐ напруженим ☐ спокійним ☐ невпевненим

Якщо хтось хворіє або сумує, я:

☐ співчуваю ☐ не звертаю уваги ☐ боюся ☐ сміюся

Коли я малюю або слухаю музику, я:

☐ розслабляюся ☐ сумую ☐ нудькую ☐ веселюся

Коли дорослі сваряться, я:

☐ боюся ☐ засмучуюся ☐ іду з кімнати ☐ роблю вигляд, що не чую

Якщо в мене гарний день, я:

☐ хочу грати ☐ співаю ☐ ділюсь радістю ☐ мовчу

Система оцінювання:

Кожна емоційна реакція кодується за п'ятибальною шкалою від 1 до 5, де:

- 1 – виражений негативний стан (страх, гнів, сум);
- 2 – помірний негативний стан;
- 3 – нейтральний стан;
- 4 – позитивний, спокійний настрій;
- 5 – яскраво виражений позитивний емоційний стан (радість, натхнення, впевненість).

Підрахунок результатів:

Сума балів за всі питання ділиться на їхню кількість, що дозволяє отримати середній індекс емоційного благополуччя (ІЕБ):

$$\text{ІЕБ} = \Sigma (\text{бали}) / N,$$

де N – кількість питань (у даній версії – 10).

Інтерпретація результатів:

- 1,0–2,0 – високий рівень емоційного напруження, тривожності;
- 2,1–3,0 – нестабільний емоційний фон, потреба у підтримці;
- 3,1–4,0 – помірний рівень емоційної врівноваженості;
- 4,1–5,0 – гармонійний емоційний стан, стабільність, позитивне самопочуття.

Особливості обробки:

Для якісного аналізу окремо підраховується частота проявів базових емоцій: радості, страху, гніву, суму та спокою. Це дозволяє створити емоційний профіль дитини.

Арт-терапевтична методика «Кольори мого серця»

Методика «Кольори мого серця» належить до інтегрованих арт-терапевтичних практик, спрямованих на розвиток емоційної усвідомленості, гармонізацію внутрішнього стану та зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку. Її основна мета полягає в тому, щоб за допомогою кольору, символу та творчої діяльності дитина змогла виразити власні почуття, відновити внутрішню рівновагу та сформувати позитивне ставлення до себе й навколишнього світу. Методика застосовувалася у межах арт-терапевтичної програми як елемент емоційного розвантаження та самопізнання.

Мета методики: виявлення, усвідомлення та вираження власних емоцій через образне відтворення внутрішнього стану; розвиток здатності до емоційної регуляції та позитивного самосприйняття.

Завдання:

- допомогти дитині навчитися розпізнавати свої почуття;
- створити безпечний простір для вільного самовираження;
- сприяти формуванню позитивного емоційного досвіду;
- активізувати внутрішні ресурси для подолання тривоги.

Теоретичне підґрунтя: згідно з положеннями арт-терапії (Е. Крамер, К. Роджерс, Н. Рождественська), кольори є потужним каналом комунікації між свідомістю та підсвідомістю. Кожен відтінок має власне емоційне забарвлення та здатний відображати внутрішні переживання. Для дітей молодшого віку, яким складно вербалізувати свої почуття, колір виступає універсальним засобом самовираження. Візуалізація серця — як символу любові, тепла та життя — допомагає дитині зосередитись на власному емоційному центрі, відчути зв'язок між тілом і почуттями, зрозуміти, що емоції можна приймати, проживати і трансформувати.

Матеріали: аркуші паперу у формі серця або звичайні аркуші формату А4, кольорові олівці, воскові крейди, фломастери, фарби, серветки, музичний супровід для створення атмосфери спокою.

Процедура проведення: методика проводиться індивідуально або в групі. Психолог створює спокійну атмосферу, вмикає легку інструментальну музику й пропонує дітям сісти зручно, зробити кілька глибоких вдихів і видихів. Далі звучить вступне слово:

«Кожна людина має своє серце — особливе, неповторне, у якому живуть почуття. Сьогодні ми спробуємо подивитись, які кольори живуть у твоєму серці. Адже серце може бути радісним, спокійним, трішки сумним чи схвилюваним, і це нормально. Головне — зрозуміти, що відчуваєш саме ти».

Дітям пропонується намалювати своє серце, зафарбувавши його кольорами, які відповідають їхнім теперішнім емоціям. Якщо дитині важко почати, психолог може допомогти, запитавши: «Який колір схожий на твій настрій зараз?» або «Який колір допомагає тобі заспокоїтись?»

Після завершення малюнка діти розповідають про свої роботи: які кольори вони обрали, чому, що відчували під час малювання. Обговорення відбувається у доброзичливій атмосфері без оцінювання.

Тривалість заняття: близько 35–40 хвилин (10 хв — вступ і налаштування, 20 хв — творча робота, 10 хв — обговорення).

Критерії спостереження та аналізу:

Вибір кольорів:

- світлі, теплі кольори (жовтий, рожевий, зелений) — позитивний емоційний стан, спокій, відкритість;
- темні кольори (синій, чорний, сірий) — можливі ознаки тривожності або пригніченості;
- поєднання контрастних кольорів — емоційна напруга або конфлікт почуттів.

Розташування елементів:

- серце посередині аркуша — внутрішня рівновага;

- зміщення донизу — невпевненість, потреба у підтримці;
- до верху — прагнення до самореалізації.

Інтенсивність натиску:

- сильний натиск — емоційна збудженість або потреба у самоствердженні;
- слабкий — втома або апатія.

Коментарі дитини під час роботи:

- вербальні прояви радості, зацікавлення чи спокою вказують на позитивний емоційний стан;
- уникання обговорення або замкнутість можуть бути маркерами внутрішньої тривоги.

Психологічна інтерпретація: малюнок серця виступає символічним портретом внутрішнього світу дитини. Кожен вибраний колір несе інформацію про актуальний емоційний стан. Наприклад, червоний відтінок означає активність і силу, зелений — потребу у стабільності, блакитний — спокій і довіру, жовтий — оптимізм і відкритість, чорний — страх або напруження. Комбінації кольорів відображають емоційну гнучкість або, навпаки, внутрішні суперечності.

Очікувані результати: після серії занять діти частіше обирають яскраві, гармонійні кольори, симетричні форми серця, а їхні розповіді стають більш змістовними. Що свідчить про розвиток емоційної рефлексії, покращення самосприйняття, зниження рівня тривоги. Малюнок із темного переходить до світлого, що візуально підтверджує процес емоційного відновлення.

Рефлексивне обговорення. Після завершення кожен учасник коротко ділиться враженнями. Психолог ставить запитання: «Який колір допомагає тобі почуватись спокійно?», «Що тобі сподобалось у твоєму серці?», «Яке серце ти хотів би мати завтра?» — ці питання формують позитивне мислення та внутрішню стабільність.

Апробація арт-терапевтичної програми (авторська програма)

Мета апробації: перевірка ефективності комплексної арт-терапевтичної програми, спрямованої на стабілізацію емоційного стану, зниження тривожності та формування навичок саморегуляції у дітей молодшого шкільного віку, які зазнали впливу воєнних подій.

Загальна вибірка: у програмі брали участь 60 дітей віком від 6 до 9 років.

Експериментальна група — 30 дітей, які відвідували спеціально розроблену програму арт-терапії.

Контрольна група — 30 дітей, що навчалися у звичайному режимі без корекційних впливів.

Тривалість програми: 10–12 занять тривалістю 40–45 хвилин, один–два рази на тиждень. Заняття відбувалися у груповому форматі (по 6–8 дітей у підгрупі).

Науково-методологічна основа: гуманістична психологія (К. Роджерс, А. Маслоу), інтегративна арт-терапія (Х. Лефеве, А. Хінц), позитивна педагогіка (С. Коваль, Л. Карамушка).

I. Діагностично-мотиваційний етап

Тривалість: 2–3 заняття.

Мета: створення атмосфери емоційної безпеки, формування довіри між учасниками, первинна діагностика емоційного стану.

Використані методики:

1. Шкала емоційних проявів у дітей (CEMS);
2. Проективні малюнкові завдання («Мій настрій сьогодні», «Мій будиночок»);
3. Типові вправи:

«Коло знайомства» — знайомство через рух, жест, емоційне самовираження.

«Мій настрій сьогодні» — зображення власного стану через кольори;

«Мій будиночок» — створення символічного образу місця безпеки.

II. Корекційно-розвивальний етап

Тривалість: 6–8 занять.

Мета: опрацювання травматичного досвіду, розвиток емоційної регуляції, формування відчуття внутрішньої сили.

Завдання:

- допомогти дітям безпечно виразити пригнічені емоції (страх, злість, сум);
- трансформувати негативні переживання у ресурсні образи;
- навчити позитивного самосприйняття через творчість.

Використані техніки:

- ізотерапія («Мій страх», «Я можу себе захистити»),
- ліплення («Моя злість»),
- колаж («Моє серце говорить»),
- казкотерапія («Герой, який подолав бурю»),
- музикотерапія («Дощ і сонце»).

III. Інтеграційно-рефлексивний етап

Тривалість: 2 заняття.

Мета: інтеграція здобутого емоційного досвіду, розвиток усвідомлення власних ресурсів, формування почуття внутрішньої стабільності.

Типові вправи:

1. «Я сьогодні — я вчора» — порівняння свого стану до і після програми;
2. «Дерево моїх ресурсів» — створення власного образу внутрішньої сили;
3. «Моє серце спокійне» — колективний арт-проект миру.

